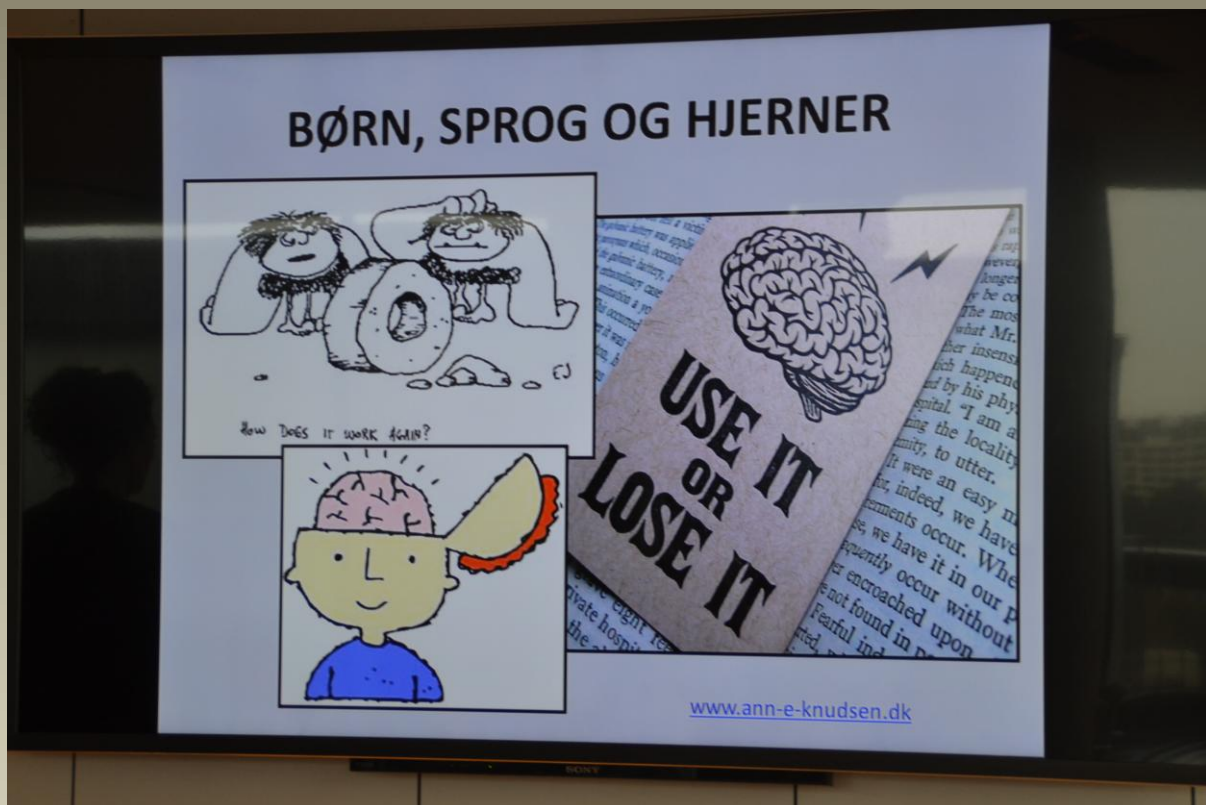


Med bogstart til sprogstart



Evaluering

Hans Elbeshausen

Det Informationsvidenskabelige Akademi

Københavns Universitet

ISBN: 978-87-7415-332-0

05-07-2015

Indhold

Indledning.....	3
Med bogstart til sprogstart.....	3
Kontekstændringer	8
Børn og Sprog - Struer Bibliotek.....	10
Evalueringsformål	10
Ordforklaring	14
Kompetenceudvikling i regi af Bogstart	16
Kulturstyrelsens tilsagnsbrev.....	16
Planlægning, mål og organisation	18
Programmets didaktiske tilrettelæggelse	21
Kort oversigt over kursets indholdselementer	23
Følorder	30
Bibliotekernes sprogpraksis ifølge praksiskort.....	34
Aktiviteterne og deres formidling	37
Udviklings- og analysemodel for sprogaktiviteter	47
Stemmer	51
Konklusion	66
Anvendt litteratur	70
Oversigt over bilag	71

Med bogstart til sprogstart

I Danmark er man i løbet af de sidste to årtier i fællesskab - fra både politisk og pædagogisk hold samt på nationalt og kommunalt plan - blevet enige om, at sproget dvs. at tale, at læse, at lytte og at skrive er en central ressource, som børn, unge og voksne skal mestre for at kunne begå sig i det danske såvel som i det globale samfund. Disse færdigheder skal tilegnes, udvikles, forfines og vedligeholdes – hver dag og hele livet igennem. Når vi ser på de mange aktører, der nu om stunder bidrager til sprogvurdering, sprogmestring og sprogtilegnelse, må der være ret forskellige behov, udfordringer og forventninger til færdigheder på spil.

I den forbindelse har Styrelsen for Bibliotek og Medier og senere Kulturstyrelsen søgt midler fra Sats-puljen til at udvikle bibliotekets sprogaktiviteter. Projekt Bogstart begyndte i 2009; det henvender sig til kommuner i udsatte eller særligt udsatte boligområder. Der er fokus på sprogstimulerende indsatser, og primært børnebibliotekarer formidler børnelitteraturens potentiale i forhold til sprogstimulering.

Læsning og sprogfærdigheder kan italesættes som den kompetence, der f.eks. stimuleres - i skolen, gennem sproglege i daginstitutioner, dialogisk læsning i det lokale folkebibliotek eller bare ved at læse for og tale med sit barn. At blive stimuleret til læse-, skrive- og talelysten kendetegner så at sige den normale praksis. I normalitetsdiskursen tematiseres sprog- og læsefærdigheder ud fra en forventning om at uddanne børn og elever med tilpas høj sproglig bevidsthed og læsefærdigheder, der er funktionelle og giver mening i domæner, hvor færdighederne bliver brugt.

Ved normalitetsdiskurs forstås for det første skabelsen af en forventning eller norm, f.eks. at alle børn udvikler et aldersvarende sprog. Måler og sammenligner man det enkelte barns sproglige udvikling med andre børn, kan man konstatere, om barnets sproglige adfærd ligger inden for eller afviger fra den normale og planmæssige udvikling. Måling og skabelse af forventninger betinger hinanden. For det andet forudsættes i en normalitetsdiskurs, at samfundets institutioner fungerer efter hensigten og er sig opgaven bevidst; det vil sige, at familien, daginstitutioner og skole sørger for, at barnet udvikler et aldersvarende sprog eller udviklinger de nødvendige læsefærdigheder. Der gribes støttende ind, hvis der ikke opnås de fastsatte læringsmål.

Folkebiblioteket har godt kunnet se sig selv som fuldgyldig aktør indenfor normalitetsdiskursens rammer. For eksempel har skolebibliotekernes adskillelse fra folkebiblioteker været til gavn for begge bibliotekstyper. Hver har kunnet

udvikle sin særlige profil. Mens skolebiblioteker skulle understøtte elevernes læring og undervisningens didaktiske målsætninger, kunne folkebiblioteker koncentrere sig om børns og unges opdagelsesrejser i bøgerne og læsningens univers. Børnebiblioteket var i denne optik et rum fuldt af oplevelser. Her kunne der foretages til- og fravalg – uden fare for ikke at nå uddannelsesplanernes videns- og kompetencemål; der fandtes måske heller ikke andre forventninger end, at læsning lige som sproget eller skrivning var vigtige dimensioner at mestre. Dog har den oplevelsesorienterede læsning – i samspil med aktiviteter i andre institutioner – bidraget til børns og elevers sproglige socialisering. Folkebiblioteker og især børnebiblioteker har positioneret sig i afgrænsning til den pædagogiske praksis, der var fremherskende f.eks. på skoleområdet.

Sidenhen er grænsedragningen mellem pædagogisk styret, selvmodiveret og oplevelsesorienteret uddannelse blevet mere flydende. Af uddannelsespolitiske hensyn er læring blevet udnævnt til en aktivitet, der er central i alle faser af livet og ikke kun under selve uddannelsen. I forlængelse heraf er man begyndt allerede i førskolealderen med den pædagogisk styrede læring. Som særlig læringsopgave kan der henvises til den indhentende socialisering, der sker i forbindelse med den sociale inklusion og den kulturelle integration af etniske minoriteter. Bibliotekssektoren har aktivt medvirket i udvidelsen af den pædagogiske praksis ved at tage begreber som livslang læring til sig. Det sker ved at tilbyde empowerment-relaterede aktiviteter som lektiehjælp i forhold til grupper med anden etnisk baggrund end dansk og ved at oprette børnehavebiblioteker. Et af mange eksempler kan illustrere udviklingen på biblioteksområdet. Det stammer fra projektet *Ord til sprog 2* med Odense Centralbiblioteket som koordinator. Projektet blev gennemført i 2011.

Det overordnede formål med et børnehavebibliotek er at styrke børns sproglige og personlige udvikling. [Børnehave]Biblioteket fungerer som en satellit af det lokale bibliotek og er et tilbud til børn i dagtilbud – inkl. ansatte og forældre. Biblioteket giver professionel vejledning, kommer regelmæssigt på besøg og udskifter materialerne flere gange om året.

<http://projekter.kulturstyrelsen.dk/projekt/fra-ord-til-sprog-2-0>

Denne korte omtale, der findes i Kulturstyrelsens projektdatabase, siger ikke noget om, hvordan børnehavebiblioteker bidrager til børns sproglige og personlige udvikling, eller hvad bibliotekarens professionelle vejledning består i. Men det er tydeligt, at denne satellit af det lokale bibliotek først og fremmest betragtes som et rum for den sproglige og personlige udvikling. Læsning og sproglig kunnen bliver til indikatorer for fremskridt i børns læring. Lidt tilspidset kan man sige, at læsning, tale og skrift ikke længere er vigtige aktiviteter i sig selv, men har en værdi, hvis og når de styrker barnets udviklings- og læringsproces.

Det kan diskuteres, om og i hvilket omfang biblioteket er eller burde være et pædagogisk rum. På samme måde kunne man spørge, om man kan undgå at følge med tiden. Når det forekommer uddannelsespolitisk nødvendigt at flytte det pædagogiske fokus til daginstitutionerne, eller man anser det for påkrævet gennem bogstarts-programmer at gøre etniske minoriteter opmærksomme på læsningens og sprogets betydning for at blive aktive medborgere - så kan folkebiblioteket som formidler af viden og information ikke undlade at flytte sig og flytte med. Et oplagt retorisk spørgsmål kunne være: Hvorfor skal børnehavebiblioteker og etniske minoriteter ikke understøttes via professionel service?

Det, man nok bør se nærmere på, er de diskurser, som former bibliotekernes voksende interesse for sprog og læsning. Italesættes den øgede opmærksomhed på børns sproglige udvikling, talefærdigheder og læsning ud fra en normalitetsdiskurs eller ud fra en bekymringsdiskurs? Svaret på dette spørgsmål kan have betydning for, hvordan bibliotekaren positionerer sig i et rum, hvor de sprogligt funderede aktiviteter efterhånden fylder meget. Bibliotekets roller og opgaveportefølje samt valg af samarbejdspartnere vil se forskelligt ud, alt efter om det er normalitetsdiskursen eller bekymringsdiskursen, der bliver fremherskende i bibliotekets daglige praksis.

I en bekymringsdiskurs sættes ord på de bekymringer man måtte have for afvigelser fra et normalt og forventeligt udviklingsforløb. *Bekymring* har to betydninger. At bekymre sig - betyder på den ene side at føle en ængstelse eller uro for nogen eller noget (person, tilstand eller proces) f.eks. frygt for, at børn i udsatte boligområder ikke bliver sprogstimuleret nok.

Når man på den anden side bekymrer sig, interesserer man sig for nogen eller noget og tager affære. Kommunernes sprogpolitikker sørger for, at børns sprog udvikles på en forsvarlig og kvalificeret måde. Bekymringsdiskursen er del af den praksis, der intervenerer og genskaber normalitetens tilstand. Bekymringsdiskurser er i et vist omfang normative.

I de sidste 10 år har der været en tendens til at tematisere læsning og sprog ud fra et perspektiv af bekymring og nervøsitet. Når sprog, tale, læsning og skrivning ses som en udviklingsproces, så vil det også være muligt at få øje på funktioner og færdigheder, som barnet ikke eller kun med stor forsinkelse har nået - på et vilkårligt fastsat tidspunkt f.eks. tre år. Det kan give anledning til bekymringer. I en bekymringsdiskurs frygter man, at pædagogiske læringsmål ikke bliver nået, fordi de berørte institutioner ikke er fuldt ud funktionsdygtige, ikke følger med i tiden eller kun på en utilstrækkelig måde arbejder sammen.

Bekymringen og nervøsiteten har fået næring via de tilbagevendende PISA-undersøgelser og alarmerende tal, hvad angår frafaldet fra ungdomsuddannelser. I 2013 f.eks. har Ministeren for Børn og Uddannelse råbt vagt i gevær, fordi kun

godt og vel halvdelen af de elever, der var begyndt på en erhvervsfaglig uddannelse, har gennemført forløbet. Især de manglende læsefærdigheder og matematikundskaber har vakt flere ministres bekymringer og har udmøntet sig i en række forskellige initiativer. For at styrke læsekompetencer har man på det nationale plan vedtaget love og har reorganiseret institutioner og revideret uddannelser. På det kommunale plan har man formuleret læse- og sprogpolitiker.

På daginstitutionsområdet f.eks. er kommunerne i 2007 ved lov blevet forpligtet til at gennemføre sprogvurderinger af de treårige og samtidigt at sørge for, at sprogstimulerende aktiviteter bliver styrket. Loven om den obligatoriske sprogvurdering er i 2015 blevet ændret og gælder nu kun for børn, hvis sproglige eller adfærdsmæssige udvikling giver formodning om, at der kan være behov for sprogstimulering. De obligatoriske sprogvurderinger gælder dog fortsat for børn, der ikke er optaget i dagtilbud. Man har i denne forbindelse været særligt opmærksom på tosprogede børn. Det vil sige børns sproglige udvikling testes for at kunne gribe korrigerende og udviklende ind. Der findes lignende bestemmelser på folkeskoleområdet. I folkeskoleloven fra 2015 kan man f.eks. læse, at undervisningsministeren fastlægger regler om kompetencemål, færdigheds- og vidensmål for børnehaveklasse, og at der i starten af børnehaveklassen vil blive gennemført obligatoriske sprogvurderinger.

Kommuner er fulgt trop og har udformet tilsvarende *handlingsplaner for sprog og læsning* og *sprog- og læsestrategier*. Det interessante ved disse planer eller strategier er, at tilegnelsen af sprog- og læsefærdigheder bliver opdelt i generelle aktiviteter og særlige indsatsområder. For eksempel har Århus kommune i 2007 fremlagt en omfattende plan for at udvikle/etablere en fælles læringsforståelse blandt forældre og ansatte i institutioner med en pædagogisk opgaveportefølje. Hensigten med planen er at udvide viden om børns sprog- og læseudvikling samt at styrke deres sprog- og læsefærdigheder. Her finder man veldefinerede målsætninger for både de generelle aktiviteter og de særlige indsatser, der gælder for sundhedsplejersker, pædagoger i dagtilbud og lærere. Om de særlige indsatser kan man læse følgende:

Sprogligt udsatte børn er børn, der kommer fra sprog- og skriftsprogsfattige hjem, samt børn med et forsinket aktivt og passivt ordforråd. Derudover skal man være særlig opmærksom på ældre børnehavebørn med ... sproglige vanskeligheder, som kan være tegn på, at barnet er i risiko for senere at få læsevanskeligheder. (Videncenter for Pædagogisk Udvikling Århus Kommune 2007; s. 21)

Her skal vi ikke komme nærmere ind på, hvad der menes med sprogligt udsatte børn, eller hvilke kriterier der afgør, om et barn hører til denne gruppe, eller om

det er bedre, at disse særlige indsatser udformes med udgangspunkt i et familierapeutisk end i et sprogpedagogisk perspektiv.

Vigtigt for vores sammenhæng og evalueringen er derimod, at de særlige indsatser først og fremmest følger bekymringsdiskursens logik: Det vil sige ud fra en formodning om en potentiel risiko for, at barnet senere i livet ikke ville kunne læse godt nok, skal man starte indsatsen så tidligt som muligt og intensivere den, hvis det er nødvendigt. Ifølge Århus kommunes' handlingsplaner forventer man, at sundhedsplejersken i journalen noterer barnets sproglige udvikling, og om barnet har øjenkontakt. Desuden skal der etableres faste procedurer for, at viden om det enkelte barns sproglige udvikling følger med barnet; for at der skal være sammenhæng i dagtilbuddenes, børnehaveklassens og skolens pædagogiske arbejde med sprog, læsning og skrivning, må den indsamlede viden gøres tilgængelig for de efterfølgende enheder.

Sammenfattende kan man sige, at de nationale og kommunale sprogingdsatser er velstrukturerede, både hvad formålet og deres pædagogiske samt organisatoriske tilrettelæggelse angår. Der skelnes mellem generelle og særlige indsatser. I sprogpakken udgivet af Servicestyrelsen skelnes således mellem a) at identificere børn med sproglige forsinkelse og b) generelt at styrke børns sproglige udvikling.

Sprogpakken skal baseres på den nyeste forskningsbaserede viden om børns sprog og sproglige udvikling i dagtilbudsalderen. I projektet vil der blive udviklet og formidlet metoder og redskaber, som pædagogerne kan anvende til at identificere børn med sproglige forsinkelser og til at styrke det daglige arbejde med at stimulere børns sproglige udvikling.

(<http://www.sprogpakken.dk/kommune/index.php>; 15.5.15)

De generelle aktiviteter fokuserer navnlig på at højne sprogmiljøet samt på sprogets rolle i børns udvikling og dets betydning for tilegnelsen af den sociale, kulturelle samt økonomiske kapital. De specielle indsatser skal derimod korrigere mulige fejludviklinger og sikre, at alle børn får lige muligheder. Her er både de diagnostiske og pædagogiske værktøjer i fokus.

Vigtigt at notere sig er, at sprogtilbuddene for tosprogede børn først og fremmest italesættes ud fra en bekymringsdiskurs. Sammenlignet med børn, hvis modersmål er dansk, så regner f.eks. Århus Kommunes sprogpolitik med, at tosprogede børn overvejende tilhører gruppen af sprogligt udsatte børn eller stammer fra sprog- eller skriftsprogsfattige miljøer.

Desuden skal der indsamles viden om børns sproglige udvikling. Denne viden skal journaliseres og følge barnet. Ønsket om at skabe sammenhæng i barnets eller elevens uddannelsesforløb er tæt forbundet med at skabe glidende overgange

uddannelsesinstitutionerne imellem. Det er vigtigt at bemærke, at daginstitutioner nu om stunder må betragtes som pædagogiske enheder på højde med skoler. I lovtæksten fra 2015 hedder det: Kommunalbestyrelsen skal godkende den pædagogiske læreplan. Det vil sige, at barnets sproglige socialisering monitoreres, vurderes og målrettes langt før, det er startet i skolen. At udvide sproglig læring til førskolealderen betyder derfor, at biblioteker på ny må definere deres roller og selvforståelse; for i nyere tid har biblioteker hverken arbejdet pædagogisk eller været opdragende. Læselysten og sproglige færdigheder skulle derimod fremmes ved at være lydhøre over for barnets ønsker og formidle litteratur og læsning med udgangspunkt i barnets behov.

Kontekstændringer

Ser man så nærmere på, hvordan biblioteker bliver inddraget i de kommunale sprogindsatser, får man øje på et paradoks. Adgang gives via programmer som *Bogstart* og *Medborgercenter*, som udbydes via Kulturstyrelsen. Begge programmer understøtter muligheder for læring og kulturel oplysning. Der er tale om en integrations- og inklusionspolitisk aktivitet, som finansieres af Satspuljemidler og er møntet på borgere i udsatte boligområder.

Biblioteker har viden og kompetencer til at bidrage til generelle sprogindsatser. Via vejledning af forældre, pædagoger og lærere om sprogstimulerende materialer og aktiviteter såvel som invitationer til det lokale bibliotek er institutionen med til at styrke en generel opmærksomhed på børns sproglige udvikling.

For at give børn i udsatte boligområder et bedre udgangspunkt for at lære at læse, møder bibliotekarer i kommunen små børn og deres forældre fire gange til og med barnet fylder tre år. Bibliotekarerne giver en flot bogpakke og fortæller om, hvordan det, at dele oplevelser gennem børnelitteratur, kan medvirke til at børnene kommer godt i gang med deres sproglige udvikling. Bibliotekarernes formidling vækker genklang og stor imødekommenhed i hjemmene. <http://projekter.kulturstyrelsen.dk/projekt/bogstart-odense>

Hvorvidt biblioteker medvirker i de særlige sprogindsatser, vil være afhængigt af, om der er en specifik arbejdsdeling mellem de kommunale aktører, der har sprogfaglig baggrund, og de der understøtter og faciliterer sprogstimulerende aktiviteter. Det skal ikke forstås sådan, at kendskab til god børnelitteratur ikke er vigtigt at formidle, eller at dialogisk læsning på biblioteket eller i en daginstitution ikke er en værdifuld aktivitet. Men den praksisform, der præger de særlige indsatser, er ikke er formidlings- men udviklingsorienteret, idet de afhjælper et sprogligt deficit.

I de særlige sprogindsatser fokuseres der især på mangler eller forsinkelser i barnets sproglige udvikling. At foretage sprogvurderinger er noget andet end at skærpe forældres bevidsthed om sprogets betydning for børnenes socialisering – som er grundtanken bag bogstarts-aktiviteterne. I den sammenhæng er det interessant at se på, hvilke faggrupper i kommunen der udfører de særlige og opfølgende sprogindsatser. Ifølge Danmarks Evalueringsinstituts kortlægning (2011) er det hovedsagelig talehørepædagoger, barnets stuepædagoger og institutionens sprogpædagog, der udfører indsatsen for de et- og de tosprogede børn. Der fremhæves, at en vellykket særlig sprogindsats er integreret i barnets daglige aktiviteter. (Se også servicestyrelsens forskningskortlægning <http://www.sprogpakken.dk/materialer/forskningskortlagning.pdf>; set den 14.05.15)

Et centralt punkt i kommunernes handlingsplaner eller strategier er netop det kompetenceløft, der skal til for at kunne gennemføre både det diagnostiske arbejde og rette op på barnets sproglige fejludvikling. I Herlev kommunes sprog- og læsestrategi kan man læse følgende:

Et velkvalificeret arbejde med børnenes sproglige udvikling samt læseindlæring kræver et kontinuerligt fokus på kompetenceudvikling og uddannelse af pædagoger og lærere således, at den fornødne viden er til stede i dagtilbuddene og i skolen. Sprogpædagoger og læsevejledere sikrer, at den nyeste viden er tilgængelig i dagtilbud og skoler. Det er ressourcepersonerne, der i samarbejde med lederne har ansvaret for, at viden om sprog og læsning udbredes i hele institutionen og skolen. (<http://aeblerhuset-herlev.dk/wp-content/uploads/2015/02/Sprog-og-laesestrategi.pdf>; set den 4.05.15)

Bibliotekarer og biblioteker bliver ikke direkte nævnt i Herlevs læsestrategi. Det kan være en undtagelse. Mere sandsynligt er dog, at biblioteker ikke bliver inkluderet det kommunale kompetenceløft, fordi de ikke har en erklæret og udvist pædagogisk opgaveportefølje. Det er Bogstart-programmet, der siden 2009 giver bibliotekarer mulighed for at udvikle og synliggøre deres relationskompetencer. Ønsker man et øget samarbejde mellem institutionerne på det kommunale plan – hvilket er efterstræbelsesværdigt pga. synergien mellem og orkestreringen af sprogindsatserne - kræver det en særlig ledelsesmæssig opmærksomhed, for ellers kommer ressourcerne til kompetenceløft til at køre i separate spor.

Biblioteket står således i en noget paradoksal situation. Stærke og ud-af-huset formidlingskompetencer, det udvidede materialekendskab samt bibliotekarens praksis og erfaring med læsning og sproglege er hans/hendes spidskompetence. Det er disse færdigheder, der er fundamentet for samarbejdet med relevante aktører i kommunen.

Disse kundskaber er fuldt ud tilstrækkelige til at kvalificere bibliotekers ansatte til at medvirke i de generelle sprogindsatser. Særlige sprogindsatser kræver derimod specialviden med henblik på diagnostik, specialundervisning og evaluering: viden, som biblioteker ikke nødvendigvis råder over. Ifølge dagtilbudsloven er det fagpersoner, der foretager sprogvurderinger. Bogstart er et program til udsatte børn og udsatte boligområder; og her er der en øget (politisk) opmærksomhed og behov for særlige sprogindsatser. Bogstart er et program, der iværksættes af fagpersoner med bibliotekarisk baggrund. På denne baggrund rejser der sig et mere grundlæggende spørgsmål: Hvordan bygges der bro mellem Bogstarts stærke formidlingsprofil og sprogstart-aktiviteter i børnebiblioteket på den ene side og den markante udviklingsprofil, som præger de særlige sprogindsatser på den anden side. Eller sagt på en anden måde: Hvordan tydeliggør man de biblioteksansattes opsøgende oplysningsarbejde, deres udvidede materialekundskab og erfaring med sprogstimulerende aktiviteter i en kommunal kontekst, hvor der skelnes mellem generelle såvel som særlige sprogindsatser, og hvor sprogstimulering bør foregå i barnets naturlige omgivelser: i daginstitutionen og hjemmet? I Bogstart er der fokus på hjemmelæringsmiljøet og familien. Imidlertid er dagtilbudsloven noget mere forbeholden overfor hjemmets muligheder for altid at stimulere barnets sproglige udvikling. Udsatte børn karakteriseres netop som børn, der ikke får den rette opmærksomhed i hjemmet, og hvor daginstitutionerne kompenserer for hjemmets forsømmelser.



