

# Bildebøker i det moderne klasserom

*Motivasjon elever har for å lese tradisjonelle og digitale bildebøker*

**Katrine Sandelin**



Høgskolen i **Hedmark**

Bachelor i pedagogikk og elevkunnskap ved avdeling LUNA  
Grunnskolelærerutdanningen 1.-7.trinn

**HØGSKOLEN I HEDMARK**

6 semester, 2013

# Norsk sammendrag

<b>Tittel:</b> Bildebøker i det moderne klasserom	
<b>Forfatter:</b> Katrine Sandelin	
<b>År</b> 2013	<b>Sider</b> 28
<b>Emneord:</b> Motivasjon, leseforståelse, digital og tradisjonell bildebok	
<b>Sammendrag:</b> <p>”Bildebøker i det moderne klasserom” er en oppgave som ser på og sammenligner analoge og digitale bildebøker. Den tradisjonelle bildeboken har fått en utfordrer i det digitale. Hovedfokus er på motivasjon, og i lys av relevant motivasjonsteori drøftes fordeler og ulemper ved bildebøkene. Elevers leseferdigheter henger sammen med motivasjon for å lese. Læreren må kunne motivere elevene sine og da er blant annet variert undervisning viktig. Det må ses på som en utfordring for skolen å bevare de tradisjonelle verdiene ved den analoge bildeboka. Samtidig skal det gjøres plass for nye muligheter. I <i>Læreplanverket for Kunnskapsløftet (2006)</i> er lesing og digitale ferdigheter to av fem grunnleggende ferdigheter. Med dette utgangspunktet har lærere fått en utfordring i å benytte nye arbeidsformer og moderne utstyr. Det er også en utfordring for skolen å følge opp mange barns interesse for nettbrett og bruke pedagogiske lesestrategier på multimodale tekster.</p>	

## Engelsk sammendrag (abstract)

<b>Title:</b> Bildebøker i det moderne klasserom	
<b>Authors:</b> Katrine Sandelin	
<b>Year:</b> 2013	<b>Pages:</b> 28
<b>Keywords:</b> Motivation, reading and comprehension, digital and analog picture book	
<b>Summary:</b> <p>”Bildebøker i det moderne klasserom” is an essay which looks at and compares analog and digital picture books. The traditional picture book is now in competition with the digital ones. The main focus in this essay is on motivation of reading picture books. The essay will look at advantages and disadvantages of the picture books. Pupils’ skills in reading are related to their motivation to read. The teacher must be able to motivate their students, and varied teaching methods are important. It must be seen as a challenge for the school to preserve the traditional values that the analog picture book provides. At the same time the digital books have made room for new opportunities. <i>Kunnskapsløftet</i> (2006) had reading and computer skills as two of its five basic skills. With this as its starting point, teachers have the challenge to use new methods and modern equipment. It is also challenging for the schools to keep track of all the different children’s interests when it comes to those new tablets and then use pedagogical reading strategies on multimodal texts.</p>	

## Forord

Helt siden høstens praksisperiode på Ridabu skole har jeg hatt mange tanker om nettbrett og hvordan det kan brukes i skolen. Jeg var tilstede da elevene på 3.trinn fikk pakke opp hver sin iPad. Elevenes store begeistring for iPad har inspirert meg til å finne ut mer om hvordan de kan brukes i undervisning. Det har vært utfordrende å hente inn teori og forskning om iPad i skolen, fordi det er et såpass nytt verktøy. Samtidig har det vært en motivasjon å skrive om noe som er nyskapende i læringsarbeid. Jeg vil takke veilederen min, Sissel Kjærnet, som har hjulpet meg i skriveprosessen ved å stille relevante spørsmål som har formet oppgaven i riktig retning.

Hamar, 13. mai 2013

Katrine Sandelin

## Innholdsfortegnelse

<b>1. INNLEDNING .....</b>	<b>6</b>
1.1 PROBLEMSTILLING.....	6
<b>2. TEORI .....</b>	<b>8</b>
2.1 BAKGRUNN .....	8
2.2 MOTIVASJON.....	9
2.3 LESEMOTIVASJON .....	10
2.4 INDRE OG YTRE MOTIVASJON FOR Å LESE .....	11
2.5 LESEFORSTÅELSE.....	12
2.6 BILDEBØKER.....	12
2.7 TRADISJONELLE BILDEBØKER.....	13
2.8 NETTBRETT .....	14
2.9 DIGITALE BILDEBØKER.....	14
<b>3. DRØFTING.....</b>	<b>17</b>
3.1 MOTIVASJON FOR Å LESE TRADISJONELLE BILDEBØKER.....	17
3.2 MOTIVASJON FOR Å LESE DIGITALE BILDEBØKER.....	18
3.3 LESEFORSTÅELSE .....	20
3.4 DIGITAL KOMPETANSE .....	22
3.5 VARIERTE UNDERVISNINGSMETODER .....	22
3.6 ELEVER OG DERES MOTIVASJON FOR Å LESE SAMMENSATTE TEKSTER.....	24
<b>4. AVSLUTNING.....</b>	<b>26</b>
<b>5. LITTERATURLISTE .....</b>	<b>27</b>

# 1. Innledning

Temaet i denne oppgaven er motivasjon for å lese bildebøker. Bildeboken er en sammensatt tekst og er tradisjonelt kjent for å være underholdende litteratur for barn. Dagens samfunn består i stor grad av sammensatte tekster. Sammensatte og multimodale tekster betyr det samme og i oppgaven vil begge begrepene bli anvendt. Disse tekstene kan være krevende for leseforståelsen hvis elevene ikke har fått opplæring i lesestrategier. Leseforståelse er svært viktig for å opprettholde motivasjon for lesing, og står sentralt i denne oppgaven. Læreren er avgjørende i arbeidet med dette, samt motivere elever til lesing gjennom variert leseopplæring og formidling av litteratur. I dag er bildebøker også blitt tilgjengelig digitalt. At stadig flere bildebøker utvikles på skjerm er bakgrunnen for å skrive denne oppgaven. Interessen kom først ved at flere skoler i Hedmark har gått til innkjøp av nettbrett til pedagogisk arbeid. Denne oppgaven tar opp relevante spørsmål i moderne læringsarbeid.

## 1.1 Problemstilling

Problemstillingen i denne oppgaven er: Hvordan kan digitale og tradisjonelle bildebøker motivere elever på småskoletrinnet til lesing?

Med tradisjonelle bildebøker mener jeg trykte bøker og med digitale bildebøker de som leses på nettbrettet iPad. Jeg har valgt iPad, fordi produsenten av dette nettbrettet var tidlig ute med å utvikle bildebokapplikasjoner. Å kunne lese er i *Læreplanverket for Kunnskapsløftet (2006)* en av fem grunnleggende ferdigheter og skal inngå i alle fag. I denne oppgaven vil det bli fokusert på lesemotivasjon i tilknytning til faget norsk.