Børn og Sprog - Struer Bibliotek

Evalueringens formål

Den forøgede opmærksomhed på sprogindsatser på det nationale og kommunale plan har for bibliotekerne ført til en markant kontekstændring. Var det tidligere nok via valgte materialer og børnevenlige arrangementer at koncentrere sig om at stimulere til læselyst, ser bibliotekerne sig i dag konfronteret med en pædagogisk dagsorden ofte præget af en bekymringsdiskurs. Den dagsorden kan de ikke umiddelbart koble sig på. I Bogstart bruges bibliotekarens faglighed målrettet i et integrations- og inklusionspolitisk øjemed. Her er der fokus på at

oplyse udsatte børnefamilier om betydningen og vigtigheden af den tidlige sprogstimulering. Bibliotekarer inspirerer stadig til børns læsning i og udenfor biblioteket – uden dog at formulere læringsmål, som daginstitutioner skal udarbejde, eller at gribe korrigerende ind over for sproglige mangler, som talehørepædagogen har til opdrag. Børnebiblioteker bidrager til børns læring og uddannelse uden at italesætte deres gøremål ved hjælp af et pædagogisk vokabularium. Børnebiblioteker ser opgaven som at understøtte lyst til læring.

Basis for denne evaluering er et kompetenceudviklingsprogram, der henvender sig til biblioteksansatte. *Med Bogstart til sprogstart* – kursusforløbets overskrift – tematiserer dialektikken mellem oplysning og læring, mellem integrations- og uddannelsespolitiske målsætninger, mellem formidling og udvikling.

Formålet med evalueringen er at se nærmere på, hvordan

- biblioteker og biblioteksansatte positionerer sig i et felt med øget sprogpedagogisk opmærksomhed på børn generelt og især i udsatte boligområder
- biblioteksansatte beskriver samspillet mellem det opsøgende oplysningsarbejde i Bogstart-programmet og andre sprogstimulerende aktiviteter på biblioteket;
- biblioteksansatte beskriver udformningen af samarbejdet mellem de relevante aktører, der arbejder med de kommunale sprogindsatser;
- hvordan et kursus tilrettelægges, der aktivt tager udgangspunkt i biblioteksansattes praksis med almindelige og særlige sprogindsatser som kommunal kontekst.

Besvarelsen af disse spørgsmål sker - som sagt - med afsæt i en evaluering af et kursusforløb, der tilbyder interesserede biblioteker en række uddannelseselementer med sprog og viden om sprog, med formidling af læsningsrelaterede materialer og arrangementer og med øvelser angående den relationsskabende kommunikation i fokus.

Evalueringens metodologiske ramme og metode

Evalueringen skrives ud fra et fagligt ståsted, der karakteriseres som responsiv rationalitet. Derved menes, at der især fokuseres på givne svar. Bogstart og sprogstimulering er bibliotekers respons på en situation, hvor politikere, forældre, børn eller pædagoger – direkte eller indirekte – opfordrer til at være opmærksomme på og tage sig af børns (manglende) læse- og sprogfærdigheder. Denne opfordring kommer flere steder fra, og biblioteksvæsenet har reageret på den – blandt andet via Kulturstyrelsens Bogstarts-program. Biblioteker har på eget

initiativ arrangeret sprogstimulerende aktiviteter eller har tilegnet sig nye færdigheder på dette område. Disse tiltag og handlinger er reaktioner på en ny og kompleks udfordring.

I teorien om den responsive rationalitet skelnes mellem enkle og komplekse spørgsmål. Komplekse spørgsmål er karakteriseret ved, at den situation, der skal reageres på, opleves som udfordring. Og man kan ikke undslå sig for at svare. At understøtte børns sproglige udvikling og læsefærdigheder er et komplekst anliggende – ikke kun for bibliotekarer, men også for pædagoger, sundhedsplejersker, dagplejemødre og ikke mindst forældrene. Udfordringen kræver mange faglige overvejelser. De bud og løsninger, man kommer med, ligger ikke lige ved hånden. Hovederne skal lægges i blød. Nye koncepter skal udvikles og afprøves; man skal åbne sig for ukendte samarbejdspartnere; viden og information skal formidles på en anderledes måde. I starten af en sådan udviklingsproces findes der ingen bedst praksis og ingen opskrifter. Derimod har vi at gøre med innovativ tænkning, organisatorisk læring eller med biblioteks- eller metodeudvikling. Svar skal først være innovative; efterfølgende kan de videndeles.

Der er forskel på de svar, der gives og det, der svares på. Denne forskel betegner Waldenfels (2006) som *responsiv difference*. Bogstart-programmet er ét svar på spørgsmålet: Hvordan hjælper vi biblioteksansatte på vores måde, med vores midler og faglighed børn og unge med at blive bedre til sprog og læsning? Sprogstimulering er et andet svar – muligvis på samme spørgsmål. At der kan gives flere svar, hænger ikke kun sammen med spørgsmålets komplekse karakter, men også med at respondenterne har været kreative og har skabt noget nyt i de svar, de har givet. For svar er kreative, når der skabes noget nyt – noget der blev udviklet ved at forsøge sig frem.

Begrebet *responsiv difference* er centralt for denne evalueringens udformning af to grunde. Når der kan gives flere svar, ville det netop have været oplagt at undersøge, om det ene svar er bedre eller mere udførligt end det andet. Det forekommer mig derimod vigtigt at se på svarets indhold og de aspekter af den komplekse udfordring, som der i svarene reflekteres på. Bogstart vil ikke blive sammenlignet med sprogstimulering. Til gengæld vil det blive undersøgt, hvordan Bogstart ser på børns og unges (manglende) læse- og sprogfærdighederne og hvilke løsninger, der lægges op til. Det samme gælder bibliotekernes arbejde med sprogstimulering. Overskriften *Med Bogstart til sprogstart* skal derfor ikke forstås, som om sprogstarts-aktiviteter er mere omfattende og dermed et udførligt og bedre svar. Sprogstart- og bogstartaktiviteter sidestilles som kreative løsninger.

Begrebet *responsiv difference* er også vigtigt af en anden grund. Når biblioteker kommer med flere løsninger på spørgsmålet om børns læse- og sprogfærdigheder, er det, fordi *børns sprog og læsning* tvinger bibliotekerne til at tænke i nye baner

fremfor at reproducere allerede anvendt viden. At tænke i nye baner betyder at forlade kendte stier, at opdage nye sider af sin faglighed, at aflære for at kunne tilegne sig ny viden. Via *responsiv difference* bliver ændringer og udvidelser i bibliotekernes kompetenceprofil og opgaveportefølje synlige. Svaret herpå er kompetenceudvikling. Når man har tilegnet sig en færdighed og praktiserer den, er man ikke længere i stand til at forestille sig, hvordan det var, da man endnu ikke mestrede denne færdighed (Meyer-Drawe).

I evalueringens optik udgør de nationale og kommunale sprogindsatser rammen for bibliotekernes praksis, hvad angår bogstart og sprogstart. Evalueringen beskriver denne praksis og relaterer den til et spørgsmål om kompetenceudvikling for biblioteksansatte og de former, som er blevet brugt i forbindelse med denne kompetenceudvikling.

Det empiriske grundlag

Evalueringens format er en beskrivende casestudie. Den er en casestudie på grund af formatets fleksible design; den er beskrivende for at få fremhævet og undersøgt det særlige (Ramian 2012). Ved det særlige forstås et specifikt projekt, en gruppe mennesker med særlige livsforløb eller situationer og forhold, der kræver en specifik opmærksomhed, empati eller metode. Det kunne for eksempel være vejledning af en gruppe udsatte unge.

Kurset *Med Bogstart til sprogstart* er et kompetenceprojekt, hvilket ikke i sig selv er videre specielt; men to særlige elementer gør kurset til et særligt projekt. Det ene element er, at formidlingen af viden, færdigheder og kompetencer foregik ved at inddrage, tænke over og kvalificere den praksis, kursisterne er en del af. Det andet særlige element er, at den praksis, der er i fokus for evalueringen, kan ses som en slags forhandling mellem to positioner eller interesser: Bogstart på den ene side og sprogstart – fortrinsvis gennem børnebiblioteket – på den anden side. Evalueringens udgangspunkt er at gengive Bogstartens og sprogstartens specifikke syn på, hvordan bibliotekers deltagelse i de mange sprogaktiviteter udfolder sig, og hvordan der etableres en stærk sprogkultur for førskolebørn. Omdrejningspunktet for analysen har været selve kurset og kursisternes tilbagemeldinger.

Evalueringen benytter sig af kvalitative data. De anvendte formater er: kursisternes praksiskort samt deres logbøger, deltagende observation, interviews og dokumentarisk materiale. Praksiskort er jeg stødt på i en version, som er udarbejdet af Merete Carlson (KUA). Denne version er blevet tilpasset bibliotekernes praksis og evalueringens behov. Logbøger foreligger i to forskellige versioner: den lange version blev brugt i Århus og den todelte version i Odense. Ændringen skyldes indsigten i, at den viden og de færdigheder, der er formidles gennem kurset, har en længere inkubationstid end først antaget. Ny viden skal

indoptages i organisationen, før den fører til en ændret praksis. Derfor var det hensigtsmæssigt med et nyt design af logbøger og praksiskort. (Se bilag nr. 1, 5, 6)

Der er blevet afholdt tre interviews. Et interview med tre medlemmer af projektgruppen; interviewets formål var at få mere at vide om kursets organisering og samarbejdet mellem Centralbibliotekerne i Vejle og Odense. De to andre interviews handlede om følordinger, ordningens læringspotentiale, anvendelighed og samspil med kurset. Det ene interview foregik via telefon. Det dokumentariske materiale består af en række teksttyper: refleksionsnotaterne blev udarbejdet af Frederikke Winther, der var tilknyttet kurset som facilitator; oplægsholdernes power-point-præsentationer; drejebogen til forumteater, udarbejdet af ACT; programmet for kursusdagene i forskellige udgaver; kursisternes e-mails især i forbindelse med evalueringen; referater og notater fra møderne i projektgruppen. Desuden har jeg gennemført supplerende litteraturstudier for at få en bedre indsigt i kursets temaer.

En sidste anmærkning. Jeg var tilknyttet projektet som facilitator og deltog i denne funktion også i de fleste møder i projektgruppen. Dette gav mig en unik mulighed for at følge kursets udvikling, hvad angår indholdet såvel som formen og tilrettelæggelse. Mit engagement i projektet kunne være årsagen til en fokuseret opmærksomhed på særlige forhold. For at undgå faren for skæve resultater i evalueringen – det vil sige resultater, der kunne hænge sammen med min rolle som facilitator - har jeg været specielt opmærksom på, om der skulle være uudtalte antagelser eller selektive vurderinger. Jeg håber det lykkes at undgå denne fælde – blandt andet ved at være eksplicit og argumenterende.

Ordforklaring

Bogstart

Bogstart er først og fremmest defineret gennem Kulturstyrelsens program med samme overskrift. Programmet har til hensigt at støtte og stimulere børns sproglige udvikling; det gælder både udsatte børn og børn i udsatte boligområder. Programmet blev igangsat i 2009. For tiden (2015) er 20 kommuner tilknyttet Bogstart, der henvender sig til forældrene; en biblioteksansat opsøger forældrene i hjemmet på forskellige tidspunkter af barnets alder; her oplyses de om sprogets såvel som læsningens betydning for barnets udvikling. Der er knyttet en boggave til kontakten. I evalueringen omtales Bogstart også med termen *det opsøgende oplysningsarbejde*.

Sprogstart

Sprogstart er lige som bogstart et kunstord. Der er dog en vigtig forskel begreberne imellem. Mens Bogstart har fået indhold og tyngde gennem den praksis og de

aktiviteter, der siden 2009 udføres i bogstart-kommunerne, er sprogstart først og fremmest et analytisk begreb. Sprogstart betegner den sprogstimulerende praksis, der foregår i biblioteksregi – undtaget det opsøgende oplysningsarbejde som er forbeholdt bogstart. Sprogstart omfatter flere aktiviteter f.eks. dialogisk læsning, indretning af biblioteker i børnehaver, sang og leg på biblioteker eller i daginstitutioner, forældre-børn-cafeer på biblioteket, læselyst-aktiviteter. Bogstart og sprogstart anses i evalueringen som værende to adskilte praksisformer, der dog forfølger samme mål, nemlig at understøtte børns sprogudvikling.

Generelle og særlige sprogindsatser

Betegnelsen generelle særlige sprogindsatser relaterer sig til dagtilbudsloven (her 2015), hvor målet er at fremme børns trivsel, udvikling og læring og at modvirke negativ social arv og social eksklusion. Loven har et pædagogisk, socialt og pasningsmæssigt formål. Kommunalbestyrelsen skal sørge for, at børns læring og udvikling af kompetencer generelt bliver fremmet, og at børn og unge med behov for en særlig indsats bliver støttet tilsvarende. Der skal udarbejdes en skriftlig pædagogisk læreplan allerede for børn i aldersgruppen 0 – 2 år. Denne læreplan omfatter også sprogudvikling.

Lovens § 11 fastlægger nøje, hvordan sprogvurdering og sprogstimulering iværksættes, hvem der er omfattet af disse aktiviteter, hvem der må udføre hvilke aktiviteter, og hvordan forældre inddrages i sprogvurderingen. F. eks. foretages sprogstimulering af personer, der har særlige kvalifikationer til at varetage opgaven. Forældrene inddrages blandt anden via vejledninger i, hvordan barnets sproglige udvikling bedst understøttes.

De generelle sprogindsatser har til opgave at skabe en god sprogkultur i daginstitutionen; dette sker ved at formulere læringsplaner, der omfatter mål for sprogudvikling og for kulturelle udtryksformer samt sociale kompetencer. De særlige sprogindsatser effektueres, når barnet har et behov for ekstra sprogunderstøttende aktiviteter. Omfanget af sprogstimuleringen fastsættes for det enkelte barn på baggrund af en sprogvurdering.

Sprogaktiviteter

Desuden anvendes tit betegnelser som sprogaktiviteter eller sproglig praksis. Disse og lignende termer bruges som fællesbetegner for projekter, aktiviteter og tiltag i biblioteksregi, der har til formål direkte eller indirekte at støtte, udvikle eller stimulere børns sprog og læsefærdigheder.

Kompetenceudvikling i regi af Bogstart

Kulturstyrelsens tilsagnsbrev

Kulturstyrelsen har med en skrivelse fra 15. sept. 2014 givet tilsagn og tilskud til kurset *Med Bogstart til Sprogstart* (se bilag nr. 5). Programmet hører ind under Bogstart, der finansieres af Satspuljemidler, organiseres af Kulturstyrelsen og har siden 2009 kørt i 20 bibliotekskommuner. Kompetenceudviklingsindsatsen er rettet mod de bibliotekskommuner, der sætter fokus på sprogstimulerende indsatser for udsatte børn og/eller rummer udsatte og særligt udsatte boligområder.

Programmet er blevet udarbejdet af Centralbibliotekerne i Odense og Vejle, og ansøgningen blev sendt til Kulturstyrelsen 4. aug. 2014. Projektperioden var et år med start den 1. april 2014 og udløb den 1. april 2015. Der ydes et tilskud på 990.000 kr.; tilsagnet er betinget af følgende forhold:

Kulturstyrelsen skal krediteres i forbindelse med omtale af kurserne.

Kurset har især henvendt sig til biblioteksansatte og havde til formål at

- formidle forskningsbaseret viden om tidlig sprogtilegnelse hos børn,
- fremhæve børnelitteraturens potentiale i forbindelse med sprogstimulering,
- styrke biblioteksansattes kompetencer i det opsøgende formidlingsarbejde om sprogstimulering,
- gennemførelsen af en evaluering, der tjener som beretning.

Det økonomiske ansvar var placeret hos Odense Centralbibliotek.

Som det fremgår af det ovenstående, var der tale om et ret komprimeret forløb, såvel hvad kursets planlægningsperiode som dets gennemførelse angår. Med henblik på afholdelsen forventede man en vis geografisk spredning; det vil sige, at et forløb skulle afholdes vest for Lillebælt og et forløb øst for Lillebælt.

At kurserne var rettet mod bibliotekskommuner og skulle fokusere på udsatte børn og/eller børn i udsatte områder har betydet, at programmet især henvendte sig til biblioteksansatte og ikke også inkluderede faggrupper, der ellers arbejder med sprogindsatser. Desuden skulle man være opmærksom på de særlige behov, der knytter sig til gruppen af udsatte borgere.

BOGSTART

Formålet med Bogstartprogrammet er at give børn og deres forældre gode fælles læseoplevelser med børnebøger og medvirke til, at børn kommer godt i gang med deres sproglige udvikling fra de er helt små.

Bogstartprogrammet giver børn i udsatte boligområder i 20 kommuner gratis bogpakker fire gange, inden barnet fylder 4 år. Det er biblioteksansatte, der formidler programmet til børn, forældre og daginstitutioner. Det gør de ved at besøge familierne, når barnet er hhv. 6 og 12 måneder, ved at invitere familien på biblioteket, når barnet er 18 måneder og ved at besøge børnehaven når barnet er 3 år. Ud over bogpakkerne omfatter programmet også aktiviteter som rime-timer og formidling til forældrene og pædagoger om børnelitteratur, børns sprog og læsning.

Bogstart er i to omgange finansieret via Satspuljemidlerne på finansloven, og Kulturstyrelsen har det overordnede ansvar for udmøntningen af bevillingen. Første runde af Bogstart løb fra 2009-2012 og anden runde af Bogstartsprogrammet løber fra 2013 til 2016.

Læs mere om Bogstart på Kulturstyrelsen.dk
(www.kulturstyrelsen.dk/institutioner/biblioteker/fokusomraader/boern/bogstart/)

Planlægning, mål og organisation

Programmet blev planlagt, organiseret og gennemført af Centralbibliotekerne i Odense og Vejle. Begge institutioner har i fællesskab budt ind på opgaven på grund af deres erfaringer fra lignende sprogstimulerende projekter. Vejle Centralbibliotek har for eksempel i samarbejde med byens sundhedspleje stået i spidsen for projektet "Det eventyrlige Sprogekperimentarium". Projektet havde til formål at opspore de lokale fællesskabers sproglige ressourcer samt at udvikle og styrke dem gennem målrettede aktiviteter. I regi af Odense Centralbibliotek har Vollsrose Bibliotek udviklet et særligt sprogtilbud for voksne brugere med dansk som andet sprog. Læringstilbuddet *Dansk på Biblioteket fungerer som sprogtræning, der skal løfte brugernes samtaleniveau og deres sproglige kompetencer.*

Begge institutioner råder med andre ord over komplementære kompetencer og erfaringer. Mens Odense Centralbibliotek har fokuseret på sprogindsatser og sprogstimulering for etniske minoriteter, har man på Vejle Centralbibliotek oparbejdet viden om relationsskabelse og samarbejde på tværs af faggrænser. Tilsammen kunne de to institutioner skabe en dynamik, hvor sproglig læring ikke betragtes som isoleret kompetenceudvikling. Til gengæld var der tale om at formidle viden og færdigheder, der gør nytte i den praksis og den kontekst, som sprogtilegnelse og sprogstimulering foregår i. Det vil sige, at læringstilbuddene skulle udspille sig i den for brugeren mest oplagte kontekst. Dette kunne være sig dansk på biblioteket eller den gode samtale om vigtigheden af sprogstimulering i borgernes hjem.

Målsætningen med programmet og kurset er at styrke bibliotekernes viden, færdigheder og praksis, hvad angår de særlige sprogindsatser i kommuner med udsatte børn og udsatte boligområder. Men hvad vil det sige, når man holder sig for øje, at mange folkebiblioteker i de sidste ti år jævnligt har deltaget i sprogindsatser, og at man i Kulturstyrelsens regi siden 2009 har kørt et Bogstarts-projekt i 15 – 20 kommuner, der via seminarer har bidraget til videndeling om besøgsstrategier og formidling af bedste praksis. Målgruppen er – må man formode - stort set den samme. Bevillingen gives i begge tilfælde fra Satspuljen; desuden forventer Kulturstyrelsen, at tidligere Bogstarts-erfaringer aktivt inddrages i kursets udformning.

Som det fremgår af overskriften, har målet med kurset været at bygge bro mellem Bogstart-programmets relationsskabende aktiviteter og sprogstimuleringens udviklingsorienterede sigte. Kortfattet og måske lidt firkantet kan man sige, at formålet med sprogstimulering er at skabe situationer, hvor børn og unge får lejlighed til i kontakt med en for dem vigtig voksen at udvikle deres talefærdigheder. Gennem tale og kontakt fremmes barnets sproglige kompetencer.

Med til det udviklingsorienterede perspektiv hører også på forskellige tidspunkter at vurdere barnets sociale, sproglige og motoriske færdigheder. Sprogstimulering er ikke nødvendigvis bundet til et bestemt miljø, f.eks. barnets hjem, men kan også foregå i andre omgivelser. Bogstart og sprogstart tilsammen kan ses som et vigtigt bidrag til den lokale biblioteksudvikling.

Bogstarts-programmet er derimod først og fremmest en formidlingsaktivitet, der henvender sig til en specifik målgruppe: forældre i udsatte boligområder. Her er det opsøgende oplysningsarbejde i centrum. I hjemmebesøget fremhæves vigtigheden af at tale med sit barn, der orienteres om faser i barnets sproglige udvikling, der afleveres en bogpakke og der inviteres til et besøg på det nærmeste bibliotek. Formålet er at gøre hjemmet bekendt med læse- og talekultur i Danmark og at etablere vedvarende relationer til folkebibliotekerne som vigtige aktører, der understøtter læsning og tale med relevante materialer. Antallet af opsøgende besøg er dog begrænset til to i hjemmene, der følges op gennem en invitation på biblioteket, og et i børnehaven.

At bygge bro betyder i dette tilfælde at finde den optimale snitflade eller det ideelle samarbejdsrum mellem det opsøgende oplysningsarbejde, hvor fokus er på forældrene og det sprogstimulerende udviklingsarbejde, hvor fokus er på barnet eller den unge. Projektgruppens målsætning har således været at supplere og udbygge bogstarts-aktiviteter ved at formidle viden om sprogstimulering som praksisform.

Vi har haft Bogstarts-medarbejdere i projektgruppen. Derfor kunne vi fra starten tage udgangspunkt i deres ønsker og erfaringer. De ved, hvad man står og mangler, når man kommer ud til forældrene, hvornår man i formidlingssituationen føler sig klædt på og hvornår ikke, hvad man kunne have fået mere af på Bogstarts-seminarerne. Det er altså direkte med udgangspunkt i disse ønsker og erfaringer, at vi har udformet programmet. Vi har tænkt nye navne ind i programmet, dvs. oplægsholdere der ikke tidligere blev brugt på bogstarts-seminarerne. Desuden har vi lagt vægt på praksis. (Jette Blåstedt, Interview 10. april 2015)

Med Bogstart til Sprogstart er blevet organiseret på traditionel vis med en styregruppe, en projektgruppe og en arbejdsgruppe som del af projektgruppen. Styregruppen bestod af fagrelevante ledere fra de respektive centralbiblioteker. Man valgte at se bort fra at inddrage andre interessenter, f.eks. skoleledere, boligsociale medarbejdere eller undervisere fra pædagoguddannelserne; dette skyldes projektets forholdsvis afklarede mandat og den stramme tidsramme. Til gengæld var man mere eksperimenterede, hvad sammensætningen af selve arbejds- og projektgruppen angår.

Styregruppe

Louise Wittig, Afdelingsleder, Vejle Bibliotekerne

Jim Højberg, Teamkoordinator, Vejle Bibliotekerne

Anne Lauridsen, Lokalbibliotekschef, Odense Centralbibliotek

Peter Hansen, Afdelingsleder, Odense Centralbibliotek

Arbejdsgruppe

Lillan Grützmeier, Bibliotekar og Bogstartsformidler, Vejle Bibliotekerne

Katrine Bjærge Skøtt, Bibliotekar og Bogstartsformidler, Vejle Bibliotekerne

Mogens Wind Jensen, Bibliotekar, Odense Centralbibliotek

Najat Bahij, Bogstartsformidler og pædagog, Odense Centralbibliotek

Jette Blåstedt, projektleder, Odense Centralbibliotek

For det første skulle gruppens faglige profil svare til opgaven nemlig at bygge bro mellem bogstart og sprogstimulering. Derfor søgte man at skabe en balance mellem tre kompetencefelter: bogstart, børnebiblioteksarbejde og sprogstimulering i interetniske miljøer. For det andet havde man tydeligt fokus på projektets løsningsorienterede sigte og dybe forankring i praksis. Derfor prøvede man også rent organisatorisk at vende blikket mod fremtiden og de tænkelige løsninger i stedet for på fortiden og problemer. På baggrund af gruppens tværfaglige kompetence- og erfaringsprofil blev det muligt at beskrive en fremtidig praksis for sprogstimulerende aktiviteter indenfor rammerne af bogstart fra flere vinkler og udarbejde et program, der både tog højde for deltagerens videnbehov, tankeformer og praktiske erfaringer. For det tredje ønskede man at bygge bro mellem teori og praksis. Derfor knyttede man fra starten to forskere til gruppen, der beskæftiger sig med relationsskabelse i den opsøgende bogstarts-praksis med kompetenceudvikling og uformel læring i interetniske miljøer.