Formålet med denne oppgaven er å beskrive hvordan digitale og tradisjonelle bildebøker kan motivere elever fra 1.-4.trinn til å lese. I den første delen av oppgaven presenteres relevant teori. Her vil jeg blant annet legge vekt på å beskrive kjennetegn ved digitale og tradisjonelle

bildebøker. Til slutt vil det bli drøftet fordeler og ulemper for hvordan bildebøkene kan motivere til lesing med utgangspunkt i teoridelen.

## 2. Teori

Dette teorikapittelet beskriver først den digitale hverdagen barn og unge vokser opp i. Det er bakgrunnen for oppgaven og argumenterer for hvor viktig det er at skolen er oppdatert når ny teknologi utvikles. Deretter defineres relevante begreper for motivasjon og lesing, samt leseforståelse. Til slutt beskrives tradisjonelle bildebøker, nettbrett, digitale bildebøker og hva som kan være motiverende med hver av bildebokmediene med spesielt fokus på leseforståelse.

### 2.1 Bakgrunn

Vi lever i en kultur der barn og unge benytter ulike digitale verktøy, som en naturlig del av hverdagen. Teknologien utvikler seg raskt og utstyret blir enklere og mer tilgjengelig i bruk. Dette har ført til at selv de minste barna kan ta i bruk digitale verktøy. Barn i småskolealder spiller TV-spill, bruker smarttelefoner, PC og nettbrett. Barn vokser opp med digitale verktøy og bruker det ofte mer instinktivt og allsidig enn eldre brukere (Winje, 2012). Nettbrettet er et eksempel på dette som barn helt ned i ettårsalderen bruker til å leke og lære med. Hvordan påvirker denne nye digitale hverdagen leseopplæringen i skolen?

Lesing har tradisjonelt vært basert på skriftlige tekster. Utviklingen av bokmediet har ført til at det i dag også handler om lesing av sammensatte tekster. Det fører til at elever må lære å lese tekst sammen med bilder og andre tegn (Løvland, 2011). Sammensatte tekster handler om å formidle mening gjennom bruk av ulike tegn (Birkeland og Mjør, 2012). Eksempler på tegn vi kan ta i bruk for å skape mening er skrift, stemme, kroppsspråk og bilder. Sammensatte tekster kommuniserer gjennom flere uttrykksformer eller modaliteter. Vi omgir oss med sammensatte tekster og finner det i blant annet aviser, reklame, tekstmeldinger og bildebøker (Aasen, 2009). Den visuelle utformingen i nyere bildebøker har fått en sentral rolle. Bilde og tekst er blitt likeverdige fortellere og samspeillet mellom ulike modaliteter har stor betydning (Birkeland og Mjør, 2012).



Det har også vært et sprang fra statiske tekster til dynamiske tekster. I dag er til og med barnelitteraturen blitt digitalisert og barn erstatter gjerne fortellinger i bokform med dynamiske tekster på skjerm. Tradisjonelle bildebøker adapteres til interaktive app-versjoner som krever nye lesemåter (Birkeland og Mjør, 2012). Digital barnelitteratur har ikke eksistert i mange år, men mangfoldet av digitale tekster øker stadig og det ser ut til at det har kommet for å bli. Multimodale tekster kan grupperes i analoge og digitale medier. Eksempler på analoge medier er: bildebøker, tegneserier, papiraviser, teater og film. Eksempler på digitale medier er: internett, e-post, sms, blogg og film. Medieteknologien har ført til at det stadig foregår en digitalisering av tidligere analoge medier, som for eksempel bildebøker (Aasen, 2009). Når barn er omgitt av slike tekster bør de få veiledning i hvordan disse skal leses. Det betyr at skolen må ta ansvar for å undervise i både analoge og digitale tekster. Dette gjelder lesing i alle fag.

Nye tekstformer påvirker hvordan vi leser og forstår ulike tekster. I følge Krumsvik (2012) er de digitale sjangrene krevende og forutsetter at elevene har utviklet gode lesestrategier for å forstå tekstene. Virkningene av dette kom til syne i *Læreplanverket for Kunnskapsløftet* (2006). Denne læreplanen legger vekt på fem grunnleggende ferdigheter som skal være gjennomgående i alle fag og på alle trinn. Det å kunne lese og å kunne bruke digitale verktøy er to av de fem grunnleggende ferdighetene. Digital lesekompetanse er nødvendig i dagens samfunn ettersom mange tekster er digitale. Men PISA-undersøkelsen som ble gjennomført i 2009 viste at vi ikke i tilstrekkelig grad har klart å utvikle gode nok leseferdigheter i forhold til skjermbaserte tekster. Dette gjelder særlig blant guttene, som ligger ett år etter jentene i digitale leseferdigheter (Krumsvik, 2012).

## 2.2 Motivasjon

Hva er motivasjon og hva er årsaken til at noen blir motivert til å utføre en spesiell oppgave? Motivasjon er en viktig drivkraft i læringen. I følge Manger (2010:280) er motivasjon "... en tilstand som forårsaker aktivitet hos individet, styrer aktiviteten i bestemte retninger og holder

den ved like”. Elever som har interesse for et skolefag eller en aktivitet vil ha motivasjon for å arbeide med dette. Denne interessen for å utføre en bestemt oppgave skaper gode forutsetninger for læring (ibid.). Det finnes ulike teorier knyttet til motivasjon og hva som er drivkraften til at noen blir motiverte.

## 2.3 Lesemotivasjon

Barn har forventinger om å lære å lese når de starter på skolen. De er nysgjerrige på skrifttegn og hvordan de kan omformes til ord og det er vanlig at de later som de leser. Mange kan lese logoer eller skrift som ordbilder (Lyster, 2012). Når barna starter på skolen skal læreren bidra til å opprettholde den motivasjonen og de forventningene elevene har for å lære å lese. Det er et grunnleggende mål i skolen at elever skal utvikle leselyst. I arbeidet med å fremme leselyst er læreren betydningsfull. ”Læreren skal motivere elevene for lesing, samarbeide med foreldrene og sørge for at elevene får tid og ro til å lese” (Kulbrandstad, 2006:180). Læreren skal stimulere elevenes nysgjerrighet for litteratur, samtidig være en veileder og gi alle elevene tilgang på bøker tilpasset deres nivå. Elever har ulike interesser og leseferdigheter. Hvis en skal lykkes med å motivere elever til lesing bør læreren kunne variere undervisningen. En måte å lykkes på kan være variasjon mellom tradisjonelle og digitale bildebøker.

Læreren må alltid legge til rette for å skape motivasjon for lesing og lære barna å bli glade i å lese bøker. Barn må få hjelp til å finne lesestoff som passer til deres interesser og lesenivå. Dessuten bør læreren lese høyt for elevene sine. Flere studier viser sammenheng mellom høytlesning og barns senere lese- og språkutvikling. Høytlesning legger et godt grunnlag for utvikling av lesing og gode holdninger til det (Kulbrandstad, 2006). Høytlesning av digitale bildebøker kan også gjennomføres i klassen ved å koble en iPad til en prosjektor. Slik kan bildeboken vises for hele klassen på storskjerm. På den måten kan læreren skape gode holdninger til både analoge og digitale bildebøker.

## 2.4 Indre og ytre motivasjon for å lese

I følge Manger (2010) er det et skille mellom indre og ytre motivasjon innenfor motivasjonspsykologien. Han understreker at de to formene for motivasjon ikke nødvendigvis er motpoler til hverandre, men at de kan forekomme på samme tid. Forskjellen er imidlertid at indre motivasjon dreier seg om interesse for en aktivitet, mens ytre motivasjon handler om aktivitetens verdi. Noen barn liker bøker, både høytlesning og det å lese selv. Dette er barn som har en indre motivasjon for å lese. Barn som er indre motivert for å lese har glede av og interesse for aktiviteten. Indre motivasjon skaper gode forutsetninger for å lære. Elever som er indre motivert vil lettere ta initiativ til å lære og er ikke avhengige av konstant oppmuntring (Manger, 2010). Ytre motivasjon for læring er en type motivasjon som ligger utenfor selve aktiviteten. Barn kan ha ytre motivasjon for å lese hvis det har forhåpninger om å få ros, diplom, klistremerker eller annen belønning. Det kan også være et ønske om å lære å lese, fordi det senere kan føre til utdanning og jobb. Når det gjelder de yngste barna er foreldrene sentrale pådrivere for dette. Da er det ikke aktiviteten i seg selv som er motiverende, men de gevinstene det får for barna i etterkant. Den ytre motivasjonen kan også virke inn på den indre motivasjonen. Barn som får oppmerksomhet og ros for å lese kan etter hvert få mer interesse for aktiviteten (ibid.).

Det er viktig å være klar over at mye bruk av ytre motivasjon i skolen kan virke mot sin hensikt. Flere studier viser at en ikke skal bruke ytre belønning ukritisk når aktiviteten er belønnende i seg selv (Manger, 2010). Noen barn elsker bøker. De kan være glad i høytlesning og/eller å lese bøker selv. Disse barna har ikke samme behov for ytre belønning i form av klistremerker eller diplomer for å fortsette med å lese. Elever med lite leseerfaring er derimot mer avhengig av ytre belønning. Den ytre motivasjonen er spesielt viktig for elever som har lære- og/eller atferdsvansker (ibid.). Etter hvert som elevene blir flinkere til å lese vil behovet for ytre motivasjon reduseres, og lesingen vil være mer interessant og belønnende i seg selv. De fleste elever har likevel behov for synlig anerkjennelse for det de gjør uansett hvor dyktige de er. Derfor bør det være en balanse mellom ytre og indre motivasjon i skolen (Manger, 2010). Digitale bildebøker kan være ytre motiverende for elever på småtrinnet og være belønning for klassen i perioder. I dag er det et stort utvalg analoge bildebøker i skolen, i

motsetning til digitale bildebøker. Dermed kan digitale bildebøker kanskje være et alternativ til klistremerker som belønning.

## 2.5 Leseforståelse

For at elever skal være motivert for å lese er det avgjørende at de forstår det de leser. I følge Kulbrandstad (2006) er en tilnærming til leseforståelse å utvikle elevenes metakognitive innsikt. Det handler om å gjøre elevene bevisst på ulike lesemåter de kan ta i bruk etter hvilken teksttype de står ovenfor og hvilket mål de har for lesingen. Læreren må visualisere forståelsesstrategier elevene kan bruke tidlig i skoleløpet for å utvikle elevenes metakognisjon. Helland (2010:202) definerer metakognisjon som det ”å tenke over det å tenke”. Videre skriver hun at metakognitiv kunnskap er kunnskap vi skaffer oss om våre kognitive prosesser. Dette er kunnskap vi kan bruke for å styre vår måte å lære på.

Metakognitive elever er i stand til å tilpasse lesestrategi etter hvilken type tekst han eller hun leser. Hvis en elev ikke forstår deler av en tekst kan strategier være å nærlese teksten, slå opp ukjente ord eller lese videre for å se om det kommer en forklaring senere i teksten. Eleven må være aktiv under lesingen og bruke ulike ”lesebriller” etter hvilken tekst han eller hun står ovenfor. For eksempel krever en bildeboktekst at leseren studerer både bildene og teksten. På den måten kan leseren få god forståelse av bildeboklesingen.

## 2.6 Bildebøker

Bildeboka er ofte det første møtet barn har med litteratur og legger et viktig grunnlag for forholdet barn får til lesing. Bildebøker er noe barna møter hjemme, i barnehagen og på skolen. Barn liker å høre de samme bildebokfortellingene flere ganger. Det er med på å utvikle en del av tekstkompetansen deres. Elevene kan ved å lytte til en bildebok gjentakende ganger lære hvordan en fortelling bygges opp, samt hvordan bilde og tekst fungerer sammen (Birkeland og Mjør, 2012). Bjørvand (2012) understreker den særstillingen bildeboka har for de yngste. Hun mener en årsak til dette er de ulike uttrykksformene bildeboka benytter seg av. For barn som ikke har lært å lese er bilder en viktig støtte. En voksen kan lese verbalteksten i

boka, samtidig som barna kan se på og ”lese” bildene. De ulike modalitetene kan gi støtte til leseforståelsen i den første leseopplæringen.

## 2.7 Tradisjonelle bildebøker

I følge Birkeland og Mjør (2012) er bildeboka en sammensatt tekst og kommuniserer gjennom flere modaliteter. Modalitetene i bildeboka er i hovedsak bilde og skrift, men det kan også være lyd. For barn som ikke har lært å lese vil det å lese en bildebok handle om å se på bildene og lytte til en stemme. Birkeland og Mjør (2012:70) definerer en bildebok som: ”... ei bok med eitt eller fleire bilde på kvart oppslag (dobbeltside), og alle oppslaga i ei bildebok utgjør ein tematisk og dramaturgisk heilskap”. Denne definisjonen stiller et krav om at hvert oppslag skal inneholde minst ett bilde. Bildene kan stå alene, men vanligvis kombinerer bildebøker verbaltekst og bilde. Nedenfor beskrives noen ytre kjennetegn ved den tradisjonelle bildeboka.