På denne baggrund blev der sammensat et program, hvis røde tråd var:

- at formidle viden om, hvorfor sprogstimulering er vigtig, og hvornår man skal i gang med sprogstimulerende aktiviteter;
- at beskrive bibliotekets rolle i både de almindelige og særlige sprogindsatser;
- at etablere samarbejdsrum mellem relevante kommunale aktører;
- at få øje på snitfladerne mellem bogstart og sprogstimulering

Programmets didaktiske tilrettelæggelse

Spejlingsmodel som kursusform

Som det fremgår både af Kulturstyrelsens tilsagnsbrev og projektgruppens målsætninger skulle det kompetencegivende forløb bygge bro mellem bogstart og sprogstimulering, mellem teori og praksis og mellem biblioteket og oplagte samarbejdspartnere i kommunen. At bygge bro mellem forskellige verdener, paradigmer eller vidensformer er nemmere sagt end gjort – især når kursisternes praksis og erfaringer også kan være ret uensartede. Nogle kursister var erfarne bogstartere, mens andre i årevis har beskæftiget sig med sprogstimulering på børnebiblioteket. Dertil kommer, at en mindre gruppe blandt kursisterne hverken har arbejdet med bogstart eller sprogstimulering.

Ud fra antagelsen om at kursisternes videns- og erfaringsmæssige forudsætninger er forskellige, men at alle er ansat på et bibliotek, har projektgruppen valgt en spejlingsmodel som kursusform. Modellen går således ud på at lade kursisternes viden, forforståelser og arbejdsrutiner spejle sig i f.eks. skoleverdens forståelse og brug af literacy begrebet, når det gælder læsning og skriftlighed. Afstanden mellem bibliotekargruppens forforståelse og den viden og de indsigter, oplægsholderne beretter om, kan være større eller mindre. At bygge bro er derfor også betinget af, at kursisternes læring bliver stilladseret i det fornødne omfang. Med stilladsering menes den hjælp, som den lærende får fra mennesker i hans/hendes omgivelser til en igangværende udviklingsproces.

Tager vi f.eks. skoleverdens brug af *literacy begrebet*, vil der givetvis være en betydelig forskel til bibliotekarens. Bibliotekaren arbejder ikke med læsning ud fra pædagogiske mål. Bibliotekaren er blandt andet bekendt med begrebet *information* eller *digital literacy*; han/hun kan derved bygge bro mellem adskilte forståelses- og praksisverdener. At spejle egen forståelse i en anden professions forståelse af et beslægtet begreb kan åbne blikket for faglige fællesmængder og desuden at blive skarpere på den viden og de handlinger, der præger egen praksis. Kursusprogrammet blev tilrettelagt med udgangspunkt i at lade fremmede, men alligevel kendte fagelementer udfordre de biblioteksansatte kursisters praksis- og vidensformer.

Som sagt skulle der sættes en række forskellige spejle op og banes nye veje ind i andre faglige domæner. For oplægsholderne havde ikke deres faglige rødder i biblioteksverdenen. At brobygning kunne lykkes – og også lykkedes – kræver til gengæld et nøje udvalg og omfattende instruktion af oplægsholdere, en præcis sammensætning af programmets indholdselementer samt en ramme, så bibliotekernes praksis er præsent under foredragene. Oplægsholderne er således blevet bedt om at formidle deres viden på en måde, der skaber genklang blandt kursisterne – uanset om det gælder temaer som *Hvordan sætter jeg mig selv i spil i den opsøgende formidling?* (Lotte Salling) eller *Børn, sprog og hjerne – hvad*

siger hjerneforskningen om sprogtilegnelse (Ann Elisabeth Knudsen). Dernæst skulle de projektansvarlige være ret præcise med henblik på informationer vedrørende kursisternes forudsætninger og forventninger samt kursets målsætninger.

Endelig skulle der skabes plads og tid til refleksion. Det var facilitatorernes opgave, som var tilknyttet projektet fra start til slut, at understøtte kursisterne i at holde fokus på egen læring og at styre sikkert mod et fællesmål: nemlig at styrke og udvide erfaringer fra den eksisterende Bogstartspraksis gennem sprogstimulering. Dette skete blandt andet via såkaldte refleksionsnotater, der er et skriftligt format, der dokumenterer oplæggenes kerneudsagn, uddyber disse gennem spørgsmål og derved skaber robust viden. Derudover skulle notaterne skabe kontinuitet og tematisk sammenhæng mellem første og anden kursusdag.

Et andet skriftligt format var praksiskortene. Praksiskortene har til formål at gøre kursisternes praksis til en aktiv del af kursusforløbet; derfor er de blevet bedt om ved kursets start at beskrive aktiviteter angående bogstart og sprogstimulering, der findes på biblioteket såvel som i kommunen. Kortene repræsenterer på den ene side bibliotekets kollektive erfaringer og fællesviden – det vil sige den viden, der ved hjælp af kurset skulle udvikles, udfordres eller præciseres. På den anden side skulle kursisterne via kortene få øje på oplagte samarbejds muligheder og fælles udviklingstiltag i de kommunale sprogindsatser. Endelig var det på grund af bevillingen og kursets særlige relation til tidligere Bogstarts-aktiviteter oplagt aktivt at integrere eksisterende viden i kursusprogrammet. Kursisterne blev forinden bedt om at læse rapporten *Privat Gæst og Faglig Formidler*, skrevet af Frederikke Winther i forbindelse med **Bogstart nr. 1** (Winther 2011). for at få en bedre forståelse af den retoriske handlekraft, der er nødvendig for at arbejde opsøgende og relationsskabende i udsatte boligområder.

Sammenfattende er spejlingsmodellen blevet brugt som didaktisk og organisatorisk ramme for kursusprogrammets tilrettelæggelse. Grundtanken har været: Gennem moderat tematisk kontekstforskydning og ved inddragelse af den daglige formidlingspraksis eller tidligere bogstarts-aktiviteter skulle kursisternes forforståelse, viden og arbejdsrutiner reflekteres, uddybes og blive til robust viden. Hensigten har været at gøre ny viden og andre domæners erfaringer til et spejl for biblioteksansattes nuværende praksis samt at styrke og øge samarbejdet på kommunalt plan og bibliotekarerne imellem.

Kort oversigt over kursets indholdselementer

PROGRAM DAG 1

Med Bogstart til Sprogstart

Torsdag den 29. januar 2015 på Nordatlantisk Hus, Odense



9.30-10.00	Ankomst og registrering Kaffe, te og morgenmad
10.00-10.05	Velkomst + dagens program <i>v. Jette Blåstedt, Projektleder, Odense Centralbibliotek/Katrine Bjærge Skøtt, Vejle Bibliotekerne</i>
10.05-10.20	Hvordan når vi bredere ud? <i>Kamma Kirk Sørensen, bibliotekskonsulent, Kulturstyrelsen</i>
10.20-10.30	Introduktion til kompetenceudviklingsforløbet <i>v. Frederikke Winther, adjunkt, AAU-Kbh./Hans Elbeshausen, lektor, IVA-KU</i>
10.30-11.45	Sprog smitter ikke! - Om familens aktive rolle i udviklingen af børns sprog. <i>v. Lene Vagtholm, skoleleder Havrehedskolen, tidl. pædagogisk konsulent</i>
11.45 -12.45	Børn, sprog og hjerner - Hvad siger hjerneforskningen om sprogtlægnelse? <i>v. Ann Elisabeth Knudsen, forfatter og foredragsholder.</i>
12.45-13.30	Frokost og netværke
13.30-14.30	Børnelitteratur der udvikler - Om litteratur og samtalen som udgangspunkt for sprogets udvikling. <i>v. Caroline Sehested, lektor i dansk, UCC.</i>
14.30-14.45	Kaffe og kage
14.45-15.15	Bibliotekets gevinst: småbørnsforældre, læsning og faglig ekspertise - En personlig beretning om mødet med biblioteket og børnelitteraturen <i>v. Tarek Omar, journalist ved Politiken.</i>
15.15-15.45	Hvad kan vi bruge det til? - Diskussion af og refleksion over dagens input <i>v. Frederikke Winther/ Hans Elbeshausen</i>
15.45-16.00	Lidt at gå hjem på - Introduktion til hjemmearbejdet <i>v. Hans Elbeshausen</i>

Dag 1

Hvordan når vi bredere ud?

Der redegøres for Kulturstyrelsens strategiske målsætninger for Bogstart-programmet som helhed siden starten i 2009. Programmet har en tydelig social dagsorden nemlig at understøtte udsatte børn og børn i udsatte boligområder i at opnå samme sproglige færdigheder som deres jævnaldrende. Udfordringen illustreres ved det amerikanske initiativ *Bridging the Word Gap*. Når børn i USA har nået 5 års alderen, har udsatte børn lyttet til 30 millioner færre ord end deres jævnaldrende fra ikke udsatte sociale miljøer. Bogstart arbejder ud fra samme antagelse og med samme mål for øje: via så mange kanaler som muligt at formidle informationer om sprogets betydning i børns opvækst og deres senere karriere. Målgruppen for programmet er både forældrene og alle aktører, som støtter børn i deres opvækst. Særlig relevans: Kamma K. Sørensen og Lisbeth Vestergaard fremhæver sprogligt empowerment som et stærkt værktøj mod negativt social arv. (<http://www.acf.hhs.gov/blog/2014/06/bridging-the-word-gap-one-baby-at-a-time>)

Sprog smitter ikke! - Om familiens aktive rolle i udviklingen af børns sprog.

Udgangspunktet for læring har flyttet sig. I videnssamfundet stilles der andre forventninger til den lærende, til formidleren og til organiseringen af læringsrummet end i industrisamfundet. Mekanisk og individuel læring erstattes af social læring. Ved *Literacy*, som var nøgleordet i dette oplæg, er der fokus på den aktive tilegnelse af og den aktiverende formidling af (sproglige) færdigheder. Literacy indebærer livslang læring, der sætter en person i stand til at opnå personlige mål, udvikle sin viden og sine evner for aktivt at deltage i de nære fællesskaber og i samfundet som helhed. (UNESCO 2005) Sproget smitter ikke. Derfor bliver sproglig viden ikke per automatik videregivet; færdigheder skal stimuleres, afprøves og læres i forskellige sociale og kulturelle kontekster. Literacy defineres som relation mellem sprog, læsning og læring og som evne at kunne læse bag linjerne. I dag er det ikke nok at kunne læse og skrive; man skal også kunne vurdere tekster og udsagn og indtage en kvalificeret holdning til dem. Hjemmet og daginstitutioner skal understøtte tilegnelsen af literacy, mens skolen metodisk skal formidle og udvikle den. Særlig relevans: Lene Vagtholm præsenterer læsning, skrivning og tale (literacy) ikke som en løsrevet kompetence, men som en situeret og praktiseret færdighed, der udvikles og skal udvikles hele livet igennem.



Børn, sprog og hjerner - Hvad siger hjerneforskningen om sprogtilegnelse?

Oplægget er en indføring i hjernens opbygning, dens udviklingspotentiale og vitale funktioner. Generelt er det blevet understreget, hvor væsentlig aktivitet og træning er for hjernens udvikling. Hjerner, der ikke stimuleres, udvikler sig ikke. Hjernen aktiveres f.eks. gennem leg, sprog eller sang, hvilket forøger antallet af forbindelsestråde hjernecellerne imellem. Desuden kan man via systematisk træning i et vist omfang kompensere for (selvskabte) hjerneskader. Hvad det angår, er forskellen mellem højre hjernehalvdel, der arbejder analogt, og venstre hjernehalvdel, der arbejder digitalt, af betydning. Børns uhensigtsmæssige læringsadfærd er ikke nødvendigvis en følge af forkert stimulering, men er betinget af faktorer som: hjernebjælkens størrelse, dens modning og kønshormonerne. Modningen afhænger af den rækkefølge hjernen får tilført myelin i. Myelin er fedtskeder, der sørger for, at elektriske signaler transporteres hurtigt mellem nervecellerne og påvirker læring, hukommelse og koncentration. Der kan være op til 11/2 års forskel i hjernemodning på piger og drenge. Særlig relevans: Ann Elisabeth Knudsen formidler hjerneforskningens centrale begreber og dens syn på sproglig udvikling samt hjernens funktioner i forbindelse med sprogtilegnelse og sprogaktivitet.

Børnelitteratur der udvikler - Om litteratur og samtalen som udgangspunkt for sprogets udvikling.

Børnelitteratur udfordrer barnet, når fortællingens indhold, struktur og sammenhæng mellem tekst og billede fanger barnets opmærksomhed og giver anledning og lyst til at tale om det set og hørt. Dialogen mellem den voksne og barnet bliver central, fordi dialogen er kilden til gode oplevelser og hygge (rekreativt), den fremmer barnets sprogudvikling (didaktisk) og skaber en læse- og

bogkultur i hjemmet og institutionen (æstetisk). Dialogisk læsning adskiller sig fra den klassiske læsning ved, at der skabes respons i og gennem læsningen og fortællingen. Barnet stimuleres, når den voksne er aktivt læsende og fortællende såvel som aktivt lyttende. Nøglebegrebet er *den voksne som generøs sprogpartner*. Generøse sprogpartnere skaber en veludviklet læsekultur, der inspirerer til læselyst, øger opmærksomhed på bøger og litteratur og tager højde for læsningens didaktiske, æstetiske og rekreative funktioner. Alle bøger kan bruges til dialogisk læsning, men ikke alle bøger udfordrer barnet på den samme omfattende måde. Bogens kompleksitet bliver et vigtigt kriterium for dens kvalitet. Bibliotekarens funktion kunne således bestå i at styrke den voksnes kvalitetssans, hvad angår en dialogisk læsekultur og at hjælpe ham/hende med at blive generøs sprogpartner. Særlig relevans: Caroline Sehested gør opmærksom på den voksnes ansvar for barnets sproglige udvikling og den viden, der skal til, for at forløse børnebøgernes sprogstimulerende og udviklende potentiale.

Bibliotekets gevinst: småbørnsforældre, læsning og faglig ekspertise

Oplægget er en personlig beretning om opvæksten i Danmark, manglen på kulturel og social kapital i indvandrerfamilier og bibliotekets mange muligheder for at stille bøger, viden og kulturel kapital til rådighed. Børn med indvandrerbaggrund mangler den for andre børn nærmest naturgivne forbindelse til dansk kultur i form af sange, fortællinger, bøger. Forældre kan ikke bruges som vejledere; for dem er den danske kultur og det danske sprog muligvis endnu mere fremmed end for børnene. Indvandrerbørn har brug for en anerkendende og forstående voksen, der hjælper barnet i gang. Bibliotekers bogstart, der anses for det mest fornuftige integrationsprojekt, er en ramme for den igangsættende vejledning. Bogstartere opfordres til at udvise empati og nysgerrighed, når de opsøger private hjem. Men de opfordres også til at forvente noget af forældrene; for forældre vil deres børn det bedste. Udefrakommende krav ses som vigtig inspiration for børns sprogudvikling og forældres bevidsthed om sprogets betydning for børns opvækst. Særlig relevans: Tarek Omar illustrerer minoritetsforældrenes dilemmaer som kulturel vejledere for deres børn uden at have kendskab til værtslandets kultur. Han betegner Bogstart som et af de mest intelligente integrationsprojekter.

Dag 2

Opsamling fra sidst og på hjemmearbejdet

Opsamlingen i plenum bestod på den ene side i at drøfte, hvilken ny viden og hvilke indsigter kursisterne vurderede som vigtige, og i hvilket omfang den nye viden allerede er blevet brugt i den daglige praksis. På den anden side blev der med udgangspunkt i kursisternes praksiskort drøftet sammenhæng mellem bibliotekers sprogindsatser foruden en mission og vision for disse sprogindsatser samt

udviklingen af nye aktiviteter. Særlig relevans: Frederikke Winther og Hans Elbeshausen drøfter kursisternes læringsudbytte og relaterer kursets temaer til deres praksis.

Hvordan sætter jeg mig selv i spil i den opsøgende formidling?

Forskningen viser, at fysisk aktivitet fremmer læring. Fysisk aktive børn klarer læringsopgaver bedre end børn, der ikke er i bevægelse. Bøgerne (skal) gøres levende – at gøre bøger levende gennem læsningen og i fortællingen har til opgave at stimulere kroppen, sanserne og motorikken. Fagter understøtter læring og logisk tænkning. Det hviler på formidleren at få børnenes følelser stimuleret ved at være nærværende, begejstrende og autentisk. Formidleren skal så at sige iscenesætte bogen for børnene, det vil sige vise de sanser og demonstrere de bevægelser, som bogen rummer. Selv et skibsleksikon egner sig til dialogisk læring. Rim og remser, hhv. deres lydkæder danner basis for børns kommende talesprog. ”Rimkommunikationen” er med til at udvikle barnets sproglige opmærksomhed. Derfor: Rytmer stimulerer sprogudviklingen. Man kan instruere forældre i den levende formidling; det er dog mere effektivt at demonstrere den levende formidling for dem. Særlig relevans: Lotte Salling tydeliggør, hvordan voksne kan blive levende formidlere, der skaber en inspirerende og motiverende scene for børns sprogudvikling.

Bogstartserfaringer ER netværkserfaringer. Paneldebat: Hvad kan vi bruge hinanden til/lære af hinanden

Paneldiskussionen havde til formål at tydeliggøre betydningen af samarbejdet, af uformelle og formelle alliancer samt kommunikative netværk i de kommunale sprogindsatser; desuden blev der redegjort for, hvordan samarbejder og netværk skabes, hvordan de vedligeholdes, og hvordan en løsningsorienteret fordeling af arbejdsopgaver aftales. Man kom også ind på, at sprogstimulering generelt i løbet af de seneste 10 år er blevet mere pædagogiseret. Biblioteksansatte fra forskellige kommuner samt deres respektive samarbejdspartnere deltog i panelet. Det centrale budskab var: bedre kommunikation og større synergi de forskellige kommunale aktører imellem, der arbejder med sprogstimulering – så opgaven ikke løftes isoleret. Bibliotekets rolle fremhæves som vigtig. For biblioteket bidrager i disse samarbejder ikke kun med materialer og informationer, men skaber gennem aktiv og opsøgende formidling blandt forældre med indvandrerbaggrund en viden om dansk læse- og sprogkultur. Denne viden kan f.eks. sundhedsplejersken eller sprogpedagogen referere til og udvide. Særlig relevans: Der understreges nødvendigheden af samarbejde og strategiske alliancer.

ACT! Forumteater præsenterer forskellige formidlingssituationer knyttet til Sprogstart

Forumteater præsenterede en interaktiv og visuel fortælling om situationer, hvor bogstartere følte sig usikre - på både et følelses-, forståelses- og handlingsplan. Situationer opleves som fremmede og som grænseoverskridende; deres betydninger var åbne og ambivalente; derfor var deltagerne også usikre på de utilsigtede følger af deres formidlingspraksis. Fortællingerne blev udviklet efter erfaringer med det opsøgende og aktive formidlingsarbejde: bibliotekar på hjemmebesøg i udsat boligområde; det opsøgende arbejde ved et lokalt børnecirkus-arrangement og bogpakken hentes på biblioteket ved 1½ års besøg. Deltagerne udviklede løsningsforslag, efter at man i fællesskab havde drøftet de temaer, der karakteriserer de enkelte situationer. Løsningerne blev testet ved at instruere skuespillerne i at gennemspille alternative handlingsforløb. Aktion, refleksion og reflekteret aktion giver mulighed for at ændre teori gennem praksis og praksis gennem reflekteret teori. En dybere forståelse betyder at kunne se og vurdere flere temaer i en situation. Særlig relevans: ACT synliggør nogle af de dilemmaer og udfordringer, der knytter sig til den opsøgende formidling og giver kursisterne mulighed for refleksion ved at lade dem udvikle alternative scenarier.

Forumteater er interaktivt teater

I forumteater er det centralt, at deltagerne selv kommer med løsningsforslag til situationerne, de ser på scenen, og at de ser konsekvenserne udspillet undervejs.

Forumteater giver deltagerne mulighed for at teste forslagene på scenen - enten ved at instruere skuespillerne eller ved selv at overtage en rolle.

Udbytte ved at bruge forumteater

- Forumteater kan konkretisere en organisationsudvikling, forandringsprocesser og implementering af ny strategi.
- Forumteater illustrerer og belyser konkrete situationer på arbejdspladsen.
- Handlinger og håndteringsmuligheder kommer fra deltagerne selv.
- Løsningerne bliver konkrete at bruge og forholde sig til, når deltagerne vender tilbage til dagligdagen.
- Forumteater giver deltagerne mulighed for at se situationen fra flere vinkler, hvilket skaber forståelse for andres meninger og motiver.

Kilde: [ACT – Ability Center for Training](#)

PROGRAM DAG 2

Med Bogstart til Sprogstart

Torsdag den 5.marts 2015 på Nordatlantisk Hus, Odense



9.30-10.00	Ankomst og registrering Kaffe, te og morgenmad
10.00-10.05	Velkomst + dagens program <i>v. Jette Blåstedt/ Lillian Grützmeier</i>
10.05-10.35	Opsamling fra sidst og på hjemmearbejdet <i>v. Frederikke Winther/ Hans Elbeshausen</i>
10.40-11.20	Hvordan sætter jeg mig selv i spil i den opsøgende formidling? <i>v. Lotte Salling, forfatter og foredragsholder</i>
11.30-12.15	Bogstartserfaringer ER netværkserfaringer. Paneldebat: Hvad kan vi bruge hinanden til/lære af hinanden? <i>Bente Bruun, bibliotekar, Koldingbibliotekerne</i> <i>Annette Gertz, sprogpædagog Vejle Kommune/</i> <i>Inger Marie Nielsen, sundhedsplejerske Vejle Kommune/</i> <i>Lillian Grützmeier, bibliotekar/bogstartsformidler, Vejle Bibliotekerne/</i> <i>Najat Bahij, bogstartsformidler, Odense Centralbibliotek/</i> <i>Frederikke Winther/Hans Elbeshausen</i>
12.15-13.00	Frokost og netværke
13.00-15.00	ACT! Forumteater præsenterer forskellige formidlingssituationer knyttet til Sprogstart -Publikum finder mulige løsninger på spørgsmål og dilemmaer Forumteater er interaktivt teater I forumteater er det centralt, at deltagerne selv kommer med løsningsforslag til situationerne, de ser på scenen, og at de ser konsekvenserne udspillet undervejs. Forumteater giver deltagerne mulighed for at teste forslagene på scenen - enten ved at instruere skuespillerne eller ved selv at overtage en rolle. Processen i forumteater ledes af Stine Horn Gade, konsulent fra ACT!
15.00-15.15	Kaffe og kage
15.15-16.00	Perspektivering - hvordan kommer vi videre herfra? <i>Frederikke Winther/Hans Elbeshausen</i>

Følordninger

Med til programmet *Med bogstart til sprogstart* hørte de såkaldte følordninger. Følordninger er en slags sidemandsoplæring, hvor erfarne bogstartere demonstrerer i praksis, hvordan hjemmebesøg forberedes, gennemføres og bliver fulgt op på. Følordninger var ikke et emne, som kursisterne på kursusdagene blev undervist i. Ordningen blev tilbudt som mulighed, man under hele perioden kunne reflektere på. Følordninger følger de samme principper, som forumteatret bruger – men med større realisme og med mindre vægt på eksperimenter. Udforskningen af muligheder og barrierer ved det opsøgende oplysningsarbejde i udsatte boligområder har været omdrejningspunktet for følordningen. Udforskningen foregik som en dialog med og frem for instruktion ved en fagfælle. Sidemandsoplæringen kan udvikle sig i forskellige retninger - afhængig af de ønsker, som føllet ytrer. Man kan have fokus på resultaterne (Hvordan sørger jeg for, at forældrene er orienteret om besøget?), på den personlige udvikling (Hvordan udvikler jeg empati i pressede situationer?) eller organisatorisk læring (Hvad kan jeg bruge på mit bibliotek?). Følordninger var med andre ord en yderst fleksibel ordning, der hvilede på gensidig respekt og fælles faglig nysgerrighed. Særlig relevans: Følordninger er et praksisbaseret lærings supplement til kurssets mange temaer og problemstillinger. Her kan man ”prøvelære” og udveksle erfaringer, før man udforsker en ny, broget og kompleks praksis.

Programmet i praksis

At komme bredere ud – som Kulturstyrelsen indledte kursusprogrammet med – har været løsenet og den organisatoriske og didaktiske platform for programmet *Med bogstart til sprogstart*. Man kan komme bredere ud på mange måder. Projektgruppen kunne have valgt at satse på børnebibliotekarer uden større erfaring med det opsøgende oplysningsarbejde, som bogstartere står for. Man kunne have gjort denne gruppe bekendt med den viden, de resultater og kompetencer, som man indtil videre har høstet i løbet af de fem år, som *Bogstartsprogrammet* efterhånden har været. Projektgruppen kunne også have valgt at lave en workshop for biblioteksansatte med stor erfaring som bogstarter. Her kunne opgaven have været at udarbejde en værktøjskasse for biblioteker, der vil i gang med bogstart eller ajourføre deres medarbejders viden, hvad angår det opsøgende oplysningsarbejde.

Projektgruppen valgte en tredje vej, som var at bygge bro mellem det opsøgende oplysningsarbejde inden for rammen af bogstart og de sprogstimulerende aktiviteter og arrangementer, som med mere eller mindre styrke foregår i regi af børnebiblioteket. Man satsede bevidst på to grupper, der hver for sig stod for aktiviteter inden for en overordnet ramme, man kunne kalde sprogaktiviteter. At henvende sig til to forskellige fagprofiler betyder til gengæld, at der skulle udarbejdes et program, der var attraktivt for bogstartere såvel som

børnebibliotekarer. Børnebibliotekarer og bogstartere på kurserne var nogenlunde ligeligt fordelt.