Forside, tittel og baksidetekst kalles for paratekster. Det første man legger merke til ved en bildebok er som regel tittel og forside. Paratekstene kan gi leseren informasjon som skaper forventninger til lesingen. Forsiden kan gi informasjon om hovedperson(er) og en forsmak på handling og tema. Forventningen leseren får ved å se på framsiden av bildeboka kan utfylles ytterligere ved å lese baksideteksten. Baksideteksten forteller kort hva boken handler om uten å avsløre for mye av bokens innhold. Innsidepermene og formatet til bildeboka kan også utnyttes paratekstuelte (Birkeland og Mjør, 2012). Birkeland og Mjør (2012) understreker at forventninger leseren får i forkant av en tekst gir den viktigste motivasjonen for å lese. Med dette forstår vi at det er viktig å utnytte paratekstene og funksjonen de har til å skape forventninger. Bildeboklesing handler om ”... å holde i og berøre boka og å bla fram et innhold” (Birkeland og Mjør:2012:70). Forventningene knyttet til det å bla om er særegent for den tradisjonelle bildeboka, og er ulikt blad vending på nettbrett. Hva som kommer på neste side i ei bildebok skaper drivkraft. Dette kan forsterkes under høytlesning gjennom stemmebruk og kroppsspråk. Noen bildebøker har også hull i sidene som gir leseren et hint om hva som følger på neste bildeoppslag (ibid.).

## 2.8 Nettbrett

Nettbrettet er et av de nyeste, digitale verktøyene på markedet. Et nettbrett består av en flat berøringsskjerm og fungerer som en datamaskin. Den kan blant annet brukes til å se på bilder, video, lese bøker eller aviser på internett (Harboe, 2012). Nettbrett kan være et fint verktøy i leseopplæringen. Det er mindre og lettere enn en datamaskin, har lang batteritid og starter raskt opp. Det er ikke stort tyngre enn en bok. Samtidig er det stor tilgang på litteratur og leseaktiviteter på nettbrett. Dette har ført til interesse for nettbrett på skoler som har opplevd digitale verktøy som tidkrevende. Det finnes ulike nettbrett på markedet med nyanser i funksjon, brukervennlighet og design. Denne oppgaven tar utgangspunkt i nettbrettet iPad produsert av Apple. På iPaden kan man laste ned *apper* tilpasset undervisning i leseopplæringen. ”App” er et nytt ord for ”program” og en forkortelse for ”applikasjon” (Sunne, 2012). På iPaden kan man kjøpe bildebokapplikasjoner som i denne oppgaven blir omtalt som digitale bildebøker.

## 2.9 Digitale bildebøker

Digitale bildebøker leses på skjerm. Det er en sammensatt tekstform og benytter i likhet med tradisjonelle bildebøker illustrasjoner, tekst og lyd. I tillegg til dette kan den digitale bildeboka inneholde musikk, lydeffekter og animasjoner. Et skjermbilde viser som regel til et bildeoppslag i boken. Det er mange valgmuligheter når det kommer til lesing av en digital bildebok. Verbalteksten er lest inn av forfatteren eller en skuespiller. Et barn som skal lese en slik bok kan velge å spille av verbalteksten og følge med på bilde og tekst samtidig som det lytter til opplesningen. Verbalteksten kan også fjernes slik at barnet bare trenger å konsentrere seg om bildet, mens forfatteren eller skuespilleren forteller. Det er også en mulighet å slå av den innspilte teksten slik at en voksen eller barnet selv kan lese bildeboken (Elnan & Bjørkeng, 2012). Digitale bildebokapplikasjoner kan deles inn i tre grupper: tradisjonelle bildebøker adaptert til skjerm, spill og aktivitetsbøker og nyskapende bildebokapplikasjoner (Tønnessen, 2012).

De fleste norske bildebokapplikasjoner som er på markedet i dag er basert på allerede eksisterende bildebøker i papirversjon. De digitale bildebøkene er ofte nært knyttet til den tradisjonelle bildeboka, selv om boka er overført til et annet medium. Et eksempel på dette er digitaladaptasjonen av bildeboken *Hvordan gikk det?* (1952) av Tove Jansson. Denne bildebokapplikasjonen har beholdt bokmediets tradisjonelle lek med bladvingingen. Da boken ble gitt ut i 1952 var det hull i sidene, slik at man kunne se gjennom til neste bilde. Den adapterte bildeboken har benyttet den samme effekten, og når man blar mellom oppslagene kan man se neste oppslag gjennom siden som vendes på iPaden (Tønnessen, 2010). Dette er i motsetning til den nyskapende bildebokapplikasjonen *Maja og det magiske speilet* (Bifrost, s.a.). Dette er en bildebok som originalt er laget for det digitale mediet. Denne bildebokapplikasjonen etterligner ikke bokmediets blaug fra oppslag til oppslag. Derimot er det benyttet klipp i overgangene fra oppslag til oppslag. Paratekstene i en digital bildebok vil i noen tilfeller være ulik en tradisjonell bildebok. Det første oppslaget i boken *Maja og det magiske speilet* (Bifrost, s.a.) for eksempel gir leseren mulighet til å gå til en sceneoversikt. På den måten kan leseren velge hvilke scene han eller hun har lyst å gå til i boken, slik vi er kjent med fra DVD-filmer (ibid.).

Spill og aktivitetsbøker og nyskapende bildebokapplikasjoner kan sammenlignes med spill. Spill er en engasjerende aktivitet. En årsak til dette kan være bruken av positive forsterkere benyttet i spill. Positive forsterkere er et begrep vi finner innenfor atferdspsykologien og er utviklet av Skinner (1904-1990) og hans teori om operant betinging (Manger, 2010). I følge Krokan (2012) handler operant betinging om hvordan konsekvenser av våre handlinger kan styre atferden vår og hva vi velger å gjøre. En persons viljestyrte atferd kan påvirkes av positive og negative forsterkere. Andre ord for disse begrepene er belønning og straff. Hvis et barn får positiv forsterkning for en handling vil sannsynligheten øke for at handlingen gjentar seg. Negativ forsterkning og straff vil derimot minske sannsynligheten for at handlingen gjentar seg. Positive forsterkere i spill benyttes for eksempel ved at en må samle poeng for å komme videre til neste nivå. Dette øker motivasjonen for å fortsette med aktiviteten. De positive forsterkerne utløser hormonet dopamin som skaper en lystfølelse og fører til at en

ønsker å fortsette med aktiviteten (Krokan, 2012). Dette kan kanskje til en viss grad sammenlignes med lesing av digitale bildebøker som ligner på spill.



### 3. Drøfting

I dette kapittelet drøftes hvordan tradisjonelle og digitale bildebøker kan motivere elever på småskoletrinnet til lesing. Digitale bildebøker har ikke eksistert lenge nok til at det har kommet grundig forskningsmateriale som kan gi svar på dette. Det går imidlertid an å sammenligne digitale bildebøker med spill. Videre drøftes at noen elevgrupper kan ha nytte av å lese digitale bildebøker, i forhold til økt leseforståelse og motivasjon. Sammensatte tekster har i denne oppgaven blitt sett på som motiverende for elever. Til slutt vil det bli drøftet om elever faktisk er motiverte for å lese sammensatte tekster.

#### 3.1 Motivasjon for å lese tradisjonelle bildebøker

Tradisjonelle bildebøker består ofte av store og fargerike bilder, fylt med detaljer. Dette kan virke motiverende og kan gi barnet et ønske om å lese teksten. Barn legger raskt merke til detaljer i illustrasjoner og ser ofte de små delene før de ser hele bildet (Bjorvand, 2012). På denne måten kan bildene skape interesse for å forstå hva verbalteksten uttrykker. Bilder kan også være en støtte for leseforståelsen som er avgjørende for lesemotivasjon. Elever på småskoletrinnet er i følge Piaget i den konkret-operasjonelle perioden. Det betyr at de i stor grad tenker konkret og har vanskeligheter med å tenke abstrakt (Manger, 2010). Bilder kan være en måte å konkretisere det som står skrevet i en tekst samtidig som det kan hjelpe elevene til å danne egne bilder.

Den tradisjonelle bildeboken kan en ta og kjenne på, en kan se hvor tykk den er og hvor mange sider den består av. Det kan være motiverende for elever å se hvor langt de må lese før de har lest ut en bok. Bildeboka gir andre lesestunder enn det digitale. Elevene kan finne glede i det å ta frem en bok, bla i den, kikke på bildene og få en voksen til å lese høyt. Bildebøker passer til høytlesning samt dialog underveis. Bjorvand (2012) understreker at måten en bildebok blir formidlet på er avgjørende for leseopplevelsen. Først og fremst bør høytlesning være godt forberedt. På den måten kan formidleren skape spenning og humor ved å benytte riktig kroppsspråk og stemmebruk underveis i lesingen. Bilde og verbaltekst må

dessuten presenteres samtidig for å skape en god høytlesningssituasjon. På denne måten skapes en genuin lesing av bildeboka. Tidligere var det vanlig å lese verbalteksten først og vise bildet etterpå. Dette er svært uheldig, i og med at bilde og tekst er likeverdige fortellere og følgelig må leses samtidig. Ny teknologi har gitt mulighet for å vise bilde og tekst samtidig ved bruk av for eksempel dokumentkamera. Dermed kan hele bildeboken vises på storskjerm og skape en helhetlig bildeboklesing. Elevene vil få en felles opplevelse. Det gir også mulighet for at læreren kan ha en litterær samtale med elevene.

## 3.2 Motivasjon for å lese digitale bildebøker

Digitale bildebøker kan i noen tilfeller minne om spill. Dette kan være motiverende for barn ettersom spill er en underholdende aktivitet. Spill er motiverende om spilleren har et ønske om å komme videre i spillet. Ønsket om å fortsette med aktiviteten handler også om bruken av positiv forsterkning. I følge Krokan (2012) er operant betinging og andre atferdsteorier mer styrt av ytre motivasjon enn interessen for å forstå hvordan ulike fenomener henger sammen og relateres til hverandre. Dermed kan det hende at barn har ytre motivasjon for å lese digitale bildebøker. Det er ikke gunstig med for mye bruk av ytre motivasjon i skolen, men det bør være en balansegang. Den ytre motivasjonen for digitale bildebøker kan være det som skal til for å motivere elever som ikke er interessert i å lese eller vant til å gå på biblioteket. Digitale bildebøker kan nå denne målgruppen. Mange barn er vant til å være i spill- og skjermverden (Pedersen, 2011). De kan være interessert i teknologi og vant til å bruke nettbrett og andre digitale verktøy hjemme. Barn som har mye erfaring med iPad og ulike applikasjoner kan ha indre motivasjon for å jobbe med dette på skolen. Det betyr at de kan være indre motiverte for aktiviteten uavhengig av bildebokas bruk av ytre motivasjonselementer. Elever som er mer interessert i teknologi enn i lesing kan føle mestring ved bruk av nettbrett i undervisningen, fordi de vet hvordan det brukes. Dermed kan disse elevene oppleve mestring på områder de behersker og er motivert for å arbeide med. Høy forventning til mestring er viktig, fordi dette motiverer eleven til å prøve lignende oppgaver senere. Positiv forventning til mestring innenfor et område bygges først og fremst opp ved å gi elevene autentiske eller reelle mestringsopplevelser på området (Lillejord, Manger og Nordahl, 2010b). Dette kan læreren bidra til ved å la elever interessert i spill og teknologi lese digitale bildebøker.

Digitale bildebøker som ligner på spill kan også gi leseren en aktiv og medskapende rolle. Det kan være ved at leseren må klikke på karakterene eller andre elementer for å drive handlingen fremover. Det kan også handle om å løse enkle oppgaver (Sunne, 2012). Bildeboka *Maja og det magiske speilet* (Bifrost, s.a.) er et eksempel på en slik bildebok. Den er laget med elementer fra både spill-, film- og bokmediet. Leserens blir bedt om å utføre ulike oppgaver underveis i boken (Tønnessen, 2012). Den adapterte bildeboken *Hvordan gikk det?* (1952) av Tove Jansson inneholder også til en viss grad elementer fra spillverdenen. Bildeboken gir leseren mulighet til å aktivere ulike animasjoner underveis i lesingen. Det fører til at miljøet i bildet blir levende ved at små kryp klatrer opp i trærne eller at blomster springer ut. Leserens kan også bevege Mummitroll-karakteren stadig nærmere løsningen på boken (ibid.).