Forskellen mellem målgrupperne kan beskrives på følgende måde: Bogstartere formidler viden om og erfaringer med, hvor afgørende de sprogstimulerende aktiviteter er for barnets kognitive, affektive, motoriske udvikling. Dialogen retter sig mod forældre for at gøre dem bevidste om rollen som barnets første og vigtigste sprogpartner. Imidlertid forventes det ikke af bogstarteren, at der under besøgene praktiseres sprogstimulering. Sprogstimulerende aktiviteter på børnebiblioteket retter sig mod børn; der praktiseres forskellige former for sprogstimulering, så som dialogisk læsning, rim og remser, sanglege eller teaterarrangementer med et sprogligt sigte. Når forældre ved hjemmebesøget introduceres til og eventuelt instrueres i sprogstimulerende aktiviteter, demonstreres disse i praksis på børnebiblioteket. Vi har med forskellige, men komplementære praksisformer at gøre. Bogstartere og børnebibliotekarer bruges i analytisk øjemed som idealtyper; praksis er mere broget, og der vil forekomme mange blandingsformer.

Udover at udarbejde et attraktivt program, måtte der også skabes et samtalerum, hvor bogstartere og børnebibliotekarer kunne drøfte erfaringer, dele deres viden med hinanden, vurdere de potentialer, der knytter sig til de respektive praksisformer og at vække en nysgerrighed i forhold til hinandens faglige ståsted. Spejlingsmodellen fungerede, som før beskrevet, som den organiserede samtale mellem kursisternes praksis og den viden, som de forskellige oplæg og arrangementer formidlede.

Et eksempel kan illustrere, hvordan oplæg og refleksion supplerer hinanden og spiller ind på praksis. Eksemplet stammer fra oplægget *Børnelitteratur der udvikler - Om litteratur og samtalen som udgangspunkt for sprogets udvikling*. Oplægget henvender sig bibliotekarer og bogstartere. I refleksionsnotatet fremhæves især bibliotekarens rolle som sprogkonsulent for forældre og for pædagoger i daginstitutioner. Sprogkonsulentens faglighed hviler i dette eksempel på et udvidet kendskab til børnelitteraturen og praksis med dialogisk læsning. Refleksionsøvelsen lagde således op til mere detaljeret at beskrive, hvordan sprogkonsulenten vejleder forældre på et hjemmebesøg, ved deres besøg på børnebiblioteket, eller hvilke råd ansatte på daginstitutioner skal have med på vejen angående god børnelitteratur.

Pointer og refleksionsspørgsmål i forlængelse af de fire oplæg på 1. kursusdag (Frederikke Winther)

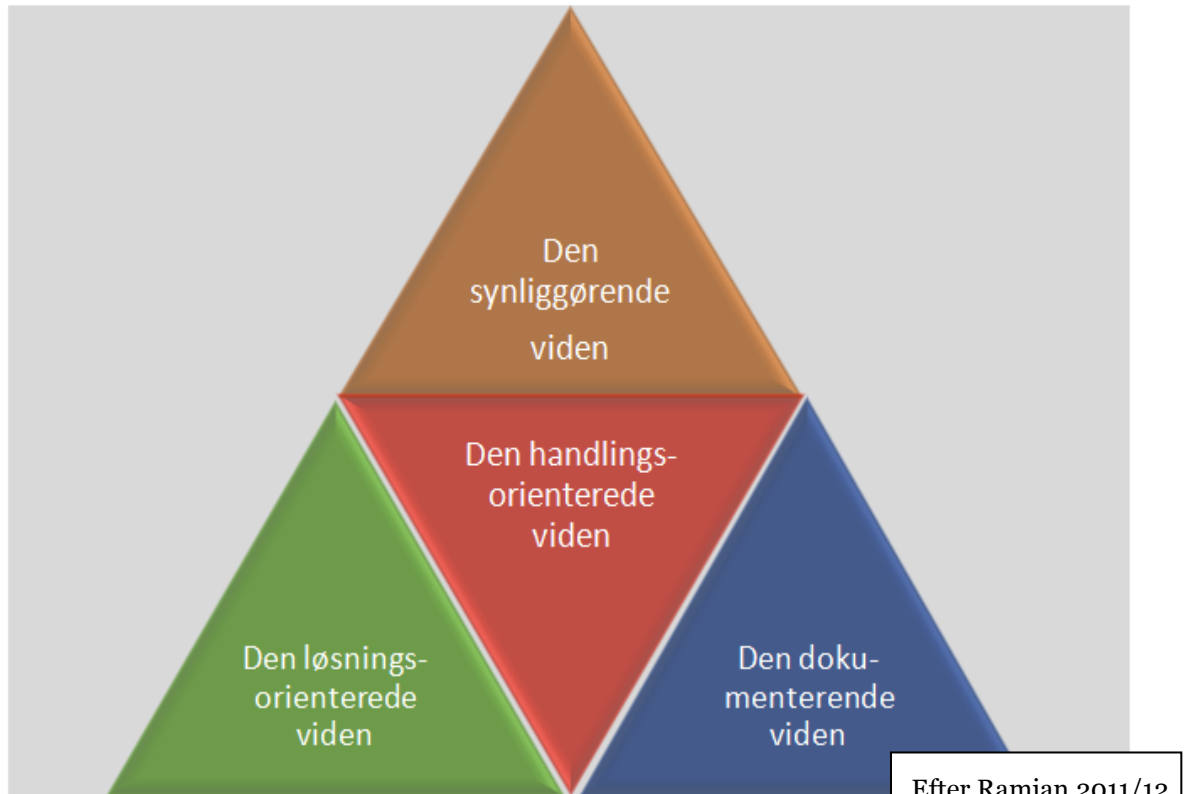
Refleksion:

Hvilke muligheder ligger der i at tænke bibliotekaren som 'sprogkonsulent'? Hvilke udfordringer?

Hvordan kunne man udfylde og tydeliggøre rollen som konsulent og sparringspartner for forældrene?

Tænker I, at der er grundlag for at indlede/videreudvikle samarbejdet med daginstitutioner ift. eksempelvis dialogisk læsning?

Samspil af de fire videnselementer



Sammenfattende kan man sige, at basis for at bygge bro over bogstart og sprogstimulering er den hverdag og institutionelle ramme, som børnebibliotekar og bogstartere deler. Hverdagen er blevet repræsenteret via praksiskortene, der udgør de deltagende bibliotekers kollektive erfaringer med de lokale sprogindsatser.

Som nævnt i indledningen er bibliotekernes hverdag blevet mere kompleks. Forklaringen er blandt andet den tiltagende pædagogiske opmærksomhed på småbørns sproglige kunnen og læsefærdigheder - ledsaget af politisk motiverede aktiviteter på national og lokal plan gennem almindelige og særlige sprogindsatser, kompetenceudvikling og formulering af læringsmål. Biblioteksudvikling betyder i denne sammenhæng at tilegne sig literacy-begrebet og at anvende begrebet aktivt i forbindelse med bogstart eller sprogstimulering. Den synliggørende og løsningsorienterede, den handlingsorienterede og dokumenterende viden beskriver forskellige faser i udviklingsprocessen.

Kursusprogrammet har inviteret kursisterne til se nærmere på deres praksis med hjerneforskerens, skolelederens eller børnebogsforfatterens briller. Følorderinger og interaktivt forumteater har været en ramme, hvor kursisterne kunne eksperimentere med eller lære af bogstart og sprogstimulering. I reglen går den reflektive læring ud på at lære at se med nakken (Ramian), dvs. at få øje på blinde pletter i den daglige praksis. Coaching, perspektivskift og sparring er de værktøjer, der kommer i anvendelse, når man ønsker at få en bedre forståelse for den kompleksitet og de udfordringer, som den reflekterende praktiker står over for. *Med bogstart til sprogstart* skulle man ikke lære at se med nakken, men at lade sig udfordre og forstyrre af oplæggenes fremmedfaglige indhold og deres bud på sprogindsatser. Kursets multiperspektiviske udformning skulle være et incitament til at opdage nye perspektiver, potentialer og handlingsmuligheder i bibliotekernes sprogindsatser – uanset om det gælder bogstartsaktiviteter eller sprogstimulering.

Programmet blev så tæt pakket, så der ikke var meget plads til fælles refleksion, sparring og videndeling. Umiddelbart synes jeg ikke, at det gjorde noget - på nær et punkt. Notaterne inviterede til at reflektere over programmets input og tilpasse dem de lokale behov. Og da en del biblioteker havde sendt flere af sted, var der tit to om at drøfte, hvordan de forskellige perspektiver kunne præcisere eller udvide bibliotekernes sprogindsatser. Man kunne i eftertanken med fordel have erstattet paneldiskussionen om *Bogstartserfaringer ER netværkserfaringer* med et mere reflektivt forum. En fortælling om vigtigheden af samarbejde og netværk er redundant de steder, hvor man allerede praktiserer samarbejdet på tværs af forvaltningerne. Imidlertid har de biblioteker, der ikke er en del af kommunens netværk, brug for råd og vink, svar på konkrete spørgsmål eller viden om mulige scenarier for samarbejdet. En paneldiskussion fremmer i reglen samtalen mellem podiets deltagere, men understøtter ofte ikke videndeling mellem de erfarne og de uerfarne. En workshop eller et spørgepanel ville muligvis have været et bedre forum – set i bakspejlet. Bortset fra dette dannede programmet, dets målsætning, kursets forankring i praksis, valget af emner samt den didaktiske form en helstøbt enhed.

Bibliotekernes sprogpraksis ifølge praksiskort

I indledningen har jeg gjort opmærksom på kontekstændringer, der påvirker eller kan påvirke bibliotekernes sproglige aktiviteter for børn generelt eller for børn i udsatte boligområder i særdeleshed. Ved sproglige aktiviteter forstås på den ene side orienteringer og informationer, der indvirker på det generelle sprogmiljø i børnehaver eller andre kommunale institutioner og/eller skærper den sproglige bevidsthed hos forældre. Der tænkes navnlig på bibliotekers opsøgende oplysningsarbejde i forbindelse med bogstart; men det kan også være debataftener på biblioteket, orienteringsmøder i daginstitutionerne eller særlige arrangementer for førstegangsførelse. På den anden side dækker sproglige aktiviteter over den type indsats, der henvender sig direkte til børn. De vil i reglen foregå på biblioteket. Her tænkes der på børneteater, højtlesning, sanglege eller historiefortællinger. At kombinere formidling med sprogstimulering er en tredje mulighed, der påvirker børns sproglige udvikling.

Som antaget betyder de nævnte kontekstændringer, at børns sproglige udvikling aktuelt iagttages og vurderes ud fra en primært pædagogisk og didaktisk ramme. Det blev hævdet, at biblioteker bør være opmærksomme på den ændrede rammesætning, hvis de ønsker aktivt at medvirke i eller støtte op om de kommunale sprogindeksatser. Argumentet var her, at bibliotekarer fuldt ud er kvalificerede til generelle sprogindeksatser, skønt de ikke formulerer læringsmål eller handlingsplaner. Det argument skal yderligere udbygges i nærværende kapitel. En anden antagelse var, at medvirken i de særlige sprogindeksatser forudsætter sprogfaglig viden; den kompetence kan man ikke nødvendigvis formode biblioteksansatte har. Imidlertid er det tænkeligt og ønskeligt, at biblioteker gennem det opsøgende oplysningsarbejde højner det generelle sprogmiljø – også når det drejer sig om udsatte børn. I et af kurssets fem oplæg blev det foreslået, at biblioteksansatte kan fungere som sprogkonsulenter for forældre og for ansatte i kommunens pædagogiske aktører, der har med udsatte børn og opfølgende sprogindeksatser at gøre. Rollen som sprogkonsulent kunne basere sig på biblioteksansattes udvidede materialekundskab og de praktiske erfaringer fra børnebiblioteksarbejdet.

Opdelinger i generelle og særlige sprogindeksatser, i velfungerende og udsatte børn, i pædagogisk baserede og frie aktiviteter er nyttige at arbejde ud fra, når børns sprogdudvikling skal kategoriseres. De hjælper med at definere og klassificere sproglige aktiviteter og kompetenceområder; men de siger ikke ret meget om den konkrete praksis, som biblioteker deltager i eller i eget regi skaber og udvikler. Denne praksis vil være broget, fordi brugergruppen er sammensat og biblioteket et åbent sted. Og bibliotekaren kan om morgenen agere som bogstarter, ved middagstid indrette et børnehavebibliotek og fortælle om gode børnebøger til

højtlesning, om eftermiddagen gennemføre et arrangement for de små med sanglege på biblioteket.

Det vil være oplagt at se nærmere på de aktiviteter, som bibliotekernes daglige praksis består af samt på de særlige tilbud for medborgere med anden etnisk baggrund end dansk. Bibliotekarer har store erfaringer med sprog- og kulturarbejde i udsatte boligområder, hvilket gælder voksne såvel som børn. Her kan man ikke undgå at være i dialog med brugerne – uanset om det er i forbindelse med udlån af bøger, lektiehjælp eller særlige arrangementer for småbørn. Det er, fordi biblioteket er et åbent sted – hvilket også gælder det opsøgende oplysningsarbejde. I det følgende vil jeg gengive den praksis, som deltagerne i kurset *Med bogstart til sprogstart* har skitseret. Den praksis bliver efterfølgende yderligere analyseret ved hjælp af en model, der fokuserer på relationen mellem bibliotekernes sprogaktiviteter, deres sprogpolitik og deres nyudvikling af sprogaktiviteter. Beskrivelsen samt udviklingen af modellen baserer sig på de såkaldte praksiskort.

Hvad er praksiskort?

Praksiskort er et skema over de tilbud og den praksis vedrørende bogstart og sprogstimulering, som findes generelt i kommunen eller specifik på biblioteket. Kursisterne blev bedt om at beskrive disse aktiviteter, hvordan de gør brugerne opmærksomme på aktiviteterne og på sprogstimuleringens rolle i barnets kognitive, affektive og motoriske udvikling. Der blev også bedt om oplysninger angående sprogaktiviteternes forankring i organisationen, og hvordan disse aktiviteter evalueres og udvikles. Der blev spurgt efter bibliotekets særlige opgaver og rolle i arbejdet med sprogstimulering. Svaret på dette spørgsmål skulle gøre det muligt at identificere samarbejdsflader og grænseflader i forhold til de øvrige faggrupper, der er involveret i kommunens sprogindsatser. Til sidst blev der spurgt til, hvor etableret arbejdet er med sprogstimulering i kommunen. Spørgsmålene blev formuleret forholdsvis åbent, således at et bredt spektrum af aktiviteter, relationer, ideer og koncepter kunne finde vej i disse praksiskort.

Svarprocenten har været særdeles høj. Knap 90 % af de deltagende biblioteker har udfyldt deres kort. Det vil sige, at praksiskort for det meste gengiver institutionens syn på sprogstimulering og bogstart, selvom der for nogle bibliotekers vedkommende foreligger flere kort, eftersom de pågældende biblioteker var repræsenteret med flere afdelinger eller filialer. Kvaliteten af de udfyldte kort er noget svingende. De fleste kort indeholder ret detaljerede oplysninger, mens nogle få er mere sparsomme. Kortene gør det samlet set muligt at tegne et næsten landsdækkende billede over bibliotekernes arbejde med sprogstimulering. Bornholm, Sydsjælland samt Lolland og Falster var ikke repræsenteret. Om dette billede er repræsentativt for alle biblioteksenheder, der arbejder med sprogaktiviteter i udsatte boligområder, kan ikke siges. Dette vil forudsætte, at

gruppen af kursisterne var repræsentativt sammensat. For eksempel deltog kun få biblioteker fra Københavnsområdet. I næste kapitel kommer jeg tilbage til kursisternes motivation for at deltage i kurset.

PRAKSISKORT

Tilbud og praksis vedrørende bogstart og sprogstimulering på dit bibliotek hhv. i din kommune

Beskriv de tilbud og aktiviteter på dit bibliotek, der har med sprogstimulering at gøre

Kontekst (fast/lejlighedsvis tilbud, på opfordring, omfanget af aktivitet, samarbejde med andre; evt. overskrift)

Hvordan gør du/I brugerne opmærksom på sprogstimuleringens betydning for barnets udvikling? (gennem fælles arrangementer med sundhedsplejerske; kursusform; opsøgende arbejde; i den daglige kontakt)

Hvordan involverer de valgte aktiviteter dine kollegaer? (teamdannelse, kollegial sparring, videndeling, morgenmøder)

Hvordan evalueres og udvikles bibliotekets praksis med sprogstimulering? (hvem tager initiativ; særlige puljer; faglige netværk)

Kan du/I på nuværende tidspunkt udlede nogen særlige kvaliteter ved jeres arbejde med sprogstimulering?

SUPPLERENDE INFORMATION

Beskriv kort bibliotekets opgaver og rolle i arbejdet med sprogstimulering? (f.eks. forskel til sprogpædagog, sundhedsplejerske, børnehavepædagog)

Kan du angive, hvor etableret arbejdet med sprogstimulering er i din kommune? (Hvor mange år evt. omfang; særlig indsatsområde)

Baggrundsoplysninger

Navn:

Biblioteket:

Kommune:

Sendes senest tilbage, den 23. februar 2015 til projektleder Jette Blåstedt (jebl@Odense.dk) og evaluatør Hans Elbeshausen (he@iva.dk)

Hvad viser praksiskortene?

Aktiviteterne og deres formidling

Ser vi først på aktiviteterne som helhed, så bliver man nok overrasket over den mangfoldighed i bibliotekernes sprogstimulerende tilbud, kreativiteten i formidlingen af disse tilbud og bredden af samarbejdsrelationer. Når der tales om sprogstimulerende aktiviteter, så tænkes her på alle tilbud, uanset om de retter sig mod børn, forældre eller andre interessenter. Der skelnes heller ikke mellem formidlingen af oplysninger om den praktiske demonstration af eller det direkte arbejde med sprog, rim, remser og sang. Her tager jeg kursisternes opfattelse af sprogstimulering til efterretning. Når biblioteket laver en særskilt opstilling af materialer under overskriften *Sprog og leg* og opfatter dette som en aktivitet, der bidrager til sprogstimulering, så tæller den med i opgørelsen.

Jeg har talt 26 forskellige sprogstimulerende aktiviteter, som bibliotekerne tilbyder – enten alene eller i fællesskab med andre. Aktiviteterne kan inddeles i forskellige grupper. Hvis vi starter med **materiale**ne, så tilbydes der sprogkufferter, indretning og forsyning af børnehavebiblioteker med sprogstimulerende materialer, indkøb, formidling og udlån af biblioteksmaterialer.

Der er tale om fysiske såvel som digitale materialer. Det mobile bibliotek forsøger institutioner med legetøj og bøger.

I forlængelse heraf og som en særskilt gruppe kan man tale om **formidling af materialer**. Her nævnes der biblioteksorientering eller bogstart. I forbindelse med bogstart-programmet er det interessant at lægge mærke til, at nogle biblioteker har varieret det oprindelige koncept en smule. For eksempel har man taget materialerne fra bogstartspakkerne og har brugt dem til et arrangement med rytmik og sanglege for børn. Desuden har man kombineret bogstartaktiviteter med oplæsning eller dialogisk læsning; disse aktiviteter foregik mestendels på biblioteket i forbindelse med treårsbesøget.

Til forskel for selve formidlingen af materialer finder man også en række aktiviteter, der har det tilfælles, at de **formidler eller organiserer viden** om sprogstimulerende aktiviteter. Denne formidling sker som undervisning, og undervisningsaktiviteter nævnes forbløffende ofte i praksiskortene.

Til tider tager undervisningen form af en samtale mellem forskellige faggrupper, andre gange har vi med decideret vejledning at gøre. Formidlingen af viden om sprog og sprogstimulering retter sig mod forældre som primær gruppe. Cafe-arrangementer bruges ofte som ramme; de gentages med jævne mellemrum og henvender sig til kommende forældre. I nogle tilfælde gælder invitationen kun forældrene og i andre tilfælde er både forældre og børn velkommen. Formidlingsformen varierer så svarende hertil. Den dialogiske læsning for eksempel vil kunne blive demonstreret, når det er børn, der deltager i Cafe-arrangementerne. Når børn ikke er til stede, er den informerende samtale i fokus. Også ved hjemmebesøg i forbindelse med bogstart fokuserer den biblioteksansatte på at formidle viden tilpasset forældrenes forventninger og vidensniveau. Endelig forholder det sig sådan, at biblioteker også tilbyder arrangementer med udefra kommende specialister. Lotte Salling nævnes flere gange i praksiskortene som ressourceperson i forbindelse med foredrag og workshops angående sprogstimulering generelt eller dialogisk læsning specielt.

Det er dog ikke kun forældre, der bliver undervist eller vejledt af bibliotekarer. Undervisning i og demonstration af sprogstimulering kan rette sig mod dagplejemødre, pige grupper i Mødrehjælpen eller mod kommende SOSU – assistenter. En interessant type af videnformidling eller rettere af vidensorganisering kan man finde i sammenhæng med projektet [Familieiværksættere](#), som der to gange henvises til i praksiskortene. Projektet tilbydes førstegangsførelse; i det ene tilfælde organiseres projektet af et kommunalt Center for social ansvar. Der medvirker forskellige faggrupper, hvis viden og erfaring samles og organiseres, således at kommende forældre oplyses om, understøttes i deres ny rolle eller undervises i specifikke emner som for

eksempel sprogstimulering. Projektet strækker sig over to år, hvor man kan trække på fysioterapeuters, tandplejeres, bankrådgiveres, tale-hørepedagogers, juristers og bibliotekarers viden. Bibliotekarernes medvirken i programmet anses for at være en anerkendelse af deres viden om sprogstimulering. I det andet tilfælde er biblioteket i gang med at udvikle et tilsvarende koncept, hvor det er biblioteket, der organiserer faggruppernes viden og deres videnformidling.

Andre aktiviteter har direkte med **sprogstimulering** at gøre. Og dem er der mange af: teaterforestillinger til småbørn, dramatisering af eventyr, bamsedage med fortællinger og sang, musikalske legestuer, arrangementer med højtlesning, fortællefestivaller i samarbejde med skolerne, dialogisk læsning, musikforløb for forældre og børn eller bogbusarrangementer med læsning, sang og sanglege. Mange af disse aktiviteter inkluderer andre aktører end bibliotekarer og børn. Lærere, pædagoger eller dagplejemødre medvirker ofte i bibliotekernes sprogaktiviteter. For at sikre et fagligt forsvarligt niveau af den viden bibliotekerne formidler, benytter sig de i nogle tilfælde af ekspertisen fra musikpædagoger eller talehørepedagoger.

Ud fra de mangfoldige aktiviteter og samarbejdsrelationer, der beskrives i praksiskortene, må man konstatere, at bibliotekerne og de ansatte på bibliotekerne positionerer sig centralt i de kommunale sprogindsatser. Bibliotekerne står ikke kun for formidling af materialer og viden gennem vejledning og undervisning af forældre eller andre faggrupper. Bibliotekerne er også innovative og det på to måder. Enten kombinerer de allerede kendte elementer fra det store repertoire af sprogstimulerende aktiviteter, således at de passer til lokale behov. Eller man udvikler nye koncepter, afprøver dem og implementerer dem i forskellige kontekster. De omfattende innovative tiltag er dog mere sjældne.

Sammenfattende kan man sige, at praksiskortene bekræfter antagelsen af, at biblioteker og de ansatte er fuldt ud kvalificerede til at deltage og aktivt at medvirke i kommunens generelle sprogaktiviteter – selvom dette ikke sker ud fra et pædagogisk perspektiv og sigte.

Indtil videre har vi set nærmere på mangfoldigheden i bibliotekernes sprogaktiviteter. Dette skete ud fra en generel betragtning, hvor vi især har koncentreret os om bibliotekernes fælles praksis og de fælles erfaringer. Men dette betyder jo ikke, at viden og praksis er lige fordelt mellem biblioteker, således at der findes samme variation og mangfoldighed alle steder i landet. Sådan er det desværre ikke. Tager man for eksempel de tre enheder med den største variation af sprogstimulerende tilbud og sammenligner dem med de tre enheder, der har den mindste variation, så får vi et lidt andet billede. De tre biblioteker med den største variation står til sammen for 24 sprogaktiviteter, mens de tre biblioteker med den

mindste variation har 7 aktiviteter. I denne optælling indgår ikke enheder, der slet ingen aktiviteter har.

Det vil sige, der er biblioteker med en ret stærk profil og nogle med et mindre markant profil, hvad bogstart og sprogstimulering angår. Og det er de stærke profiler, der tegner billedet. Imidlertid skal denne forskel ikke overvurderes, fordi *Med bogstart til sprogstart* skulle vække, styrke og udvikle biblioteksansattes kompetencer; kurset har derfor (blandt andet også) henvendt sig til enheder, der ønsker at komme i gang med sprogaktiviteter eller udvide deres praksis med enten bogstarts- eller sprogstartsaktiviteter. En kursist anmærkede til dette: Vi har op til nu ikke iværksat noget systematisk sprogstimuleringsarbejde, og det er blandt andet derfor, jeg har ønsket at deltage på dette kursus.

Et sidste analytisk snit kunne bestå i at se på hyppigheden af de enkelte aktiviteter, som de enkelte enheder tilbyder. Der kan være store forskelle i aktivitetsniveauet. Om bibliotekaren kommer forbi det lokale børnehavebibliotek to gange om året eller en gang om måneden kan have indflydelse på effekten af sprogaktiviteterne. Når bogstart for eksempel er et lavintensivt program med tre besøg, så kunne det være oplagt at støtte dette tiltag gennem flere supplerende aktiviteter. Man kunne også argumentere for, at mange tilbud af samme aktivitet er at foretrække frem for få aktiviteter af forskellig art. Ressourcehensyn spiller ved disse overvejelser sikkert en afgørende rolle. Desværre tillader praksiskortene ikke frekvensmålinger. Datamaterialet er for spinkelt. Men det vil både være oplagt og ønskeligt at se på, hvor hyppigt bibliotekerne tilbyder sprogaktiviteter, om disse tilbud er koncentreret om få eller mange aktiviteter, og hvor stort behovet er i kommunen eller udsatte områder. På denne måde kunne der danne sig et billede over variation, distribution og frekvens i forhold til behovet.