Digitale bildebøker kan også være en støtte for leseforståelsen. Det er med tanke på musikk, bilder, animasjoner, lydeffekter og muligheten for å spille av verbalteksten i bøkene. De rike visualiseringene i en digital bildebok, sammen med lyder og avspilling av verbalteksten kan underbygge fortellingen og forståelsen av den (Bus, 2009). I den digitale bildeboken *Garmanns sommer* (Cappelen Damm, s.a.) beskriver verbalteksten at Garmann har sommerfugler i magen før første skoledag. Animasjonen i skjermbildet støtter teksten og viser røntgenbilde av magen til Garmann full av sommerfugler som rører seg. Musikk i digitale bildebøker kan også være en støtte til teksten ved å understreke stemningen forfatteren prøver å skape i en tekst. Det samme gjelder lydeffekter som kan understreke beskrivelser av for eksempel en katt som mjauer eller en ball som spretter. Muligheten for å spille av teksten som en lydbok er også en støtte for leseforståelsen. På den måten kan barnet følge med i teksten mens ord og setninger leses høyt. Dermed kan digitale bildebøker fungere som et ”elektronisk stillas” for barnet under lesingen (Bus og Neuman, 2009). Dette stillaset gjør at eleven kan være mer selvstendig i lesingen av en digital bok. Det kan for eksempel være en belønning at elever som er ferdige med en arbeidsoppgave kan hente iPaden og lytte til en bildebokapplikasjon med øretelefoner. I denne aktiviteten kan eleven være ”selvdrevet”. Valgfriheten ved å spille av teksten eller lese den selv åpner opp for at eleven kan tilpasse leseaktiviteten etter egne leseferdigheter. Dessuten har eleven oversikt over hvor han er i teksten som spilles av i den digitale bildeboka, i motsetning til å lese en papirbok med

tilsvarende lydbok til. Dette fører til flyt i lesingen og stimulerer leseforståelsen og lesegledden hos barn.

### 3.3 Leseforståelse

Enkelte hevder at animasjoner i digitale bildebøker kan ha en forstyrrende effekt på leseforståelsen. En studie av interaktive bøker for barn på data publisert i Nederland mellom 1995 og 2002 viser at noen animasjoner kan være irrelevante for historien de står til. Dermed blir animasjonene forstyrrende for forståelsen av teksten, istedenfor å være en støtte til den (Bus, Verhallen og de Jong, 2009). Dette kan også understøttes av Flatøy (2010) og hennes vurdering av nettstedet *Safari 1-2* som supplement til læreverket *Safari 1-2*. Hun peker på enkelte tilfeller der bruken av animasjoner på nettstedet kan være forstyrrende for leseforståelsen. Et eksempel på dette er animasjonene til verset ”Da klokka klang” av Margrethe Munthe. Dette verset er overøst med animasjoner og illustrasjoner, som gjør at fokuset blir ledet vekk fra verbalteksten, og gjør det vanskelig for eleven å avkode og forstå innholdet. Leseren av en slik tekst må ha gode leseferdigheter for å kunne få med seg animasjonene i teksten, uten å miste tråden i selve lesingen (Flatøy, 2010). Det er demotiverende for elever hvis de ikke forstår det de leser. På bakgrunn av dette kan det tenkes at statiske bildebøker fungerer bedre i leseopplæringen på småskoletrinnet enn dynamiske bildebøker. Slik kan elevene konsentrere seg om å utvikle gode leseferdigheter og leseforståelse.

Videre viser en annen studie gjennomført av Bus og de Jong (2009) at noen barn velger bilder på bekostning av å lytte til teksten der de fikk slike valg underveis i lesingen. Dermed hadde barn som leste elektroniske bøker mindre suksess i å gjenfortelle hva de hadde lest, sammenlignet med barn som fikk tradisjonelle bildebøker lest av en voksen. Årsaken til dette var at elevenes fokus ble avledet fra teksten til bildene. Dette beskriver Bus og Neuman (2009) som et essensielt problem når det kommer til bruk av elektroniske medier i utdanning. Barn liker aktiviteter på digitale verktøy, men de bruker programmene annerledes enn

intensjonene til designerne bak produktene. Dermed kan det forstås slik at elektroniske bildebøker ikke nødvendigvis fører til å utvikle gode holdninger og motivasjon for lesing.

På en annen side mener Bus og Neuman (2009) at godt utviklede interaktive bildebøker kan øke leseforståelsen til barn. Det handler nok om hvordan bildebøkene er utformet og for hvilken målgruppe. Nyskapende bildebøker kan kanskje avlede elevenes oppmerksomhet fra teksten, fordi de består av elementer hentet fra spillverdenen. Andre typer digitale bildebøker kan derimot skape like gode lesestunder som analoge bildebøker og samtidig tilføye nye og spennende elementer. Stian Hole som er forfatter og illustratør av bildebøker er positiv til bokmediets utvikling og ser nye muligheter for dette mediet. Han mener norske bildebøker kan få et parallelt liv i skjermversjoner (Pedersen, 2011). Digitale elementer som lyd, fortellerstemme, musikk, bilder og animasjoner kan dessuten være et godt hjelpemiddel for elever med norsk som andrespråk. Flere uttrykksmåter kan bidra til å øke elevenes forståelse. Dermed kan det være nyttig å supplere analoge bildebøker med digitale, fordi innholdet kan formidles på alternative måter (Sandvik, 2008). Dessuten er det sannsynlig at digitale bildebøker kan være lettere tilgjengelig på flere språk i framtiden, enn analoge bildebøker. Slik kan elever med norsk som andrespråk lære å lese på morsmålet parallelt, eller før de lærer å lese på norsk. Studier viser at elever som kan bruke morsmålet i leseopplæringen blir mer motivert for lesing (Kulbrandstad, 2006). Digitale bildebøker kan på bakgrunn av dette bli et nyttig hjelpemiddel i skolen.

Høytlesning og felleslesing av både analoge og digitale bildebøker kan gi elever med norsk som andrespråk god støtte. Bildene visualiserer innholdet i verbalteksten og gir støtte til forståelsen. En voksens høytlesning av en analog bildebok eller avspilling av en digital bildebok gir mulighet for å stoppe opp underveis og forklare ord. Felleslesing gir elevene mulighet til å lese ord, se hvordan de skrives og samtidig hører hvordan de uttales, og uttale de selv. Dette kan elevene være med på uavhengig av egne leseferdigheter. Det kan bidra til at elevene opplever mestring og dermed utvikler leselyst. Det samme vil også skje hvis den samme bildeboken leses flere ganger. Elevene kan oppleve gjenkjenning og oppdage nye sider ved innholdet og formen (Hauge, 2008). Det vil være nærliggende å tro at teoriene om

leseforståelse for elever med norsk som andrespråk også er aktuelle for lesesvake elever. Lesesvake kan også ha nytte av illustrasjoner, animasjoner og lyd for å underbygge meningsinnholdet i en verbaltekst. Digitale bildebøker har en fordel ved at teksten kan spilles av, slik at eleven kan lese sammen med fortellerstemmen. Dette er en lesestrategi som kan øke leseforståelsen til elever som strever med lesing (Kulbrandstad, 2006).

### 3.4 Digital kompetanse

Elever kommer til skolen med ulike teksterfaringer. Noen elever kommer fra hjem som verdsetter litteratur og har kjennskap til et bredt mangfold tekster. Andre har mindre erfaring med dette, men kanskje mer kjennskap til digitale medier som TV, nettbrett og spill. Skolens oppgave er å imøtekomme alle elever på en slik måte at elevenes erfaringsgrunnlag blir jevnet ut. I skolen er det også lærere med ulike verdier og erfaringer når det gjelder litteratur og digital kompetanse. Dermed kan elever møte lærere som tar utgangspunkt i deres erfaringsbakgrunn eller som mer eller mindre overser den (Manger, 2010). Når skoler tar i bruk nettbrett i undervisningen må alle elever få grundig opplæring i dette. Selv elever som er vant til å bruke nettbrett hjemme må lære hvordan det skal brukes i skolesammenheng. Grunnen til dette er at barna ofte bruker nettbrettet annerledes hjemme enn på skolen. Dermed får alle lik opplæring som kan utvikle deres digitale kompetanse. På denne måten vil elevene gå ut av grunnskolen med noenlunde samme erfaringsgrunnlag, selv om de i utgangspunktet stiller med ulike digitale erfaringer fra hjemmet (Imsen, 2010).

### 3.5 Varierte undervisningsmetoder

Lærerrollen har forandret seg og blitt mer sammensatt enn tidligere. Læreren er ikke lenger kilden til all kunnskap og formidling alene er ikke nok. I dag må læreren ta i bruk internett og massemedia for å holde på elevenes oppmerksomhet (Helland, 2010). En kan stille spørsmål om hvilken retning utviklingen er på vei. Det kan se ut til at elever i skolen må bli underholdt for å lære. Læreren må stimulere elevenes interesse for det som skal læres gjennom variert undervisning (ibid.). Med tanke på dette kan det være nyttig å ta i bruk både digitale og

tradisjonelle bildebøker. Et grunnleggende mål i skolen er at elevene skal bli lesekyndige og med dette mestre samfunnets krav til leseferdigheter. Barn lærer på ulike måter og læreren velger hvilke metoder hun vil benytte for å nå målet. Noen lærer best gjennom det auditive, andre er mer visuelle, kroppslige eller taktile. Dette må læreren ta hensyn til og variere undervisningen. Elevene må oppleve å kunne lytte til en tekst, lese en tekst, snakke om en tekst og dramatisere den. I dag finnes det flere innfallsvinkler og virkemidler som kan stimulere elevenes lesemotivasjon. ”Forskning på ulike lærestrategier viser at varierte strategier gir bedre læringsutbytte enn om læreren anvender bare én strategi (Helland, 2010:206). Arbeid med bildebøker som enten er for vanskelige eller for enkle kan føre til lav motivasjon og lite læring (Lillejord, Manger og Nordahl, 2010b). Elever er ulike og trenger derfor ulike innfallsvinkler til lesing for å være motiverte for aktiviteten.

Denne oppgaven har tanker om at bildebøker på iPad er mer motiverende enn vanlige bildebøker, fordi elevene kan være mer interaktive med dette mediet. Leseren av en digital bildebok kan være aktiv i lesingen ved å aktivere ulike animasjoner og skape framdrift i fortellingen ved å løse ulike oppgaver for å komme videre. Pedagogen John Dewey er sentral i tanken om læring gjennom aktivitet og kjent for slagordet ”learning by doing”. Det er viktig å understreke at det ikke er nok å sette i gang en aktivitet og forvente læring. Aktiviteten må ha et mål og et faglig innhold som grunnlag (Imsen, 2010). På den måten kan en aktivere tankeprosesser hos elevene som kan føre til læring. Studier viser at læreren er nøkkelen til meningsfylt læring (Helland, 2010). Læreren må derfor tenke igjennom hva elevene skal lære, hvordan de skal lære det og hvorfor, slik at de kan få best mulig læringsutbytte. Læreren bør tenke gjennom hvilken situasjon det kan være nyttig å bruke iPad og hvilken situasjon det kan være nyttig å bruke bok. Tradisjonelle bildebøker bidrar også til at leseren kan være aktiv. I de første skoleårene er læreren sentral i arbeidet for dette. Det kan være ved å benytte lesestrategier som å se på bildene og gjette hva teksten handler om eller stille spørsmål til ikonoteksten. Dermed kan begge bildebøkene bidra til en aktiv leser og utvikle elevenes metakognitive innsikt. Det forutsetter at læreren har et klart mål for å bruke bildebok på iPad eller i bokform. Det nytter ikke å bare ta i bruk iPad for å ta i bruk digitale verktøy i undervisningen. Digitale bildebøker bør benyttes for at elevene skal bli gode lesere og ikke bare for å ”dekke” den grunnleggende ferdigheten om bruk av digitale verktøy i norskfaget.

## 3.6 Elever og deres motivasjon for å lese sammensatte tekster

Utviklingen av bokmediet har ført til at elever må beherske lesing av flere uttryksmåter samtidig. Sammensatte tekster er også i økende grad digitale og krever dermed nye lesemåter. Sammensatte tekster er en viktig del av vår hverdag. Det står beskrevet som et av fire hovedområder i *Læreplanverket for Kunnskapsløftet (2006)* med kompetansemål knyttet til hvert område:

”Hovedområdet *sammensatte tekster* viser til et utvidet tekstbegrep der tekst kan være satt sammen av skrift, lyd og bilder i et samlet uttrykk. Det innebærer arbeid med tekster som bildebøker, tegneserier, aviser, reklame, nettsider, sangtekster, film og teater. Hovedområdet omfatter både elevens egen tekstproduksjon og opplevelse, kritisk vurdering og analyse av sammensatte tekster (s. 42).

På bakgrunn av dette skal elevene blant annet arbeide med tekster satt sammen av skrift, lyd og bilder i et samlet uttrykk. Birkeland og Mjør (2012) og Bus og Neuman (2009) har blant annet pekt på at disse uttrykkene kan være motiverende for barn i lesingen. Da kan det være interessant å se nærmere på hva elever tenker om å lese sammensatte tekster. Løvland (2011) har intervjuet elever på 4. og 5. trinn, og disse intervjuene viser at elevene ikke er motiverte for å lese sammensatte tekster. Undersøkelsen viser derimot at elevene har en sterk tiltro til skrift og faktisk nedvurderer det visuelle uttrykket. Dette er ikke et nytt syn på visuell kunnskap, for denne kunnskapen har ofte blitt sett på som mindreverdig sammenlignet med språklig formulert kunnskap. Den amerikanske psykologen Jerome S. Bruner (1915-) er blant dem som har dette synet og betrakter verbal kunnskap som det mest verdifulle (Imsen, 2006). Intervjuene til Løvland (2011) viste at elevene har en tanke om at bilder kun er for de minste som ikke har lært å lese. Derfor ser de sjelden eller aldri på bildene som står til en tekst. At bilder ikke brukes bevisst kan gjøre det vanskeligere å forstå innholdet i tekster, ettersom det i dag legges stor vekt på bilder som en likeverdig forteller av en tekst. Hvis en ikke bruker tid



til å se på bildene til en skjønnlitterær tekst vil en gå glipp av mye av handlingen. Det samme vil skje hvis en leser en sakprosa tekst, uten å bruke tid på bildene som står til teksten. På den måten vil tekstene bli vanskeligere å forstå og kan videre føre til lav motivasjon for å lese. Det er en tankevekker at elever har dette synet om sammensatte tekster som i dag er en viktig del av hverdagen vår.