Kollegial forankring og udvikling af sprogaktiviteter

Indledningsvis vil jeg henvise til, at sprogaktiviteter kan være en del af den ordinære drift eller være baseret på projekter. Hvis aktiviteterne indgår i bibliotekets drift, så vil de allerede være forankret i organisationen. Derfor er vores fokus først og fremmest på projektbaserede aktiviteter.

- Det kan for eksempel være udviklingsopgaver i biblioteksregi - med eller uden finansiel støtte fra udviklingspuljer eller lokale fonde. *Sprogtrolden* er et sprogstimuleringskoncept, der er udviklet af Brønderslev Bibliotek og henvender sig til kommunale og private dagplejere.
- En anden type udviklingsopgaver er samarbejdsprojekter på tværs, der gennemføres i kommunalt regi og involverer det lokale bibliotek. I den forbindelse kan der henvises til Vejle Kommunes projekt *Det eventyrlige Sprogeksperimentarium* (2013), til de allerede nævnte

Familieiværksættere eller til projektet *Digital Læselyst*, hvor biblioteket, børnehaver og skole i fællesskab vækker lysten til at læse.

- Endelig findes nationale projekter som Bogstart, hvor programmet udformes centralt og tilpasses lokalt.



[Et projekt i Brønderslev kommune](#)

Med kollegial forankring menes at skabe ejerskab med og anerkendelse af udviklingsopgaven i organisationens relevante fora. Relevante fora kunne være hele biblioteket, børneteamet eller de kollegaer, man ellers arbejder sammen med. Den kollegiale forankring vil være afhængig af den udviklingstype, man har med at gøre og måden, opgaven bliver organiseret på. Forankringen ser anderledes ud alt efter, om man organiserer sig i teams eller i projekter. Den foretrukne måde at forankre sprogstimulerende projekter på er gennem kollegial sparring og videndeling med eller uden oplæg, hvor ens kollegaer bliver informeret om ny viden, nye aktiviteter eller ideer under udvikling. En anden dog mindre hyppigt nævnt variant til forankring er, at man oplærer kollegaer i specifikke opgaver eller at flere samarbejder om opgaven.

Videndeling, sparring, samarbejde og fælles deltagelse i praksis som aktiv forankring af viden og erfaringer fremhæves som vigtig; dog vil der ikke altid være tid og overskud til den type aktiviteter. I et af kortene fastslås, at videndeling er vigtig, men at den ikke fylder ret meget i hverdagen. I et andet kort anses den aktive og målrettede forankring af viden for en organisatorisk nødvendighed. For ikke at miste værdifuld viden og erfaring – f.eks. når en kollega forlader institutionen – vil der altid være to om udviklingsopgaver. Bogstart har en særstatus. Videndeling, sparring og samarbejde afhænger her af, om programmet opfattes som noget særligt, som alle i organisationen eller teamet skal introduceres

til eller som noget så specifikt, at det ikke behøver at involvere andre end gruppen af bogstartere.

Sammenfattende kan man sige, at der videndeles om sprogaktiviteter; omfanget og formen af den konkrete videndeling er dog afhængig af, om der er fokus på området, og på arbejdsdelingen i det enkelte bibliotek. Med en vis forsigtighed kan man konkludere, at videndelingsniveauet er tilpas højt.

Evaluering og udvikling

At sprogaktiviteter og sprogindsatser er forbundet med biblioteksudvikling, kan der ikke være tvivl om. Hvor stor en udviklingsopgave det er, afhænger selvfølgelig af bibliotekets overordnede profil. At udviklingsopgaven er blevet større skyldes ikke, at bibliotekerne aldrig tidligere har taget sig af rim og remser og sang, god børnelitteratur eller formidling af viden til særlige målgrupper, men at konteksten er ændret. Når man i dag begynder at vurdere børns sprog eller formidle viden om børns sprog, så følges disse aktiviteter op af målrettede pædagogisk-didaktiske handlinger. Selv Bogstart, der har forældrene som primære og børn som sekundære målgrupper, finder sted i rammer, hvor der ikke kun appelleres til forældrene, men hvor der samtidig også følges op på børnenes sprogudvikling. Børn i udsatte boligområder kan komme på biblioteket, men de undgår ikke at få deres sprog vurderet. Det er denne kontekst, som bibliotekernes syn på sprogaktiviteter, sprogindsatser og sprogstimulering også bør tage højde for.

Evaluering og udvikling hænger sammen, som Dahler-Larsen (2004) understreger i sætningen, at en evaluering skal skabe viden om en praksis, som er mere objektiv end den, man har i forvejen. Ved at stille kritiske spørgsmål til den eksisterende praksis regner man med, at en fremtidig praksis kunne blive bedre. Evaluering skal derfor være systematisk, den skal indeholde en vurdering og skal føre til en forbedret praksis.

Ser vi på den evalueringspraksis, der er beskrevet i praksiskortene, så finder man en todeling. Der er en række kort, der ikke indeholder oplysninger om evalueringer eller som markerer, at der ikke evalueres, at der ikke er faste evalueringer, at der ikke er en formaliseret praksis på området, eller at evalueringerne ikke er så strukturerede, som man kunne ønske sig. Årsagerne til den manglende og ikke strukturerede evalueringspraksis kan være forskellige. Den mest plausible er nok, at området er under udvikling eller ikke er i fokus i bibliotekets strategi. En række andre kort indikerer, at der er en løbende eller lejlighedsvis evalueringspraksis. Man kan for eksempel læse: løbende evaluering med nærmeste leder; bogstart evalueres ad hoc. Der evalueres løbende med ændringer af konceptet. Kurser evalueres løbende med eksternt fagligt netværk; der evalueres med børnekulturnetværk. Det interessante er at evalueringer kan være både en intern og en ekstern aktivitet.

Udviklingen af sprogaktiviteter er mere differentieret, men følger dog samme mønster. F.eks. tager udviklingschefen initiativ til nye projekter herunder sprogstimulering, eller nærmeste leder lander løbende nye projekter. Ideer udvikles på årlige temadage. Men udviklingen er også en effekt af at deltage i kurser og seminarer, eller at ildsjæle tager initiativ, når den lokale sundhedsplejerske foreslår nye tiltag, eller man deltager i sprogpakken om aktiviteter med daginstitutionen. Procesdimensionen spiller en rolle, således at alle inddrages i udviklingen, eller at man udvikler i takt med, at man lærer om vigtigheden af sprogstimulering. Men det kan også konstateres, at der ikke er en fast udviklingspraksis. Der er dog kun få tilkendegivelser af den slags sammenlignet med evalueringspraksissen.

Man skal være varsom med at sige noget generelt om bibliotekernes evaluerings- og udviklingspraksis vedrørende sprogaktiviteter ud fra praksiskortene. Oplysninger er for sporadiske, og der mangler uddybende forklaringer. Hvad betyder det for eksempel, at ildsjæle udvikler, eller løbende evalueringer med nærmeste leder? Der kan dog siges så meget, at kursisterne via deres praksiskort giver udtryk for et evaluerings- og et udviklingsønske, hvad angår sprogaktiviteter. Man kan også konstatere, at den eksisterende udviklingspraksis er ledelsesinitieret, kommer fra eksterne samarbejdspartnere eller sættes i gang af ildsjæle sammen med interesserede kollegaer. Om den ene fremgangsmåde fungerer bedre end den anden eller den tredje kan ikke afgøres på basis af det foreliggende materiale. Hvor udviklingen fungerer og er innovativ, medfører det både intern accept og ekstern anerkendelse.



Faglige ståsteder og visioner om sprogaktiviteter

I praksiskortene blev kursisterne for det første bedt om at svare på særlige kvaliteter, der præger biblioteksansattes måde at arbejde med sprogaktiviteter. For det andet skulle kursisterne tage stilling til det særlige ved bibliotekers sprogaktiviteter, opgaver og roller sammenlignet med talepædagoger, sundhedsplejersker eller dagplejemødre. Hensigten med spørgsmålene har været at få svar på, om de biblioteksansatte i deres tilgang til sprogstimulering og bogstart havde arbejdet ud fra et genstands- og problemorienteret ståsted frem for et institutionelt eller professionsrelateret. Sagt på en anden måde: når biblioteksansatte arbejder med sprogaktiviteter, føler man så et større tilhørsforhold til faggrupper, der arbejder inden for samme område, eller tænker man hovedsageligt sprogstimulering og bogstart ud fra et bibliotekarisk perspektiv. Antagelsen var, at bibliotekarfaglige værdier, rutiner og koncepter træder i baggrunden, når tilhørsforhold og arbejdsidentiteter baserer sig på konkrete opgaver, samarbejder og fællesfaglige problemstillinger. Baggrunden herfor var, at sprogaktiviteter tit havde projektkarakter, der blev løst i samarbejdet med andre faggrupper. I samarbejdsprojekter samles og udvikles der løsningsorienteret viden; og et nyt fællesfagligt ståsted opstår – gennem en fælles praksis.

I kursusprogrammet blev netop den problemstilling taget op under overskriften: Bogstartserfaringer ER netværkserfaringer. Her diskuterede bibliotekarer, bogstartsformidlere, sundhedsplejersker og sprogpædagoger samarbejdsflader, meningsfulde arbejdsdelinger og institutionelt betingede begrænsninger. Det blev blandt andet tydeligt i paneldiskussionen, at deltagerne var ret så optaget af at finde en både fælles tilgang til og en fælles forståelse af de kommunale sprogaktiviteter. Man viftede ikke så meget med professionens faner. I interviewet med projektgruppen har et centralt emne været, hvordan nedbryder man de administrative siloer, således at det konkrete arbejde med sproglaterede opgaver kan løses bedre.

Analysen af praksiskortene viser imidlertid et ret entydigt resultat – hvilket også er betinget af de stillede spørgsmål. Når bibliotekarens opgaver og roller sættes i relation til andre professioner, er det ikke videre underligt, at det er forskellighederne, der bliver fremhævet i svarene. Med ganske få undtagelser vurderes sprogaktiviteterne ud fra bibliotekets og bibliotekarprofessionens perspektiv. Man fremhæver de styrker, muligheder og kompetencer, biblioteker kan bidrage med. Dette vil jeg illustrere gennem nogle eksempler.

Den måske mest omfattende og ekspansive tilgang til sprogstimulering formuleres på følgende måde:

I vort bibliotek arbejder vi med sprogstimulering ”hele vejen rundt” - som en integreret del af bibliotekets samlede indsats. Vi integrerer arbejdet med materialevalg/køb, tilgængelighed i forhold til præsentation, åbningstider og formidling, personale med specialviden (sprogpædagog), markedsføring og samarbejde i relevant netværk.

På dette bibliotek er sprogstimulering ikke kun et midlertidigt projekt eller tilbud til relevante og interesserede brugere og samarbejdspartnere. Sprogaktiviteter er et organiseringsprincip eller udgør ligefrem en (organisations-)kultur. På den ene side spiller materialet en central rolle; formidling af dette materiale betragtes som en demokratisk handling, der retter sig mod alle og ses ikke som pædagogisk tilbud til de, der har brug for støtte. Det bliver tydeliggjort, hvad der menes med alle: på tværs af alder, køn, sproglig baggrund, organisationstilhørsforhold, social baggrund, sproglige ressourcer, etc. På den anden side er sprogstimulering med til at sætte fokus på bibliotekets opgave og demokratiske formål, hvilket også medfører mere aktiv formidling i biblioteksrummet, behov for mere viden og kompetenceudvikling blandt personalet såvel som nyorganisering af samarbejdet med andre faggrupper. Med andre ord: sprogaktiviteter danner en ny basis for bibliotekets tilhørsforhold til brugere og samarbejdspartnerne, for de ansattes kompetencebehov og identitet samt branding af biblioteket. Kort sagt: biblioteket opfinder sig selv til en ny tids behov hos borgerne gennem sprogaktiviteter ved at formulere en tydelig vision.

En noget mere afdæmpet version af bibliotekers forståelse af sprogaktiviteter fokuserer især på bibliotekets oprindelige mission, nemlig at formidle informationsbærende materialer. Den mission bliver fremhævet i følgende udsagn:

Jeg synes, at samarbejde og netværk er vigtige. Vi (bibliotekarere, HE) arbejder ikke med børn, dem kender pædagerne bedst. Talepædagoger er gode til at diagnosticere. Vi har materialer (bøger) til børn og voksne, som vi arbejder for. Derfor er det vigtigt, at vi samarbejder med specialisterne. Det er også vigtigt, at vi skal have godt bogkendskab, så vi kan formidle bøger, der passer til de forskellige behov.

Sprogstimulering ses som en højspecialiseret færdighed; ligeledes er formidling af information og viden et speciale, som bibliotekarere og kun bibliotekarere råder over. Det er professioners specifikke færdigheder og kundskaber, der danner basis for samarbejde. Når materialekundskab udgør bibliotekarers faglige identitet, så vil bibliotekers praksis fokusere på informationsformidling, formidling af

sprogfaglig viden eller arrangementer om læsefærdigheder. Det fremgår ikke af teksten, om man slet ikke arbejder med børn, eller om man ikke arbejder med børn, som pædagoger gør det. Men bogstart, indretning af børnehavebiblioteker, løbende orientering om nye børnebøger, deres kvalitet og potentiale – dette vil være centralt i den materialebaserede forståelse af sprogaktiviteter.

Iblandt disse praksiskort sætter et større antal bibliotekernes forståelse og praksis af sprogaktiviteter i relation til andre professioners praksis. Især bibliotekernes selvforståelse som et frirum fremhæves som et særligt kendetegn, der adskiller biblioteker fra gængs sprogpædagogisk praksis. Ikke at være myndighedsudøvende, ikke at journalisere eller ikke betragte børn som elever – fremhæves som vigtige identitetsmarkører for biblioteker. Her udfoldes kultur - ikke pædagogik. Et af de biblioteker, der er langt fremme med henblik på at have udviklet biblioteksrelaterede koncepter for sprogstimulering ser deres rolle og identitet på følgende måde:

Bibliotekets tilbud om sprogstimulering er henvendt til alle og ikke kun til børn med sproglige problemer. Til forskel fra f.eks. sprogpædagoger som ofte først træder til, når der er konstateret sproglige problemer. Vi ”lugter” ikke af institution og overvågning. Noget især ”svage” familier sætter pris på.

Det interessante ved dette udsagn er, at bibliotekers sprogstimulering er et tilbud, der står åbent for alle. Men der siges ikke noget om, om også alle benytter sig af disse tilbud. Det kræver mere viden om, hvem der bruger bibliotekernes tilbud, og om det også inkluderer ressourcetsvage børn samt deres familier. Jeg vil slutte denne gennemgang af positioner, identiteter og faglige ståsteder af med en henvisning til den for mig at se mest centrale problemstilling: nemlig sammenhængen mellem sproglig viden hos den enkelte familie, uddannelsesniveaut i kommunen generelt, børns læsefærdigheder og bibliotekets rolle og selvforståelse.

Biblioteker har en vigtig andel i at få børns læsefærdighed til at vokse og dermed øge deres sandsynlighed for at gennemføre en uddannelse. Særligt vigtigt er det for os i en kommune med tendens til lavt uddannelsesniveau.

I forbindelse med denne evaluering er to forhold vigtige at fremhæve. For det første defineres opgaven nemlig at højne børns sprog- og læsefærdigheder som en kommunal opgave der overordnet er behov for og ikke som en udfordring, der er nødvendig, fordi der findes udsatte boligområder. Opgaven vil derfor i højere grad appellere til bibliotekers værdigrundlag, at sprogaktiviteter italesættes som kommunal opgave. I praksiskortene er der en del markerede henvisninger til, at

biblioteker formidler kultur til alle. I øvrigt vil det gøre op med en form for territorial stigmatisering. For det andet gør udsagnet opmærksom på, at læse- og sprogfærdigheder dybest set drejer sig om kollektiv empowerment, hvor der fokuseres på ressourcer og styrker hos borgerne uanset baggrund og alder i stedet for mangler og svagheder.

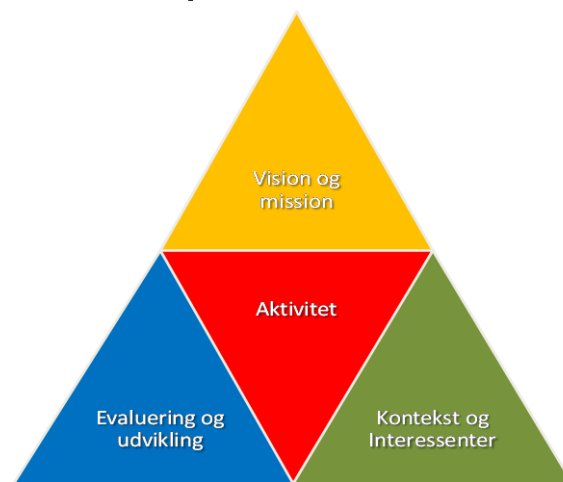
Sammenfattende kan man sige, at bibliotekernes tilgang til sprogstimulering og bogstart først og fremmest sker med udgangspunkt i institutionens værdier og selvforståelse som demokratisk og åben, som kulturformidlende og videnorganiserende indretning. Inden for denne ramme findes såvel udadrettede som fokuserede fortolkninger af bibliotekets faglige ståsted: sprogstimulering som et organiseringsprincip for biblioteket vs. sprogstimulering og materialekundskab som specialiserede færdigheder; kulturformidlende praksis vs. pædagogisk praksis; fælles empowerment vs. udredning af individuelle mangler. Ud fra de virkeligheder kursisternes praksiskort tegner, er det vigtigt at få uddybet to problemstillinger: 1. På hvilke platforme (administrative, organisatoriske, opgavebaserede, professionsorienterede) skabes der samarbejdsrelationer mellem biblioteker og de pædagogisk orienterede aktører om kommunens sprogaktiviteter? 2. Hvordan kan biblioteker uden at reducere eget fagligt ståsted relatere sig til og medvirke i en sprogpraksis, der nu om stunder domineres af og defineres som pædagogisk praksis?

Udviklings- og analysemodel for sprogaktiviteter

Jeg vil afslutte gennemgangen af praksiskortene med en model, der gør det muligt enten at udvikle nye eller at analysere bibliotekets eksisterende sprogaktiviteter. Modellen baserer sig på en systematisering af de oplysninger, som kursisterne har nedfældet i deres praksiskort. Modellen vil i et vist omfang afspejle kursisternes lokale praksis snarere end bibliotekernes praksis som sådan. På den måde er modellen af heuristisk karakter, det vil sige at modellen muliggør en systematisering af ens viden og en udvidelse af ens indsigter på basis af erfaringer, sund fornuft og god nok praksis.

Modellen sammentænker fire områder, nemlig a) vision og mission; b) aktivitet; c) evaluering og udvikling; d) kontekst og interessenter. Ved mission forstås to ting: Hvad vil organisationen gerne tilbyde sin omverden? Og hvordan vil organisationen betragtes af sin omverden? Et eksempel fra kortene er: Biblioteker fremmer læselysten og ikke læsepligten. Bibliotekets mission kommer til udtryk i de ansattes holdninger og kompetencer samt organisationens værdier. Visionen beskriver de tilstande og de mål, som organisationen gerne vil opnå og udvikle sig til. Igen et eksempel fra kortene: Vi vil være en livline til den danske og nordiske kultur i et anderledes hjørne i Danmark. Der skabes en forbindelse mellem vision og mission via en samlende og fremadrettet handlingsplan.

Udviklings fire trekkanter



Med aktivitet menes både den symbolske og konkrete praksis, som biblioteket eller nogle af dets dele udfolder på et bestemt område. Med konkret praksis menes f.eks. aktiviteter vedrørende dialogisk læsning; symbolsk praksis er fortællinger, pjecer eller koncepter, der ledsager konkrete handlinger. Et eksempel fra kortene: vi arbejder med sprogstimulering ”hele vejen rundt”, dvs. med materialer, med målrettet pr-arbejde, med kompetenceudvikling.

Evaluering og udvikling er det særlige område, hvor der sættes fokus på organisationen udvikling. Det kan medføre, at man må revurdere og ændre på konkrete tiltag, tilbud og services. I evalueringen skues der tilbage; organisationen lærer af fejl og succeser; der ændres ved de igangværende aktiviteter. Udvikling er en fremadrettet aktivitet; her justeres ikke på en eksisterende aktivitet; der skabes nye ideer eller designs innovative projekter. Et eksempel fra kortene: Biblioteket har en udviklingschef, som tager initiativer til nye projekter herunder sprogstimulering.

Kontekst og interessenter er begreber, der er vigtige at tage højde for, når det gælder aktiviteter, projekter eller ideudvikling. Imidlertid er kontekst og interessenter flydende størrelser, idet konteksten og interessenter for bogstarts-aktiviteter kan være andre end for sprogstarts-aktiviteter. Ved interessenter forstås alle personer og institutioner, der på den ene side er berørt af en bestemt aktivitet og på den anden side påvirker aktiviteterne. De kan være tilknyttet den organisation, man selv tilhører, og de kan være eksterne. En interessentanalyse giver en oversigt over aktører og deres betydning for gennemførelsen af et bestemt projekt. Et eksempel på en interessentanalyse: vi arbejder opsøgende og målrettet

med dagplejere og børnehaver, har tæt samarbejde med folkeskole, arbejder med sundhed og forebyggelse i ...; udvider åbningstid for vores brugere.

Konteksten er et endnu mere flydende begreb end interessenter er. Kontekst kan bedst beskrives som en aktivitets eller organisations omverden. Interessenter kan repræsentere denne omverden. Som analyse- og udviklingsværktøj er konteksten vigtigt, fordi den afgør, hvilken adfærd og hvilke handlinger er passende. En bogstarts-kontekst kræver en bestemt fremtoning, et bestemt sprog og en bestemt identitet. Kontekstanalysen svarer f.eks. på spørgsmål som: Hvilke særlige forhold kan have indflydelse på bogstart i udsatte boligområder? Er der særlige opmærksomhedspunkter, der er forbundet med besøget i det specifikke hjem/de bestemte forældre? Kræves der særlige færdigheder, egenskaber og viden fra bogstarterens side? Et eksempel fra praksiskortene: Indenfor de seneste år er der fra kommunal side sat fokus på sproglig udvikling. Man ønsker at højne uddannelsesniveaueet i vores kommune, der på dette punkt ligger under landsgennemsnittet.

Hvad kan man bruge modellen til?

I afsnittet *Aktiviteter og deres formidling* kunne der konstateres, at mange biblioteker tilbyder rigtig mange (også) forskellige sprogstimulerende aktiviteter – nogle biblioteker flere end andre. Ser man nærmere på aspekter som vision og mission, kontekst og interessenter eller evaluering og udvikling, indeholder praksiskortene ikke nær så mange oplysninger. Det har formodentlig forskellige årsager og skal i denne sammenhæng ikke overvurderes. Imidlertid kan man stille sig flere spørgsmål: Hvilken vision og mission knytter sig til bibliotekers sprogaktiviteter? Hvordan styrkes aktiviteterne af en tydelig vision og en klar mission? Hvordan synliggøres visionen og missionen via bibliotekets aktiviteter? En påstand kunne være: Det er nødvendigt med en vision, hvis man ønsker at udvikle og styrke bibliotekers sprogaktiviteter. Visionen giver en retning, som skal realiseres gennem missionen.

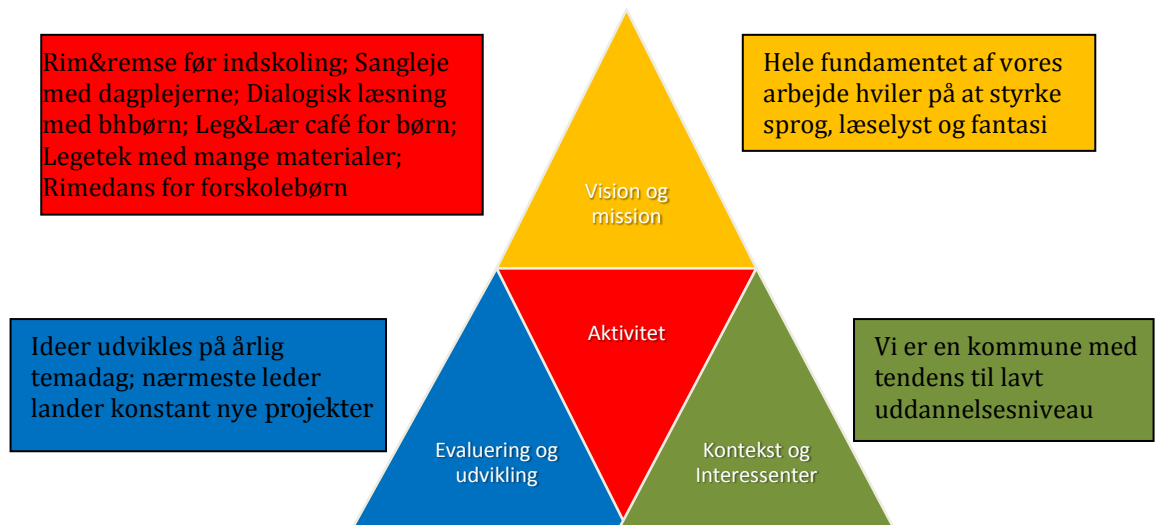
Der er rigtig gode eksempler, der tydeligt italesætter bibliotekers visioner med bogstart og sprogstimulering. *Bibliotekets tilbud om sprogstimulering er henvendt til alle* – her formuleres klart, at biblioteket vil være et sted, der skaber værdier for nærsamfundet gennem åbne tilbud om sprogstimulerende aktiviteter, services og materialer. Eller: *Biblioteket er en livline til den danske og nordiske kultur* – biblioteket vil kendes på at sikre og udbrede dansk og nordisk kultur i grænselandet. Visionen viser sig i missionen på følgende måde: *Vi bidrager til at fremme sproget i et anderledes hjørne af Danmark.*

Tilsvarende kan man spørge: Hvordan er sammenhængen mellem aktiviteter, konteksten og interessenterne? Hvilke interessenter vil støtte op om vores projekter? Ønsker de, at vi udvikler børns sprog uden at vurdere deres sproglige

kunnen og deres læsefærdigheder? I forbindelse med at udvikle ideer til nye projekter eller at evaluere løbende aktiviteter kunne man spørge, om det vil være en fordel at inddrage bibliotekets interessenter. For biblioteker kan ved at udarbejde forskellige analytiske snit systematisk styrke udviklingen af deres profil for sprogaktiviteter.

Jeg vil afslutte dette kapitel med at sætte informationer fra et praksiskort ind i modellen. Kortet er valgt, fordi biblioteket efter min vurdering er nået langt med at analysere sprogaktiviteters mange aspekter og deres indbyrdes sammenhæng.

Udviklingsens fire trekkanter



Stemmer

Jeg har kaldt det sidste kapitel *stemmer* for at gengive, hvorfor kursisterne netop har valgt dette kursus, hvad de udtaler om deres faglige ståsted, hvordan de vurderer kursets indhold og opbygning, om kurset har påvirket eller vil påvirke deres praksis og hvilke udviklingsscenarier, der efter deres mening er mest hensigtsmæssige, når der skal fokuseres på sprogaktiviteter. Selve evalueringen starter med en beskrivelse af de nationale og lokale sprogindsatser; derpå følger en gennemgang af kursusprogrammet inklusive en redegørelse for undervisningsmodellen; endelig følger en analyse af den sprogpraksis, som bibliotekerne både udvikler og er påvirket af. *Stemmer* responderer ikke kun på programmet og dets gennemførelse; de udtrykker også den lokale og nationale kontekst for bogstart og sprogstart og reflekterer over bibliotekernes aktuelle sprogaktiviteter. Sagt på en anden måde: Evalueringen er også, men ikke kun en tilfredshedsundersøgelse.

Kapitlet har også overskriften *stemmer* af en anden grund. Mens næsten alle kursister har udfyldt praksiskortene, afleverede ca. 35 % logbogen og knap 30 % evalueringsskemaet. Denne markante forskel i svarprocenten har flere årsager; kursisterne henviser blandt andet til en travl arbejdsdag. For ikke at præsentere kursisternes vurderinger som én samlet vurdering, antydes med *stemmer*, at meningstilkendegivelserne ikke er så fuldtallige som ønskeligt. Konklusionen indeholder kun de stemmer, der selv har bedt om ordet.

Stemmer: Hvad er min motivation og mine mål

En positiv motivation og klare målsætninger kan være klangbunden for god undervisning og afgørende for et inspirerende læringsmiljø. Er motivationen høj og målsætningerne klare, vil motivation og mål ofte være sammenfaldende.

Jeg har brug for at få fyldt op i værktøjskassen, så jeg har kompetencerne og den faglige ballast inden jeg/vi definerer et muligt projekt i vores kommune.

For at blive bedre til at videreformidle redskaber til sprogstimulering i børnehavebiblioteket og dagplejebiblioteket; samt anvende disse i mødet med brugerne på biblioteket.

Spørger man lidt mere systematisk efter kursisternes motivation for at deltage i *Med Bogstart til sprogstart*, så får man en række forskellige svar. Svarene kan inddeles i tre grupper: for det første har vi (nok en mindre) gruppe kursister, der begrundet deltagelsen med en omlægning af arbejdsopgaver. Det kan for eksempel være, at biblioteket skal lave flere ud-af-hus-aktiviteter, at kommunen har indført

en ny sprogpolitik, eller at man har mange tosprogede børn, eller udsigt til at kommunen vil få et flygtningecenter. Så er motivationen tæt knyttet til specifikke videnmål: ud-af-hus-aktiviteter afføder et ønske om at få mere vide om, hvordan bibliotekers materialesamling kan bruges i skolesammenhæng. Eller man vil gerne lære, hvilken litteratur der er bedst egnet til tosprogede børn. Imidlertid kan motivation bestå også i, at kursisten selv ønsker at træde ind i rollen som forandringsaktør. Hvis den opsøgende formidling ikke er ret højt prioriteret på biblioteket, men der spores et voksende behov i kommunen, kan målet for deltagelsen være at lære mere om muligheder, udfordringer og begrænsninger ved de opsøgende aktiviteter. Målet med at deltage kunne være at få kortlagt mulige indsatsområder for det opsøgende arbejde eller at høre, hvordan andre gør.

For det andet har vi en gruppe, hvor behovet er generelt at vide mere eller at blive opkvalificeret. Her er motivation og videnmål næsten sammenfaldende. Motivation kan for eksempel bestå i, at man har store praktiske erfaringer med Bogstart eller sprogstimulering, men savner en teoretisk fundering af de praktiske erfaringer. Det kan også være omvendt, at man kender begrebet dialogisk læsning, men savner praksis eller gerne vil høre, hvordan det praktiseres andre steder. Tilsvarende vil kursisternes videnmål enten bestå i "at blive klædt på til at gennemføre sprogstimulerende tilbud" eller få en teoretisk forståelse som ballast. At vide mere om tosprogede børn nævnes også som et mål, som kurset skulle hjælpe med at indfri.



For en tredje gruppe kursister var motivationskilden nysgerrighed, behov for inspiration eller at kurset blev anbefalet af en kollega. Det bliver fremhævet, at programmet er spændende; kursisternes nysgerrighed var især rettet mod de oplæg, der handler om børn, sprog og hjerner og literacy begrebet, eller hvordan en erfaren bogstarter skaber god kommunikation. Nogle kursister fandt alle emnerne generelt interessante, men i så tilfælde forbliver videncmål lidt ukonkrete. Ser vi nærmere på, hvilken viden om sprogstimulering kursisterne har, så kan man genkende resultaterne fra analysen af praksiskortene. Videncniveauet synes at være ret højt. Det afspejler sig blandt andet i, at mange besvarelser peger ret præcist på, hvad man ikke ved nok om: 1. Om digitale medier også kan bruges til sprogstimulering og konsekvenser af daglig brug af digitale medier til små børn. 2. Hvad med at inddrage, hvad vi i bibliotekssammenhæng kalder "Sprog og leg" - kan være puslespil og lignende, hvor bogen ikke er det vigtigste element? 3. Hvordan får vi inviteret de, der ikke har interesse ind i den skriftsproglige verden? 4. Sprogvurderinger - for blot at nævne fire emner man ønsker at vide mere om. Med til billedet hører, at der også er nogle mere generelle tilkendegivelser af ikke-viden. F.eks. vil man *lade kurset vise nye veje*, eller *kan man altid blive klogere*.

Sammenfattende var kursisternes motivation og viden høj; graden af præcision i beskrivelsen af deres videncmål var afhængig af, hvor konkret det projekt eller den opgave var, man skulle i gang med. Bogstart - koncept såvel som praksis - var især i fokus, fordi man ikke kendte nok til det, eller fordi Bogstart blev set som et godt eksempel på det opsøgende oplysningsarbejde.

Afslutningsvis vil jeg komme ind på to ret tankevækkende udsagn, fordi de lægger op til en grundlæggende diskussion om sammenhængen mellem sprogstimulering, læselyst og bibliotekarens faglighed og mission. Det ene udsagn blev formuleret som et spørgsmål: Hvordan får man fat i de børn, der kan læse, men ikke gider? Det andet udsagn er næsten et manifest eller en bekendelse: Som fagperson skal jeg vedgå, at vi bibliotekarer ikke skal lave pædagogik. Begge udsagn drejer sig i sidste ende om bibliotekets syn og svar på, at børns sproglige socialisering i de seneste to årtier er blevet mere pædagogiseret. På den ene side er der en politisk forventning om, at børns sprog- og læsefærdigheder måles og udvikles for at sikre et tilfredsstillende uddannelsesniveau. På den anden side har vi bibliotekarens faglige mission, der siger, at biblioteket ikke er en pædagogisk anstalt. Sagt på en anden måde: Hvordan understøtter og fremmer biblioteket børns sprogtilegnelse på en systematisk og virkningsfuld måde ved (udelukkende) at anvende bibliotekariske metoder?

Stemmer om forventninger og udbytte

De stemmer, der benyttede muligheden for at komme til orde via logbog og evalueringsskema, var meget tilfredse med kurset i sin helhed, med oplægsholderne i særdeleshed og endelig med formidlingsformen. Superlativerne

præger simpelthen ordstrømmen: Niveauet var supergodt; fantastisk gode oplæg, det var en fornøjelse at deltage; dejligt at være sammen med så mange engagerede kollegaer; et suverænt kursus. En stemme, der taler for stort set alle, sammenfatter det på følgende måde:

Jeg vil dog meget gerne helt overordnet tilkendegive, at det var et suverænt kursus, der levede helt op til forventningerne. Der er mange elementer, man kan tage med videre i det fremtidige samarbejde med diverse andre institutioner og med samarbejdspartnere fremadrettet. - Alt klappede simpelthen: suveræne oplægsholdere, der supplerede hinanden fint.

Kursisterne blev blandt andet spurgt, hvorvidt de emner, som de blev præsenteret for, svarede til de emner, som de før kursets start gerne vil vide mere om. Spørgsmålet til forventningerne skulle være med til at afdække programmets relevans i forhold til forforståelsen, de praktiske arbejdsopgaver og almindelig nysgerrighed. Svarene gengiver et differentieret billede. Godt og vel en tredjedel melder tilbage, at faktisk alle emner var interessante. Relevansen er blevet vægtet og vurderet ud fra kursisternes forkundskaber og interesse eller emnernes faglige og fagpolitiske værdi. Hvad værdien angår skrives der f.eks. om Tarek Omars oplæg:

Oplægget gav os indsigt i nydanskernes levevilkår; og det gav et godt billede af, hvordan Bogstart kan give en kulturel indsprøjtning.

Relevansen kan desuden bestå i et godt råd eller konkrete tips f.eks. om dialogisk læsning. Når det hedder sig, at man meget gerne ville have hørt flere af oplægsholderne i længere tid, er det udtryk for, at de pågældende emner er interessante, og at nysgerrigheden er blevet vækket, men også et tegn på, at egen viden og kompetencer kan fordybes.

Hvad kursisternes forventninger og deres udbytte angår, kan man sammenfattende sige, at kurset bestod af en god blanding af dels nye og ukendte emner dels af en nyttig genopfriskning af den allerede i hverdagen praktiserede viden. Om sprogstimulering og hjerneforskning hedder det for eksempel: Her har jeg lært rigtig meget nyt, som jeg allerede synes, jeg kan trække på i forhold til mine aktiviteter. *Børnelitteratur der udvikler*, genopfriskede mange af de ting, jeg tidligere har hørt/læst om, og det var også meget brugbart.

Stemmer om ny viden og nye forventninger

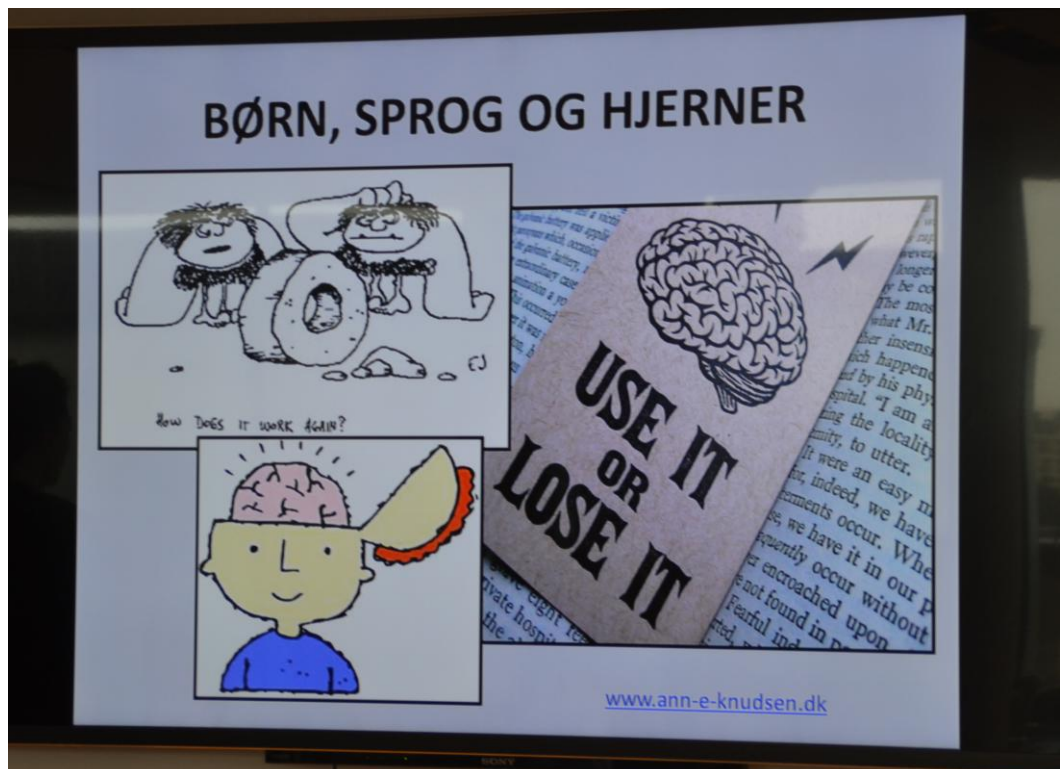
Jeg vil her komme ind på et resultat, som overraskede mig en del, mest fordi mine antagelser ikke holdt stik. Kursisterne blev nemlig bedt om at vægte kursets emner i forhold til deres forventninger såvel som deres vidensbehov. Antagelsen har

været, at ens forventninger kan blive skuffede, når man opdager, at emnet ikke er så nyt som forventet, eller det er blevet formidlet på en indviklet måde. Sagt man andre ord: forventninger og den faktiske tilfredsstillelse af ens vidensbehov kan afvige fra hinanden.

Det eneste vi ikke fik så meget ud af var Forumteatret, men det skyldes måske, at vi ikke er bogstartsformidlere. De par timer havde vi gerne brugt på at høre mere om sprog og hjerner etc.

Hvis noget skulle ændres, kunne det være udeladelse af et par indlæg til fordel for bedre mulighed for videndelingsseancer – gruppediskussioner el.lign. opdelt efter specielle interesseområder.

Straks tænkte jeg, at man med disse eksempler i hånden kan pege på noget, som kunne have været anderledes. Derfor borede jeg lidt mere i emnevalg. Forventningerne til programmet var ret bredspektret. Så er det ejendommeligt, at der alligevel er en pæn andel stemmer (2/3 del), der efterfølgende ville have sammensat kurset på en anden måde. Alligevel holder den oplagte forklaring med de skuffede forventninger holder ikke. Der peges ikke på et eller flere oplæg, der ikke har leveret varen. Tværtimod. Hvis vi kigger på de ovennævnte eksempler, så indledes de faktisk med *På alle måder et supergodt og veltilrettelagt kursus*. Eller *De to kursusdage var særdeles gode og indholdsmættede*. Det fremgår af konteksten, at der ikke er tale om høflighedsfloskler.



En anden forklaring kunne i min optik se således ud: Vidensbehovet kan være udtalt og uudtalt. Behovet bliver mere konkret i takt med, at man får flere informationer om et emne eller får koblet en ny synsvinkel på gammel viden. Det vil sige, at ens erkendelsesinteresse og vidensbehov kan forskyde og udvikle sig i og gennem formidlingen.

Især oplægget om *børn, sprog og hjerner* er et godt eksempel på, hvordan behovet for ny viden udvikles i takt med, at selve emnet formidles. Det samme gælder for *Sprog smitter ikke!* - et oplæg, der introducerer til literacy-begrebet fra skoleperspektivet. Før kursets start har der været forventninger til begge oplæg, men ikke flere end til andre. Efter at alle oplæg var afholdt og den hypotetiske vægtningen foretaget, så viser der sig et andet billede – kursisterne ville gerne have hørt mere om disse emner. Men nu havde de hørt oplæggene og kunne sammenligne.

Med den nye viden i bagagen ville man have taget et eller flere oplæg af programmet for at skabe plads til andre emner. Udvælgelseskriteriet til det foreliggende program har været at byde på oplæg, der skaber de største aha-oplevelser, det førte til oplæg, der tidsmæssigt fyldte mere, end de kunne bære. Det manglede heller ikke med konstruktive forslag: 1. dag kunne være gået med ”Sproget smitter ikke!” og ”Børn, sprog og hjerner”; 2. dag skulle fokus have været på ”Hvordan sætter jeg mig selv i spil i den opsøgende formidling?” og på ”Børnelitteratur der udvikler”. Eller man vil bare have fordelt første dags indhold over begge kursusdage.

Men dag 1 gik jeg hjem og tænkte: at det er første temadag nogensinde, hvor jeg gerne ville høre meget meget mere af alle oplægsholdere – også efter kl. 16. Så stor ros til jer for at finde gode oplægsholdere med noget på hjerte.

Lytter man til stemmernes underliggende budskab, så blev oplæggene som sagt ikke fravalgt, fordi de ikke var interessante nok. Man valgte nogle andre til, fordi de prikkede til nysgerrigheden eller tændte ens erkendelsesinteresse. Man fik tilført ny og nyttig viden og fornemmede, at man nu kunne give mere fyldige svar på de spørgsmål, som den daglige praksis stiller. Når erkendelsesinteressen bliver præget af den daglige praksis som bogstarter eller børnebibliotekar, så kaster man ikke uden videre sin nysgerrighed over andre emner. Der lyttes mere opmærksomt til de temaer, der ligger i forlængelsen af de daglige arbejdsopgaver. Derfor hører der til oven anførte citat også en indledende bemærkning, der gør rede for, hvorfor *dag 1* har været helt enestående.

Som deltager på bogstart første gang – og uden at være ”bogstartpakke-udleverer”, så har det været en fornøjelse at deltage. Dog var dag 1 helt fantastisk i forhold til dag 2. Dag 2 samlede sig mere om selve bogstart. Det var stadig en god dag med et godt oplæg fra Lotte Salling og sjovt at være en del af ACT. Dog tænker jeg, at bibliotekspersonale, som ikke udleverer eller har bogstart, sagtens kan undvære denne dag. Men dag 1 gik jeg hjem og tænkte: ...

Resultatet er: Ny viden skaber sin egen efterspørgsel, vækker ens nysgerrighed og styrer ens erkendelsesinteresse. Dette resultat skal desuden ses i lyset af kursets målsætning.

Med bogstart til sprogstart havde til hensigt at bygge bro mellem to forskellige praksisformer. Dette er en stor mundfuld. Programmet har taget højde for bogstart og sprogstimulering på en interessant, en god og tankevækkende måde. Om det også lykkedes at få hjertet og kroppen med er svært at sige. At have været børnebibliotekar i f.eks. 24 år baserer sig ikke kun på en bestemt viden, erfaring og opmærksomhed, det præger også ens habitus. Derfor er *Med bogstart til sprogstart* kommet langt, hvad angår kursets målopfyldelse, fordi der blev skabt indsigt i og forståelse for hinandens måde at arbejde på.

Interessen går sandelig også den anden vej.

Jeg ser det som helt naturligt, at biblioteket påtager sig rollen som opsøgende formidler, da vi kan møde folk med vores faglighed uden at være en del af de sociale myndigheder. Altså forstået på den måde at vi er neutrale og er i forvejen gode til at skabe relationer. For mig er det vigtigt at kunne afslutte kurset med at deltage i den tilbudte følordning for der igennem komme ud i felten og prøve teorierne af på egen krop.

Sagt på en anden måde: Selvom de to kursusdage ikke har kunnet omvende børnebibliotekaren til at blive helhjertede bogstartere (og omvendt), så kunne man samles om en fælles interesse for sprogets betydning for barnets kognitive, motoriske og sociale udvikling. Og det er et godt resultat af brobygningsforløbet.

Stemmer om den rette formidling

At formidle viden kan være en udfordring i sig selv, især når man ikke kender kursisterne i forvejen. Niveaueet kan være for højt eller for lavt; indhold kan blive præsenteret på en sådan måde, at stoffet virker interessant, men uden at læringen når ned i de dybere lag. Kursisterne ønsker at blive taget alvorligt både med det, de ved og med det, de ikke ved. Efterfølgende kommentar gengiver ret præcist, hvad kursisterne forstår ved god formidling; desuden kan den læses som en stor ros af

oplægsholdernes formidlingsevne, som en anerkendelse af de valgte emners relevans og som en bekræftelse af det brugte formidlingskonceptes læringspotentiale.

Ja, det var rart at have lektier for på forhånd. Rart at blive udfordret og sat til at læse baggrundsviden. Alt for ofte er kurser fyldt med selvfølgeligheder og undervisere, der ikke fortæller meget nyt. Her var masser af viden fra praksis – masser af dokumentation og masser af hjerne bag. Et kursus må gerne udfordre os udover det, vi normalt skal forholde os til – og det er fint, at vi nu bagefter kan læse videre og få endnu bedre forståelse for sprogtilegnelsen.

At skulle forberede sig hjemme og at blive delagtiggjort igennem refleksionsspørgsmål fremhæves som et plus. Hvad det sidste angår, blev der gjort opmærksom på, at man kunne have undladt et par indlæg til fordel for bedre mulighed for videndeling eller gruppediskussioner. Dog tilføjer denne stemme, at de to kursusdage har været særdeles gode og indholdsmættede.



Stemmer om: Hvad tager vi med hjem?

Kurser som *Med Bogstart til sprogstart* skal gerne gøre ”impact”; de skal gerne bevirke noget eller skal have en effekt. Men hvad kan en tilfredsstillende effekt for et kompetenceforløb som Bogstart være? Taler vi her om flere hjemmebesøg? Mere faglig fylde i bibliotekets arrangementer for børn i udsatte boligområder? Et generelt overskud af sprogfaglig viden? Eller større gennemslagskraft af biblioteksfaglige synspunkter i samarbejdet med sprogpædagogen eller sundhedsplejersken? De indkomne tilbagemeldinger er flerstemmige. Sagt på en anden måde: Kursisterne har taget meget viden og mange inspirationer med hjem, som de formentlig vil bruge i hverdagen. Kurset har skabt en klangbund for ændringer, for nye samarbejdsrelationer, for nye koncepter eller services. Jeg vil i det følgende gengive nogle af de tænkelige forandringer, som kursisternes har fremhævet som svar på opgaven: Redegør kort for om og hvordan kursets emner vil påvirke din/bibliotekets praksis og dine praksisrelationer vedrørende sprogstimulering og bogstarts-aktiviteter.

Vi vil helt konkret bruge vores viden fra kurset til vores helt nye arbejdsområde ”Familieiværksætterne”, hvor vi skal undervise nybagte forældre i børns tidlige sprogudvikling og sprogstimulation.

Jeg er af en deltager blevet inspireret til at holde en uddannelsesseance for pædagogerne i vores område med Caroline [Sehested, HE], hvor hun skal tale over emnet Billedbøger i børnehaven. Vi vil i år lave en form for Sommerbog, som henvender sig til førskolebørn. Vi vil her tilbyde at læse op i institutionerne og hjælpe børnene i gang med at lave anmeldelser/tegninger af det hørte.

Jeg er mere bevidst om mange aspekter ift. børn og læsning/oplæsning mv.

Hovedsagelig vil vores argumentation og begrundelser blive ført på et højere niveau i forskellige sammenhænge, når vi enten taler med forældre, ledere og kollegaer. Primært fordi vi har fået en god, anvendelig og forståelig baggrundsviden.

Jeg er blevet mindet om emnets vigtighed, og jeg vil forsøge at fastholde et fokus på området – travl og flygtig hverdag.

Jeg har kort fortalt mine samarbejdspartnere (Sundhedsplejen og kommunens talepædagoger) om Bogstarts-projektet. De kendte ikke projektet, men var interesserede. P.t. er der dog det andet store projekt i gang i Sundhedsplejen (Familieiværksætterne) og derfor ikke i nær fremtid resurser til flere tiltag. Men så er idéen i hvert fald sået.

Som eksemplerne viser, kan kursets impact altså variere. Kurset har på den ene side leveret direkte viden til en konkret uddannelsesopgave eller givet inspiration til et arrangement for andre fagpersoner og et tilbud om højtlesning i institutionerne. Dernæst kan impact bestå i at gøre andre faggrupper bekendt med Bogstart og projektets koncept. Hvordan vil man vurdere effekten?

Impact, påvirkning og udvikling er med andre ord afhængig af, hvilke muligheder og ressourcer den enkelte eller biblioteket har til sin rådighed for at omsætte ny viden til handling. De mange oplæg har en her-og-nu-effekt, mens det at plante en idé betyder, at der på sigt åbnes for nye relationer og projekter.

At blive mere bevidst om læsningens mange aspekter, at fastholde fokus på sprogstimulering eller at blive bedre til at argumentere over for ledere, forældre eller kollegaer – det kræver et andet svar, end der gives her. Man kan forestille sig, at et større fokus eller mere viden vil kunne påvirke bibliotekets praksis. Men – kan man indvende – bruges den nye bevidsthed, og fører den til nye tiltag? Har de gode argumenter også gennemslagskraft, når ledere skal prioritere kommunens knappe ressourcer? Min pointe er, at kurset har været en stor succes. Selvom kurset ikke umiddelbart fører til en ændret praksis med mere undervisning i daginstitutioner, flere hjemmebesøg eller et uddannelsesløft i kommunen, så skabte kurset forudsætninger for, at den nuværende praksis bliver mere fokuseret med henblik på Bogstart og sprogstimulering – og det uanset, om det gælder de indre eller de ydre linjer.

Stemmer om følordningen

Som et tillæg til *Med bogstart til sprogstart* har Vejle Centralbibliotek og Odense Centralbibliotek tilbudt interesserede kursister en såkaldt følordning. Muligheden er ikke blevet udnyttet ret meget; der var i alt tre besøg, to i Odense/Vollsmose og et i Vejle. Imidlertid er tilbagemeldingerne fra de tre besøg yderst positive.

Biblioteker har tidligere brugt følordninger som platform for læring og videndeling. Følordninger var tænkt som sidemandsoplæring, hvor erfarne kollegaer stiller deres viden og praksis til rådighed for mindre erfarne kollegaer, så

de gennem praksisdeltagelse kan erfare, hvordan man håndterer normale og vanskelige arbejdsopgaver. Kursets følorderning har haft fokus på videndeling og læring i forbindelse med Bogstart.

Den forventelige læring, når føllet deltager i en ny praksis, er ikke kun afhængig af de rammer, som bogstart sætter, men er i høj grad præget af føllets læringsønsker. På den måde er der ikke tale om en simpel oplæring, hvis oplæringen starter med spørgsmålet: Hvad vil jeg som føl lære, og hvilke færdigheder vil jeg tilegne mig? En sådan dialog om forventningsafstemning kan føre til glimrende resultater og stort praktisk udbytte, viser beretningen fra Vejle, hvor man havde en kollega fra Dansk Centralbibliotek for Sydslesvig på besøg.

I Sydslesvig skal de arbejde med nye brugere, da der traditionelt set ikke har været vuggestuer før. Her skal der netværkes og samarbejdes! Både med selve vuggestuerne og de ansatte, men også i høj grad med "eksterne" partnere som sundhedsplejen og sprogkonsulenter/pædagoger.

Da man i Tyskland ikke kender til vuggestuer på samme måde som i Danmark, har bibliotekerne i grænselandet ikke mange erfaringer med at inddrage denne type institution i sprogstarts-aktiviteter. Ud fra et ønske om at lære mere om samarbejde på tværs af institutionerne blev der udarbejdet et program, der ikke alene skulle tilgodese interessen for Bogstart, men som især skulle tilfredsstille nysgerrigheden efter, hvordan der netværkes og samarbejdes i forhold til sprogstimulering af de mindste børn. Vejle gjorde brug af sit store netværk, arrangerede en rundvisning og præsenterede føllet for sprogstimulering i danske vuggestuer. Resultatet var yderst tilfredsstillende for begge parter.

Der konkluderedes: "Sproget skal bruges, som de gør i hjemmet og vi, som er "eksperter" skal bruge hverdagsord, når vi kommer ud eller de kommer her. "Dialogisk oplæsning", som ord skal ikke bruges overfor dem - forældre, pædagoger. I stedet skal vi bare sige: Læs og snak med dit barn/børnene." Det hele var "rigtig god inspiration til formidling til pædagoger og forældre - praktisk og teoretisk - og det er det, vi lige nu og her har brug for."

Forløbet og mødet i Odense/Vollsmose havde et andet udgangspunkt end det i Vejle. I Odense bestod opgaven blandt andet i at få ideer til og samle erfaringer med, hvordan man gennemfører bogstart i en kommune, der indtil videre ikke behøvede at tage sig af børn i udsatte boligområder – men muligvis kan komme til det. Denne udfordring er speciel, fordi biblioteket og kommunen på nuværende tidspunkt ikke kan bruge den infrastruktur af viden og ressourcer, der er knyttet til bogstarts-programmet. Dette er en stor udfordring for et bibliotek med et stramt

budget. Derfor skulle følrdningen bruges til tre ting: For det første skulle der etableres et strategisk partnerskab for at få adgang til viden, man ellers er afskåret fra. For det andet var det nødvendigt at få afklaret, hvilke dele af konceptet man kunne overtage og implementere på et bibliotek, der vil arbejde opsøgende og ser sprogstimulering som et oplagt tilbud til grupper, der kun lejlighedsvis bruger biblioteket. For det tredje skulle der findes overbevisende argumenter over for en ledelse, der skal give grønt lys til udvikling af et bogstarts-lignende program uden ekstra omkostninger. Besøget i Odense/Vollsmose var ret opløftende:

Jeg er lige kommet ud fra et møde med min ledelse. På baggrund af blandt andet min deltagelse i Bogstart og vores føl-dag, så har de valgt, at jeg må arbejde videre med at kunne tilbyde en form for boggive til udvalgte grupper af børn i vores kommune.

Selve føl-dagen gik ud på at udforske de færdigheder, som en bogstarter ideelt set skal råde over og finde ud af, om man selv kan se sig i rollen af bogstarter. I forbindelse med hjemmebesøgene blev der talt om gældende regler og normer, når en bogstarter træder ind i andres hjem, og at man må have en god situationsfornemmelse, evne til både at aflæse situationen og at reagere hurtigt. For disse besøg er meget personlige møder. Facit og læring var: Man kan have mange teorier og forestillinger om, hvordan man træder ind i andres hjem og præsenterer sin boggive – men situationen kan være en helt anden. Og det skal opleves og trænes. De vigtigste kvalifikationer er: at være gode til nære relationer, at være ægte i mødet og at kunne reagere hurtigt.

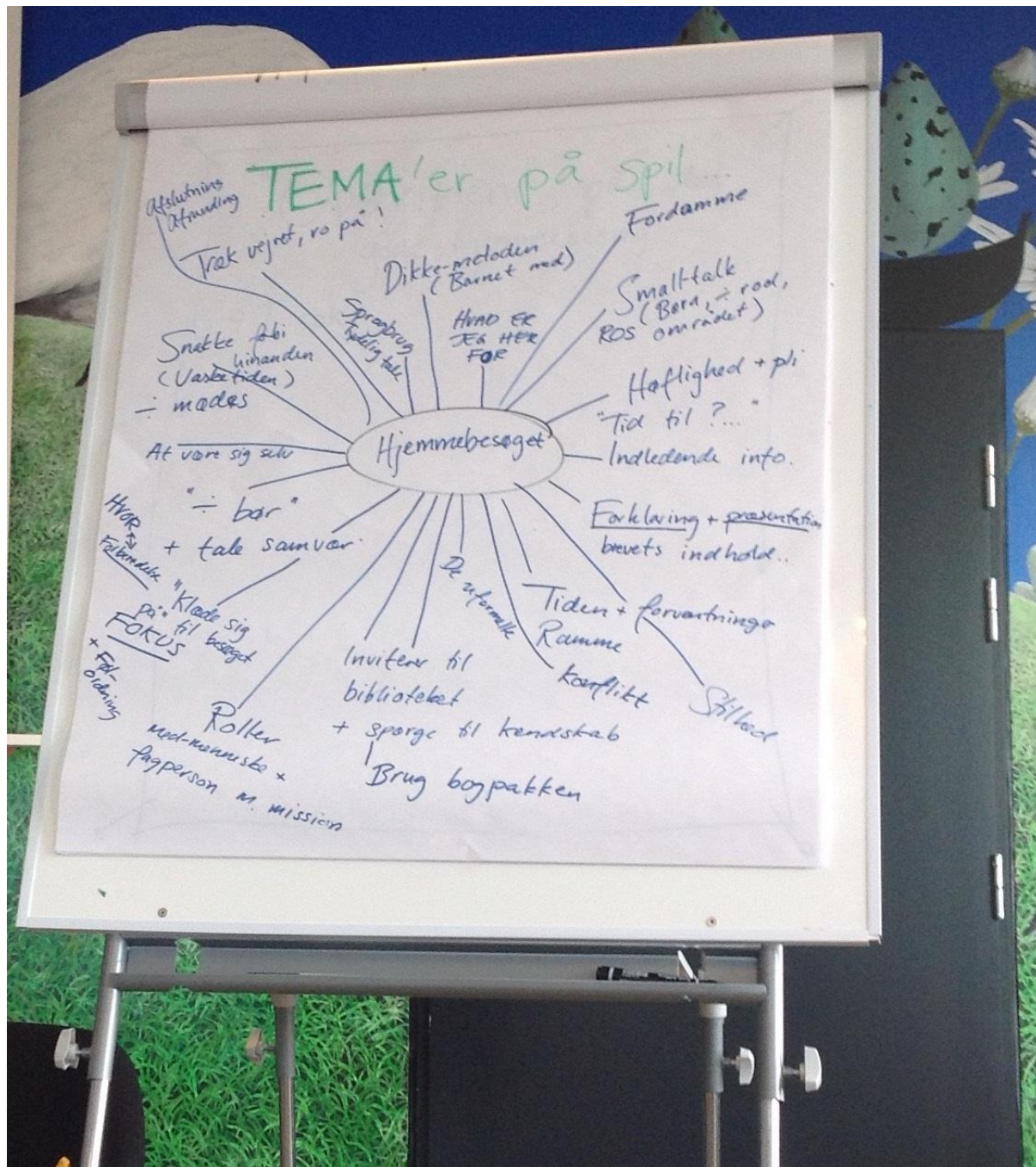


Sidst i interviewet blev der understreget, at *Med bogstart til sprogstart* og følordningen spillede godt sammen, og at ACT's Forumteater var en god forberedelse til de formidlingssituationer, man oplevede live i følordningen.

Jeg vil bare afslutte interviewet med at sige, at jeg synes, det var et fantastisk forløb; som jeg allerede sagde til evalueringen, vi fik hjemmeopgaver og skulle reflektere over noget, inden vi kom til kurset. Det har givet det hele en faglig tyngde. Så synes jeg, at det var en rigtig god ide, at man kunne være føl, var med i en sidemandsoplæring og fik en sparringspartner. Jeg fik aftalt med min bogstarter, at vi skulle bevare kontakten. For sparring går begge veje; jeg fik også stillet nogle spørgsmål, der fik min kollega til at reflektere over sin hverdag.

De to stemmer viser, hvor fleksibel og udbytterig en følordning kan være, når man er blevet enige om, hvilke forventninger føllet har og hvilke sider af praksis, der fokuseres på. Dette blev tydeligt i yderligere et interview; interviewet havde til formål at se nærmere på følordningen ud fra bogstart-programmet.

Man kan få forskellige ting ud af følordningen. Som erfaren bogstartsformidler kan man få en refleksion over egen praksis ud af det; en erfaren formidler vil have været igennem flere seminarer og utrolig mange drøftelser om bogstart; de vil kunne trække på rigtig mange referencer om gode formidlingssituationer. En uerfaren bogstarter vil opleve noget andet f.eks. en praksis, der kræver lidt mod, fordi besøget i private hjem kan være grænseoverskridende. Her kan følordninger bruges til at finde sin måde at være bogstartsformidler på.



Stemmernes samling

Man kan samle stemmernes budskab i en sætning: *Med Bogstart til sprogstart* har været et aldeles interessant og videngivende kursusforløb. Der kan sikkert anføres mange årsager: inspirerende oplægsholdere, en god struktur og stor variation i kursusprogrammet, høj motivation og gode videnskabelige forudsætninger blandt kursisterne samt et refleksivt undervisningskoncept plus en positiv holdning til forberedende hjemmearbejde. Bibliotekarernes videnkultur korresponderede fint med kursets indhold og formidlingsform: kommunikation af pålidelig, vægtig og anvendelig viden. De performative eller de workshop-lignende elementer blev

godtaget, men fik ikke nær samme rosende ord med på vejen som de videntunge oplæg. Og så var der følordningen. Ordningen blev ikke brugt ret ofte. De, der har brugt ordningen, fik til gengæld meget med hjem. Følordningen lagde op til praksislæring og dialogisk læring, som stod i en vis kontrast til resten programmet – bort set fra ACT.

Hvad kursisterne fik med hjem, og hvordan det er blevet brugt, det har jeg ikke undersøgt nærmere. Ud fra kursisternes egne udsagn har kurset bidraget til at blive mere afklaret om sprogets betydning for barnets udvikling og at skabe fokus på det i dagligdagen på biblioteket. Den nye viden har givet inspiration til arrangementer og kurser, som biblioteket vil kunne tilbyde kommunens andre aktører. Indsigter er blevet brugt til at skærpe argumenterne over for kollegaer eller ledere. Desuden føler man sig bedre klædt på, når det gælder de kommunale samarbejdsrelationer. Flere direkte påvirkninger kan man ikke forlange af et forløb, der havde til hensigt at udvikle kursisternes viden, færdigheder og kompetencer.

Om kurset har bygget bro mellem Bogstart og sprogstimulering? – Der kan gives to forskellige svar på spørgsmålet. På den ene side kommer det an på, om bibliotekets praksis inden for sprogstart er blevet mere opsøgende, om biblioteket i endnu højere grad inddrager forældrene i børns sprogstimulering, eller om bibliotekarere kommunikerer deres materialekendskab og deres viden om læsning til relevante faggrupper. Det vil sige, om det lykkes at udvide sprogstart med de stærke sider fra Bogstart. På den anden side kan man udvide Bogstart med børnebibliotekarens viden og praksis. At vise (og ikke kun fortælle) hvordan man taler med sit barn, læser op eller fortæller historier kan tilføre Bogstart nye muligheder. Den udfordring, der er tilbage for både Bogstart og sprogstart, er: Hvordan kan biblioteket på en systematisk og virkningsfuld måde udføre den opgave uden at glide over i pædagogisk praksis. Disse stemmer kunne også høres – jeg regner dog ikke med, at det var hensigten med kurset, at der også skulle findes et svar på denne udfordring.

Konklusion

Konklusionen kunne blive ganske kort: *Med Bogstart til sprogstart* har været et godt, spændende og relevant forløb, der fordelt over to kursusdage formidlede – efter kursisternes eget udsagn – vægtig og anvendelig viden. Der deltog ca. 55 kursister mod de forventede 30, og der var lige store efterspørgsel øst og vest for Lillebelt.

Succesen skyldes forskellige faktorer: et varieret og samtidigt fokuseret kursusprogram, de velforberedte oplægsholdere med aldeles gode formidlingsevner, en kursusform, der via praksiskort og refleksionsnotater understøttede formidlingen eller tilegnelsen af både ny og allerede praktiseret viden, kursisternes høje motivation og gode videnskabelige forudsætninger. Resumerende kan man sige, at kursets format og dets kommunikationsform stemte fint overens med den videnkultur, som er karakteristisk for bibliotekers habitus: sikker og kvalificeret viden formidlet på en myndig og brugernær måde. Og det er efter min vurdering, hvad *Med Bogstart til sprogstart* har formået. Nysgerrigheden og spændingen kunne opretholdes over to kursusdage.

Set fra evalueringens perspektiv, hvis funktion er gennem kritiske anmærkninger at gøre praktiseret viden til (mere) sikker viden, kan der altid peges på noget, der kunne have været anderledes. Disse ting kunne man også have peget på i forbindelse med dette kursusforløb. Når kursisterne imidlertid har været ret så tilfredse, hvorfor skal der så prikkes til denne tilfredshed? Kritiske anmærkninger kan hurtigt gå hen til at blive normative. Med andre ord: *Med Bogstart til sprogstart* har været et godt forløb, som kursisterne har været aldeles tilfredse med.

Når evalueringens konklusioner alligevel ikke bliver så korte, så skyldes det især to forhold, som har med den kontekst at gøre, som kurset har fundet sted i – og der menes kontekst både i bred og snæver forstand. For der første vil bibliotekers arbejde med børns sprog og læsning fremover finde sted i en ret ændret kontekst. Her tænker jeg ikke på de knappe ressourcer, de stramme budgetter, de åbne biblioteker eller digitaliseringens udfordringer, men udelukkende på at hele førskoleområdet er blevet pædagogiseret. Hvad den snævre kontekst angår, så har kursets opdrag været at bygge bro mellem børnebibliotekets sprogaktiviteter og bogstarterens opsøgende formidlingsarbejde. Her har præmissen været, at der er tale om to forskellige praksisformer, som har det tilfældes, at de sørger for udviklingen af en sprog- og læsekultur.

Evalueringen er skrevet med udgangspunkt i at se på bibliotekernes svar på de udfordringer, der er forbundet med den stigende opmærksomhed på sprog, læsning og alderssvarende sprogfærdigheder. Børnebiblioteket tager sig af

udviklingen af alle børns sprog- og læsefærdigheder, hvilket vil sige, at hverken alder eller bopæl kan være afgørende for, at bibliotekerne går i aktion. Dertil kommer, at der ikke sættes fokus på at reparere på mangler i børns udvikling, men derimod på lysten til at læse og bruge sprog. Med andre ord: I børnebibliotekerne drejer det sig om motivation, kunnen og anerkendelse, ikke om ulyst og bekymringer.

Når vi ser nærmere på dagtilbudsloven (2015), springer tre ting i øjnene. For det første skal der udarbejdes en pædagogisk læreplan for børn i aldersgruppen 0-2 og børn i aldersgruppen fra 3 til skolestart. Planen skal beskrive mål for børns læring inden for en række temaer herunder sproget. For det andet skal de metoder beskrives, der tages i brug for at opnå disse læringsmål. Her differentieres der mellem børn og børn med særlige behov. For det tredje fremgår det indirekte af lovtæksten, at de pædagogiske aktiviteter inkl. sprogstimulering skal være en integreret del af institutionens praksis. Det vil sige børns udvikling, herunder sproget og læsning beskrives i pædagogiske termer, fremmes ved hjælp af pædagogiske metoder og foregår i et nærmere afgrænset pædagogisk rum: daginstitutionen.

Man kan så spørge, om og hvordan børnebiblioteker burde reagere på pædagogiseringen af hele førskoleperioden. Det kræver for det første en stillingtagen til, om der skal allokeres flere ressourcer til biblioteksbetjening af førskolebørn med alt, hvad det indebærer: materialevalg, uddannelse eller kompetenceprofil. Uden klar stillingtagen fra biblioteksledelsen vil disse omlægninger ikke kunne omsættes. En ændret strategi kunne hente en del legitimation fra rapporten om "Folkebibliotekernes samfundsøkonomiske værdi" (Tænketaenken Fremtidens Biblioteker, 2015). Imidlertid kan man ud fra tilkendegivelser i kursisternes praksiskort spore en anden og mere grundlæggende udfordring.

Praksiskortene viser mange spændende, forskellige og nyskabende aktiviteter, som børnebiblioteker har udviklet i forhold til sprogstart for børn mellem 0 – 6 år. Dette gælder både samarbejdsrelationer og indhold. Desuden – og det er en enorm styrke – tages der udgangspunkt i kommunale eller lokale forhold. Tilbud og samarbejde er ofte tilpasset de behov, der viser sig i de netværk og projekter, som er kommunalt forankret. Uddannelsesaktiviteter, spændende arrangementer for børn og forældre, vejledning ved etablering af børnehavebiblioteker eller samarbejdsprojekter med andre faggrupper – viser variation og bredde i bibliotekernes aktiviteter. Det fremgår af kortene, at bibliotekerne er optaget af kommunens uddannelsesniveau. Det vil sige, at biblioteket positionerer sig som en stærk medspiller, der på mange måder tilfører de kommunale sprogaktiviteter en særlig viden og specifikke erfaringer.

Men det er lige så vigtigt at notere sig, at biblioteker ikke vil og heller ikke skal bruge pædagogiske metoder. Den sproglige læring i førskolealderen er henlagt til daginstitutionen, der er forpligtet til at arbejde efter pædagogiske principper – blandt andet for at sikre, at børn vokser op i et godt sprog- og udviklingsmiljø. Udfordringen består i følgende: Vi har mange spændende og relevante sprogstartsaktiviteter knyttet til biblioteket; vi har et klart fagligt ståsted nemlig ikke at udøve pædagogik. Hvad der mangler, det er derimod en samlende fortælling om, hvad børnebiblioteker kan, og hvad de gør (og ikke hvad de ikke gør) med henblik på at udvikle og stimulere børns sprog. Det er ikke aktiviteter, der mangler; kort sagt tegner der sig et behov for en vision, der sætter tydelige ord på kernen og potentialet i disse aktiviteter.

Der er ikke nok forklaring i udsagn som: Biblioteker er neutrale steder eller kommunens kulturelle hjørnesteen, biblioteksansatte er ikke myndighedsudøvende, eller de fremmer læselysten. Der er brug for illustrative fortællinger om, hvordan biblioteker på en systematisk og metodisk funderet måde bidrager til børns sprogstart, eller hvad de kan udrette med børn, som kan læse, men ikke har lyst til at læse. At udvikle en sådan fortælling kunne starte med følgende konstateringer fra evalueringerne: *Det er os, som har materialerne – men ikke de pædagogiske kompetencer til at hjælpe. Viden om, hvordan sprog kan stimuleres på mange forskellige måder, hvor brug af bøger er én af dem. Et demokratisk tilbud til alle ...*

Hvad angår den brede kontekst vil min anbefaling være:

- At på grund af den store politiske bevågenhed, som sprogstart har fået, er det vigtigt, at området aktivt indgår i bibliotekernes og ledernes udviklingsstrategi;
- At det er nødvendigt med en fortælling om bibliotekets systematiske og metodiske tilgang til sprogstart. Det vil være oplagt med et seminar, hvor der skrives en fremadrettet fortælling om biblioteker og sprogstart.

Ser vi på den snævre kontekst, der drejer sig om at bygge bro mellem Bogstart og sprogstart, så har vi med to forskellige praksisformer og muligvis to forskellige kontekster at gøre. Sprogstart er en integreret del af børnebiblioteket, får kontur gennem dets aktiviteter, henvender sig til alle brugere og kan have et direkte sprogstimulerende sigte. Bogstart henvender sig til udsatte børn hhv. deres forældre, baserer sig på at formidle informationer om sprogets betydning i barnets opvækst og har dermed et indirekte sprogstimulerende sigte. Budskabets adressat er forældrene. Det er vigtigt at huske, at sprogindsatser for udsatte børn og sprogvurderinger er tæt forbundet. Sprogvurderinger skal ifølge daginstitutionens loven foretages af fagpersoner. Ved at bruge forældre som adressat undgår man at blande vurderingsaspektet ind i formidlingsprocessen. Jeg går ud

fra, at Bogstart såvel som sprogstart kommer i mål med at skabe en bæredygtig sprogkultur - men de gør det ad forskellige veje.

Bogstart organiseres gennem biblioteket - blandt andet på baggrund af de biblioteksansattes omfattende materialekendskab og deres relationsskabende formidlingsaktiviteter. Kursisternes evaluering fremhæver styrker og potentialer ved Bogstart og det opsøgende formidlingsarbejde. Imidlertid peges der også på, at koblingen mellem børnebiblioteket og bogstarts-aktiviteter er løs eller løsere end forventet. Derfor er min anbefaling, at det vil være hensigtsmæssigt at **skabe en mere organisk forbindelse mellem Bogstart og sprogstart.**

Dette kunne ske ved, at man udnytter hinandens styrker. Eksempelvis kunne bogstarteren udnytte børnebibliotekets viden om dialogisk læsning ved at demonstrere metoden for forældrene. Eller bogstarterens viden om og erfaring med den relationsskabende kommunikation kunne bruges til at få et bedre kendskab til brugergrupper, forældres og børns behov angående tilegnelse af kulturelle færdigheder og udvikling af en kompetent informationspraksis – også kendskab til lejlighedsvis brugere af biblioteket. Da forældresamarbejdet også spiller en vigtig rolle i daginstitutionskonteksten (især hvad de særlige sprogindsatser angår), vil en afstemning af de kommunale aktiviteter overfor forældrene styrke effekten af de sprogstimulerende indsatser i kommunen. I denne forbindelse spiller bibliotekets samarbejdspartnere en afgørende rolle.



Anvendt litteratur

Lov om dag-, fritids- og klubtilbud m.v. til børn og unge (dagtilbudsloven 2007) (<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=100152>)

Bekendtgørelse af lov om dag-, fritids- og klubtilbud m.v. til børn og unge (dagtilbudsloven 2015) <https://www.retsinformation.dk/pdfPrint.aspx?id=168340>

Bekendtgørelse af lov om folkeskolen
<https://www.retsinformation.dk/pdfPrint.aspx?id=163970>

Bleses, D. mfl. (2010) *Udviklingsprojekt: Pædagogers kompetenceudvikling ved videreuddannelse om sprogtilegnelse*. Nationalt Videncenter for Læsning.
http://www.videnomlaesning.dk/wp-content/uploads/Paedagogers_kompetenceudv_rapport.pdf

Bogstart: Odense Centralbibliotek 2009 – 2013
<http://projekter.kulturstyrelsen.dk/projekt/bogstart-odense>

Center for børnesprog (2011). Kan *Bogstart* gøre en forskel.
<http://www.kulturstyrelsen.dk/institutioner/biblioteker/fokusomraader/boern/bogstart/forskning/>

Dahler-Larsen, P. (2004). Det politiske i evaluering. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 2003(1).

Danmarks Evalueringsinstitut (2011). Fælles indsats for sproget. Evaluering af særlige sprogindsatser for treårige.
<https://www.eva.dk/projekter/2010/sprogvurderinger-og-sprogstimulering-i-dagtilbud-2010/projektprodukter/faelles-indsats-for-sproget.-evaluering-af-saerlige-sprogindsatser-for-trearinge>

Grützmeier, L. mfl. (2013). Det eventyrlige sprogeksperimentarium: en fortælling om, hvordan projekt "Eventyrlig leg med sprog" lykkedes for os. Vejle Kommune

Herlev Kommune (uden årsangivelse). Sprog- og læsestrategi. <http://aeblihuset-herlev.dk/wp-content/uploads/2015/02/Sprog-og-laesestrategi.pdf>

Knudsen, A.E. (2008). Udvikling af barnets hjerne 0-18 år. http://ann-e-knudsen.dk/uf/80000_89999/80327/e8622207f7bf2239c7766d384850c943.pdf

Meyer-Drawe, K. (2005). Anfänge des Lernens. In *Erziehung-Bildung-Negativität*. (pp. 24-37).

Ramian, K. (2011). Værktøjer til viden

<http://knudramian.pbworks.com/w/page/12751779/V%C3%A6rkt%C3%B8jer%20til%20viden>

Ramian, K. (2012). *Casestudiet i praksis*. Hans Reitzels Forlag

Sehested, C. (2012). Family Literacy – læspraksis i familien. *Viden om læsning*.

http://www.videnomlaesning.dk/wp-content/uploads/caroline_sehested.pdf

UNESCO. (2005). EFA Global Monitoring Report 2006: Education for All – Literacy for life. Paris: UNESCO. <http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/gmr06-en.pdf>

Videncenter for Pædagogisk Udvikling Århus Kommune (2007). Handlingsplan for sprog og læsning

<http://www.aarhus.dk/~media/Dokumenter/MBU/VI/Sprogscreening/Sprog-og-laesning/Handlingsplan-for-sprog-og-laesning.pdf>

Winther, F. (2011). Privat gæst og faglig formidler. En retorisk analyse af formidlingssituationer knyttet til Bogstart, set fra formidlernes perspektiv.

http://www.kulturstyrelsen.dk/fileadmin/user_upload/dokumenter/bibliotek/indsatsomraader/boern/Bogstart/Privat_gaest_og_faglig_formidler_rapport_2011_1_.pdf

Oversigt over bilag

1. Manuskript til skuespillerne (Forumteater) udarbejdet af ACT
2. Logbog del I
3. Logbog del II
4. Hjemmearbejdsopgaver til kursister
5. Tilsagnsbrev fra Kulturstyrelsen

Anmærkning: *Med bogstart til sprogstart* blev gennemført i Århus og i Odense. Da dokumenterne 2, 3 og 4 plus kursusprogrammet næsten er identiske, ser jeg ingen grund til at dublere dem.

Bibliotekarer med en lærings-mission

Scene 1 Hjemmebesøget.

Lene – Bogstartsmedarbejder (Tine)

Aysu - tyrkisk/dansk-borger (Tanja)

Tema: Nervøstiet, stilhed, ikke at få formidlet projektet.

Fortælleren: Vi vil nu lægge ud med at tage på hjemmebesøg sammen med en af de nye bogstartsformidlere. Vi lægger ud med at høre Bogstartsmedarbejderen Lene i telefon med en god veninde...

(Lene i telefon ude foran en boligblok, lytter og nikker)

Jeg ANER ikke hvad jeg skal sige...ja præcis! Ja, eller hvis dette er en af dem med burka...Det bliver så grænseoverskridende...Jamen jeg aner det ikke jeg er jo ikke sundhedsplejeske, eller sprogpædagog for den sag skyld...Lige nu føles det bare vildt anmassende på den der Jehovas Vidne-agtige måde...Jeg er her nu. Ja, tak og hils Johan, vi ses lørdag.

(Lene banker/ringer på hos beboeren som åbner)

Lene: Hej Aysu, mit navn er Lene, du var med på at jeg kom i dag?

Aysu: Ja, jeg har læst brevet...Kom ind.

(Lene ser rundt, synes der er meget anderledes, er i tvivl om hun skal tage sine sko og jakke af, tager jakken over armene og er ved at tage skoene af)

Aysu: Du behøver ikke tage skoene af..

Lene: Nå ok...

(Stilhed)

Aysu: Vi kan sætte os her i sofaen...

(Stilhed)

Lene sætter sig og peger på barnet:

Lene: Det var Mehmed ikke sandt?

Aysu: Jo...

(Stilhed)

Lene: De er vilde med at sove i de der seler i den alder...

(Aysu smiler)

(Stilhed)

Lene: Jeg har jo en bogpakke med til jer to i dag, med små bøger og noget børnemusik..

(Lene vil til at vise en bog)

Aysu: Jeg vil bare lige spørge hvordan det kan være min veninde ikke også modtager sådan en bogpakke? Vi har børn som nærmest er jævnaldrene....

Lene: Hvor bor hun henne?

Aysu: I Sundbypaken...

Lene: Så er det derfor...Bogstartsprojektet er i første omgang begrænset til nogle bestemte boligområder..

Aysu: Nå, okay. Det er da bare lidt mærkeligt... Lidt unfair...

(Lene trækker lidt på skulderne og ser undskyldende ud)

(Stilhed)

Aysu: Men er det gratis, eller hvad skal man betale for de der bogpakker?

Lene: Alle bogpakkerne er gratis, det er også derfor projektet ikke kan være for alle...Øhh.. hvis du har tid ville jeg gerne lige fortælle lidt om hvorfor det her med at starte med at læse tidlige for end børn er så vigtigt..

Aysu: Det er bare fordi jeg har en vasketid nu her så...

Lene: Så prøver jeg bare at gøre det kort...Taler I dansk sammen herhjemme?

Aysu: Mest tyrkisk, hvorfor?

Lene: Det er meget vigtigt at stimulere den danske sprogvikling tidligt...Blev der læst højt for dig da du var lille?

Aysu: Ja, men ikke på dansk, vi kom først hertil i 1985...

Lene: Er I begyndt at læse for Mehmet?

Aysu: Han er alt for ligge til at forstå noget som helst endnu, så....

Lene: Studier viser faktisk at man skal starte seneste omkring 6 mdr. med at læse for sit barn, hvis man eksempelvis ønsker det skal blive læge eller ingeniør...

Aysu: Nå, okay... (rejser sig) Jeg beklager men jeg bliver altså nød til at smutte i vaskekælderen nu...

Lene: (Lidt skuffet) jamen, så finder jeg bare bogpakken frem til jer (giver den til Aysu)

Aysu: Tak

Lene: Ja det var så lidt... God fornøjelse og ha' en god dag (Rejser sig og går)

Aysu: Tak for i lige måde.

(Lene ryster på hovedet at sig selv ude i trappeopgangen)

Scene 2. På Biblioteket. 1 ½ år (bogpakken skal hentes på biblioteket)

Jasmin - (Anden etnisk baggrund end dansk) bibliotekar - (Tanja)

Sarah - Etnisk dansk borger, som er bedrevidende i universitetssprog (Tine)

Fortælleren: Vi skal nu en tur på biblioteket....

Bibliotekaren står bag en skranke ved en computer. Borgeren ser søgende ud.

Sarah: Jeg ved ikke om det er dig jeg skal tale med?

Jasmin: Hvad drejer det sig om?

Sarah: Jeg har fået sådan et brev her, og kommer for at hente 1 ½ års bogpakken.

Jasmin: Jamen så er du jo på det rigtige sted, må jeg lige se dit brev?

(Sarah giver Jasmin brevet)

Sarah: Med den information jeg har fået omkring bogstartsprojektet synes jeg det er uklart hvorvidt det er et lærings- eller oplysningsprojekt.

Jasmin: Har du ikke været tilfreds med de to besøg du har haft derhjemme?

Sarah: Tjoo... Og vi er da bestemt også glade for de bøger og cd'er vi har modtaget. Jeg Er bare nysgerrig...

Jasmin: Jamen, så vil jeg da sige det er lidt af begge dele...

Sarah: Sprogudvikling for børn er bare et stort felt at bevæge sig ind i, når jeres faglighed som udgangspunkt er en lidt anden...

(Jasmin føler sig overrumplet og talt ned til)

Jasmin: Jeg oplever egentlig det går meget ok. De mennesker vi kommer ud til generelt er glade for bøgerne og vores besøg.

Sarah: Ja, ja bevarer. Der er ingen grund til at blive knotten, jeg pointerer blot at der kan være et fag-clash i det her set-up, hvis projektet – som jeg forstod det – var en del af en socialpolitisk indsats overfor udsatte børnefamilier...

Jasmin: Og det er det også, jeg fortæller blot at jeg ikke har oplevet det problematisk at levere Bogpakkerne og at...

(Sarah afbryder hende)

Sarah: Nej, nej, men formidlingsopgaven må bare række ud over at leverer bøgerne på rette adresse...

(Jasmin ser væk, f.eks. på sin computer)

Sarah: Men det har du ikke tid til at tale om kan jeg se...

Jasmin: Jeg synes måske bare ikke jeg skal hverken forsvare eller forklarer i specifikke detaljer hvorledes BogStarts-projektet...

Sarah: Slap da af, jeg spørger nysgerrigt ind til projektet, det var da utroligt...Jeg troede faktisk formidling af projektet var en del af projektet...

Jasmin: Det er det også, det jeg mente var at..

(Afbrydes)

Sarah: (Ryster på hovedet) Bare fortæl mig hvor jeg får udleveret pakken...

Jasmin: Ovre ved skranken (Peger surt)

Sarah: (sarkastisk) Tusind tak! (Går hovedrystende derfra)

Scene 3. Opsøgende arbejde ved et lokalt børnecirkusarrangement.

Lene – Bibliotekar (Tine) Samme person som scene 1.

Etnisk-dansk-borger (Tanja)

Fortælleren: Vi skal nu se en bibliotekar i et stykke opsøgende biblioteksarbejde ved et lokalt børnecirkusarrangement en lørdag eftermiddag.

Lene: (Undskyldende og ikke særlig overbevisende) Hej hej. Har du 2 minutter?

(Borgeren) Nikker lidt afvisende

Lene: Jeg kommer fra biblioteket og er ude for at fortælle lidt om de mange tilbud vi har der. Kommer du på biblioteket med dine børn?

Borgeren: (Lidt distræt, spejder efter sine børn under samtalen) En gang i mellem...

Lene: Det ligner du har små børn (Hentyder til klapvognen)

Borgeren: Ja, jeg har en datter på 3 og en søn på 5 måneder som jeg er på vej hjem til nu her...

Lene: De er dygtige hva'? (Hentyder til de børn de ser lave et cirkusnummer)

Borgeren: De har også øvet sig siden i sommer – min venindens søn er ham i den blå dragt (Peger) Er det normalt I arbejder om lørdagen?

Lene: Ja, sådan har det været et godt stykke tid... Vi ved hvor vigtigt det er så tidligt som muligt at stimulere børn sprogligt så tidligt som muligt, og derfor fortæller vi her i området lidt om hvad man kan få med sig fra biblioteket...

Borgeren: Jamen vi taler skam til begge vores børn så... (Føler sig marginaliseret og lidt talt ned til og er ved at gå. Råber noget på serbokroatisk efter sin familie)

Lene: (Genert) Det er bare rigtig godt...(hiver nogle brochurerne frem)
Måske det kunne være interessant at læse lidt mere om de gratis arrangementer vi har på biblioteket. Her i december starter vores julekalender for de mindste jo. Der kommer Nissen Hannibal hver dag fra klokken 16-17 og fortæller en lille historie. Og vi starter nye "Rytme-rasle"-hold op i januar, der er for 6 mdr.- 1 ½ årige.

Borgeren: (Råber igen efter sin datter på serbokroatisk og tager lidt modvillige brochuren) Fint.

Lene: Kender I Prinsesse Puf?

Borgeren: Ved du hvad, jeg har ikke tid til at tale mere nu, jeg har en søn der bliver passet af min mor og som bliver sulten lige om lidt så...

Lene: Må jeg give dig lidt mere materiale omkring vores arrangementer og de bøger der hitter blandt de små for øjeblikket?

Borgeren (Ser opgivende ud, har ikke en fri hånd til papirere) Nikker

Lene: Jeg lægger det lige øverst i posen her ok?

Borgeren: Fint....(kalder lidt vredt på sin datter)

Lene: Ha ´en god lørdag

(Borgeren, svarer ikke men går)

(Bilag nr. 1)

Logbog del I

"Med bogstart til sprogstart"

Klik på hyperlinket for at komme til overskriften.

[Motivation](#) [Viden](#) [Mål](#) [Baggrundsoplysninger](#)

Motivation

- 1. Hvorfor har du besluttet dig for at deltage i "Med bogstart til sprogstart"?*
- 2. Hvilke af de udbudte emner/temaer i "Med bogstart til sprogstart" er du interesseret i at vide mere om?*
- 3. Hvorfor?*
- 4. Deltager du sammen med andre fra din arbejdsplads i "Med bogstart til sprogstart"?*

Viden

Hvad ved du i forvejen ved om sprogstimulering?

- 1. Notér i stikordsform, hvad du ved om sprogstimulering, læsning i forbindelse med sprogstimulering og metoder til sprogstimulering.*
- 2. Notér, hvad du ikke ved nok om.*
- 3. Skriv om muligheder og udfordringer vedrørende sprogstimulerende aktiviteter*
 - for dig som fagperson,*
 - på din arbejdsplads,*
 - i dit faglige netværk,*
 - i kommunale projekter, arbejdsgrupper og netværk*

Mål

Notér dit svar på disse spørgsmål:

- 1. Hvad vil du gerne lære?*
- 2. Hvilke værktøjer og metoder vil du lære at bruge?*

3. Hvilke mål ønsker du at opnå med den nye viden og de nye færdigheder?

Baggrund

Logbog del I

"Med bogstart til sprogstart"

Klik på hyperlinket for at komme til overskriften
[Motivation](#) [Viden](#) [Mål](#) [Baggrundsoplysninger](#)

Motivation

1. Hvorfor har du besluttet dig for at deltage i "Med bogstart til sprogstart"?
2. Hvilke af de udbudte emner/temaer i "Med bogstart til sprogstart" er du interesseret i at vide mere om?
3. Hvorfor?
4. Deltager du sammen med andre fra din arbejdsplads i "Med bogstart til sprogstart".

Viden

Hvad ved du i forvejen ved om sprogstimulering?

1. Notér i stikordsform, hvad du ved om sprogstimulering, læsning i forbindelse med sprogstimulering og metoder til sprogstimulering.
2. Notér, hvad du ikke ved nok om.
3. Skriv om muligheder og udfordringer vedrørende sprogstimulerende aktiviteter
 - for dig som fagperson,
 - på din arbejdsplads,
 - i dit faglige netværk,
 - i kommunale projekter, arbejdsgrupper og netværk

Logbog del II

”Med bogstart til sprogstart”

Klik på hyperlinket for at komme til overskriften.

[Hvad har jeg lært? Min faglige identitet Udviklingsscenarier Supplerende kommentarer](#)

Erfaringer og vurderinger efter kursets afslutning

Hvad har jeg lært?

Hvilke af de emner, som du i kurset er blevet præsenteret for, svarede til dem, du før kursets start gerne vil vide mere om.

Beskriv den eller de indsigter, som kurset har givet dig og som du ikke vil være foruden.

Forestil dig, at du havde mulighed for at sammensætte et kursusforløb, der alene svarede til dine (videns)behov. Vil du foretage nogen vægtninger kursets emner imellem? Vil du erstatte et eller flere emner med andre emner? Vil du ændre på kursets struktur (f.eks. forhold mellem in-put, refleksion og diskussion).

Er emnerne blevet formidlet på en måde, der svarede til din viden og dine forkundskaber.

Beskriv kort, om og hvordan du har tænkt dig at videreformidle kursets emner, problemstillinger og resultater? Hvem vil du formidle din viden til?

Redegør kort for, om og hvordan kursets emner vil påvirke din/bibliotekets praksis og dine praksisrelationer vedrørende sprogstimulering og bogstarts-aktiviteter.

Min faglige identitet

Biblioteker er institutioner, der finder og organiserer informationer og formidler viden. Tag stilling til a) om og hvordan sprogindsatser (sprogstimulering og bogstarts-aktiviteter, dvs. opsøgende formidling af sprogstimulerende materialer) spiller sammen med institutionens faglighed og særkende; b) om kurset har tematiseret forholdet mellem sprogindsatser og formidlingsaktiviteter tydeligt nok.

Beskriv de faglige kompetencer, som en biblioteksmedarbejder (bibliotekar, pædagog mv.) skal råde over for at kunne iværksætte sproglig stimulering og gennemføre bogstarts-aktiviteter. Mener du at der er opgaver, som han/hun ikke bør medvirke i. Har kurset bidraget til at afklare din selvforståelse og styrke din rolle i forhold til sprogindsatser til børn og unge.

Redegør for biblioteksmedarbejderens unikke bidrag til sprogstimulering og bogstart. Hvor stor en procentdel af din arbejdsuge går i gennemsnit med sprogindsatser? Mener du – ud fra din praksis – at der er en forskel mellem sprogstimulering og bogstarts-aktiviteter? Hvis ja, hvordan vægter du mellem disse aktiviteter?

Beskriv kort, hvordan din ledelse bedst kan støtte dig i at fremme sprogindsatser på og gennem dit bibliotek.

Kommenter på følgende udsagn:

a) Biblioteksmedarbejderens sprogindsats skal koncentrere sig om sociale grupper med særlige sproglige udfordringer som for eksempel etniske minoriteter.

b) Biblioteksmedarbejderens sprogindsatser skal fokusere på bogstarts-aktiviteter, dvs. den opsøgende formidling af sprogstimulerende materialer og skal især være rettet mod forældrene.

c) Biblioteksmedarbejderens sprogindsats har sin store styrke i at formidle informationsbærende materialer.

d) Lov om obligatoriske sprogvurderinger presser biblioteksmedarbejderen til indirekte at varetage eller medvirke i opgaver, som ikke svarer til bibliotekets selvforståelse.

Er du efter at have fulgt ”Med bogstart til sprogstart” kommet i tanke om kompetencefelter, du kunne tænke dig at vide mere om eller fordybe dig i?

Udviklingsscenarier

Forestil dig, at dit bibliotek (også) er et center for sprogstimulering, sproglæring og bogstart. Hvilke mål skal sådan et center bidrage til at realisere? Hvilken rolle skal bogstarts-aktiviteter spille i dette center? Hvilke samarbejdspartnere hører naturligt hjemme i sådan et bibliotekscenter?

Logbog

"Med bogstart til sprogstart"

Klik på hyperlinket for at komme til overskriften.
[Motivation](#) [Viden](#) [Mål](#) [Erfaringer og vurderinger](#)

Motivation

1. Hvorfor har du besluttet dig for at deltage i "Med bogstart til sprogstart"?
2. Hvilke af de udbudte emner/temaer i "Med bogstart til sprogstart" er du interesseret i at vide mere om?
3. Hvorfor?
4. Deltager du sammen med andre fra din arbejdsplads i "Med bogstart til sprogstart".

Supl

Viden

Hvad ved du i forvejen ved om sprogstimulering?

1. Notér i stikordsform, hvad du ved om sprogstimulering, læsning i forbindelse med sprogstimulering og metoder til sprogstimulering.
2. Notér, hvad du ikke ved nok om.
3. Skriv om muligheder og udfordringer vedrørende sprogstimulerende aktiviteter
 - for dig som fagperson,
 - på din arbejdsplads,
 - i dit faglige netværk,
 - i kommunale projekter, arbejdsgrupper og netværk

Mål

Notér dit svar på disse spørgsmål:

Kære ”Med bogstart til sprogstart” kursister

Selvom meningene er delte, hvad angår nytten af **hjemmearbejde**, har vi besluttet os for at ”give jer nogle lektier for”. Lektierne består i at skrive en logbog og udfylde et såkaldt ”praksiskort”.

Hvad er så en logbog? Der findes mange typer logbøger, der bruges til mange forskellige formål. Vi vil bruge logbogen til to ting og derfor består vores logbog af to rubrikker: a) motivation, mål samt viden og b) som refleksionsrum. Refleksionsrummet opstår ved at evaluere kurset ”Med bogstart til sprogstart”, at kommentere biblioteksmedarbejderes særlige rolle i kommunale sprogindsatser og at drøfte ønskelige udviklingsscenarier for bibliotekets fremtidige sprogindsatser.

Hvad er et praksiskort? Vi går ud fra, at bogstart og sprogstart ikke længere er helt nye eller ukendte aktiviteter og praksisformer i biblioteksregi eller på kommunalt plan. Mange af jer har på den ene eller anden måde været i ”kontakt med” med sprogstimulerende aktiviteter, services eller produkter. Nogen kender sprogstimulering von hørensagen, andre har aktivt praktiseret det på biblioteket. Måske har der sågar været opsøgende aktiviteter i et ukendt terræn. Praksiskortet er med til at kortlægge sprogstimulerende tiltag i og gennem dit bibliotek; og forhåbentlig siger kortet også noget om, hvor udbredt aktiviteten er i nærsamfundet.

Hvad er formålet med logbogen og praksiskort? Vi forestiller os, at du allerede ved en del om bogstart og den aktive og opsøgende formidling, at du – i større eller mindre omfang – er involveret i bibliotekets eller kommunale sprogindsatser og at der findes en ”sprogpraksis” eller ligefrem en ”sprogpolitik” i din kommune. Når vi beder dig om at skrive om din motivation, din forforståelse og dine mål, så sker det først og fremmest med henblik på at gøre kurset mere **interaktivt** og undgå at formidle selvfølgeligheder samt at styrke indlæringen. Når vi beder dig om at udfylde et praksiskort, så sker det hovedsageligt med henblik på at få kendskab til den kontekst og de værdier, som dit engagement og din viden i forankret i. At have kendskab til, hvordan kommunale sprogindsatser er organiseret, hvor forskellige de er og hvem de henvender sig til, er vigtige oplysninger både hvad angår **videndeling** gennem kurset og anbefalinger i en afsluttende **evalueringsrapport**.

At skrive logbogen og udfylde praksiskortet er afstemt med programmet. Den del af logbogen, der handler om motivation, mål og viden, er nyttig at have **før kursets start**. Disse informationer gør det muligt at skabe samspil mellem jeres erfaringer og oplægsholdernes viden. Praksiskortet udfyldes i perioden **mellem første og anden kursusdag**, idet vi regner med, at den viden, der bliver formidlet på første kursusdag, skærper bevidstheden for den praksis, som biblioteksmedarbejder indgår i. Logbogens anden del, den vi har kaldt refleksionsrum, afleveres ca. **4 uger efter kursets afslutning**.

Afleveringer: a) Logbog del I	24. januar 2015
b) Praksiskort	23. februar 2015
c) Logbog del II	08. april 2015

Hvorfor bliver jeg bedt om at lave lektier? Vi er klare over, at lektier kræver tid – en tid, som mange mener er ekstra knap, når den travle hverdag melder sig igen. **I en projekttid** udvikles biblioteker og medarbejders kompetencer dog i højere grad end tidligere gennem projektbevillinger. Formålet med projektbevillinger kan være forskelligt. Men centralt er, at projekter skal vise deres berettigelse ved, at de har eller vil få en effekt. Ved at lave lektier bidrager du til kursets effekt, dvs. du styrker dets formidlings- og indlærings-effekt, du forøger dets viden om og påvirkningsmuligheder af nuværende og fremtidig praksis og – hvad er vigtigst i en projekttid - du giver Kulturstyrelsen gode argumenter for at søge om nye bevillinger. Alt dette kunne være gode grunde til, hvorfor vi beder dig om at lave lektier.

Det tager tid at lave lektier. Vi ved, at I har en travl arbejdsdag. Vi håber alligevel på forståelse: jo mere nuanceret jeres besvarelser er, jo bedre bliver kurset og evalueringen. Som ekstra incitament udloddes to gang tre flasker god rødvin.

Tak for hjælpen
Jette Blåstedt
Hans Elbeshausen

(Bilag nr. 4)

22. januar 2014

Lisbet Vestergaard
Konsulentlve@kulturstyrelsen.dk
Direkte tlf.: 3373 3357
Sagsnr.: 2014-000289

Til centralbibliotekerne

Forslag til udvidet indsats for kompetenceudvikling i forbindelse med Bogstart 2014

Baggrund

Bogstart har eksisteret siden 2009. Siden 2013 har 20 kommuner deltaget i programmet, men biblioteker i flere kommuner har ytrret interesse for at bruge denne model som et led i sprogstimulering af førskolebørn.

Kulturstyrelsen har i forbindelse med Bogstart 2014 afsat midler til, at der i regi af centralbibliotekerne kan udvikles og gennemføres en række kurser for biblioteksmedarbejdere, primært børnebibliotekarere og formidlere. Målet med kurserne er at give bibliotekerne redskaber til at bruge Bogstart-modellen eller dele af denne på lokalt niveau.

Rammesætning

Idet der er tale om satspuljemidler skal kompetenceudviklingsindsatsen rettes mod de bibliotekskommuner, der vil sætte fokus på sprogstimulerende indsatser for udsatte børn og/eller rummer udsatte og særligt udsatte boligområder. De opdaterede lister ligger på Ministeriet på By, Bolig og Landdistrikters hjemmeside: <http://mbbl.dk/nvheder/nvhed/stadig-store-udfordringer-i-de-udsatte-boligomraader>

Kursernes indhold

Den overordnede ramme for kurserne har tre tematiske overskrifter:

- Forskningsbaseret viden om tidlig sprogtilegnelse hos børn
- Børnelitteraturens potentiale i forhold til sprogstimulering
- Biblioteksmedarbejders rolle som formidler – i feltet mellem privat gæst og faglig formidler

Kurserne skal indeholde en blanding af faglige oplæg, fælles refleksionsøvelser, mindre, individuelle opgaver, der løses i kursustiden og struktureret erfaringsudveksling. Som en afslutning på modulerne skal kursisterne lave en kort, skriftlig beskrivelse af, hvordan de vil bruge deres nyerhvervede viden i deres eget virke med sprogstimulering af førskolebørn.