I dag er arbeid med lesestrategier sterkt vektlagt. Mange nye læreverker i norsk bruker lesestrategier knyttet til bilde og tekst. Elevene jobber daglig med å studere bilder og overskrift, og gjette innhold i teksten før de leser. På den måten blir de vant til å danne en forforståelse av tekst. Det kan føre til at lesingen blir mer motiverende, fordi de lærer å lese bilde sammen med tekst. Nettbrett har også blitt tilgjengelig som undervisningsmaterieell, slik at elevene får mulighet til å møte både analoge og digitale bildebøker. I følge Flatøy (2010) kan teknologi være motiverende i seg selv, når elevene skal lære å lese. Bruk av digitale bildebøker i skolen kan dessuten utjevne forskjellene mellom fritidslesing og lesing i en skolekontekst. Dataspill og fortellinger på nettbrett er noe av det som kjennetegner fritidslesingen til de yngste elevene. Elevene har erfaringer med å bruke teknologi, og denne erfaringen kan bli utnyttet i møte med den digitale bildeboken. For at den digitale bildeboken skal være en motivasjon i leseopplæringen, er det viktig at både lærere og elever har en følelse av at den styrker lese motivasjonen (Flatøy, 2010). Framtiden vil vise hvordan fokuset på lesestrategier og mulighetene for det digitale kan motivere elevene til å lese bildebøker. Det kan også bli spennende å se om dette fokuset kan gi noen resultater på store leserundersøkelser, som for eksempel PISA.

## 4. Avslutning

I denne oppgaven blir motivasjonsteori satt i sammenheng med lærerens valg av bildebøker. De analoge og digitale bildebøkene er skrevet for å gi leseren en god opplevelse. Barn er kjent med bildebøker fra de er små og vil forbinde de med noe som er hyggelig og positivt. Når skolen tar i bruk bildebøker er dette kjent og lystbetont for elevene. Dette gir elevene motivasjon til å bla, se og lese. I skolesammenheng ser man også en annen stor gevinst ved å lese bildebøker. De gir elevene god lesetrening og økt lesekompetanse. Det å få elevene til å ønske å lese mye er en jobb som lærere legger vekt på. Leseopplæringen er en prosess som strekker seg over flere år og det er viktig at elevene har motivasjon for dette. Det handler i stor grad om hvordan man møter elevene og utvikler dem i deres læringsprosess. I den forbindelse er læreren en sentral veileder i å finne interessant og motiverende lesestoff.

Det er viktig å ta i bruk ny teknologi i undervisning, fordi det er en stor del av hverdagen til mange barn. Det er også betydningsfullt at skolen følger den utviklingen samfunnet har. Digitale bildebøker appellerer i stor grad til barn. Mange skoler har valgt å ta i bruk nettbrett i undervisningen og i denne oppgaven har det kommet fram hvordan det kan være en ressurs i leseopplæringen. På nåværende tidspunkt er nettbrettene brukt som et spennende supplement til leseundervisningen, men i fremtidens klasserom vil det sannsynligvis være en selvfølge i læringsarbeidet. Digitale bildebøker kan rette seg mot de fleste elevgrupper, i tillegg til å være en ressurs for elever med norsk som andrespråk og lesesvake elever. I framtiden vil det antakelig være digitale bøker tilgjengelig på mange språk, som kan skape motivasjon for elever med norsk som andrespråk til å lære å lese.

Skolen må opprettholde og bevare kulturen for å lese barnelitteratur. Skolen har en oppgave med å bevare de tradisjonelle bildebøkene, men også ønske ny teknologi og muligheter velkommen. Det betyr at vi kanskje kan si ”ja takk begge deler”. Vi takker ja til både digitale og tradisjonelle bildebøker.

## 5. Litteraturliste

Abrami, P. C., Brueck, J., Bus, A. G., Cheung, A., de Jong, M. T., Chambers, B., ... Zucker, T. A. (2009). *Multimedia and literacy development*. New York: Routledge.

Aasen, A. (2009). Teori om samansette tekstar. I J. Smidt (Red.), *Norskdidaktikk* (3. utg., s. 97-104). Oslo: Universitetsforlaget.

Birkeland, T., & Mjør, I. (2012). *Barnelitteratur - sjangrar og teksttypar*. Litauen: Cappelen Damm.

Bjorvand, A.-M. (2012). Når barn leser bildebøker. I A.-M. Bjorvand, & E. S. Tønnessen (Red.), *Den andre leseopplæringa. Utvikling av lesekompetanse hos barn og unge*. (2. utg., s. 67-81). Oslo: Universitetsforlaget.

Elnan, C., & Bjørkeng, P. (2012, Februar 28). *Salget av digitalbøker for barn eksploderer*. Hentet April 22, 2013 fra Aftenposten: [http://www.aftenposten.no/kultur/Salget-av-digitalboker-for-barn-eksploderer-6772059.html#.UXY-\\_L81evs](http://www.aftenposten.no/kultur/Salget-av-digitalboker-for-barn-eksploderer-6772059.html#.UXY-_L81evs)

Flatøy, I. (2010). Den digitale abc-boka. I E.S Tønnessen (Red.), *Sammensatte tekster. Barns tekstpraksis*. (1. utg., s. 79- 98). Oslo: Universitetsforlaget.

Hauge, A-M. (2008). Grunnleggende lese- og skriveopplæring i en tospråklig situasjon. I E. Selj & E. Ryen (Red.), *Med språklige minoriteter i klassen* (2. utg., s. 87-103). Oslo: Cappelen Damm.

Helland, T., Manger, T., Lillejord, S., & Nordahl, T. (2010a). *Livet i skolen 1*. Bergen: Vigmostad & Bjørke.

Høiland, T., Winje, G., & Wølner, T. (2012). *Digital kompetanse. IKT på 1.-4.årstrinn*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Imsen, G. (2010). *Lærereens verden. Innføring i generell didaktikk*. Oslo: Universitetsforlaget.

Imsen, G. (2006). Språk, tenkning og kommunikasjon. I G. Imsen, *Elevens verden. Innføring i pedagogisk psykologi*. (s. 275-299). Oslo: Universitetsforlaget.

Krokan, A. (2012). *Smart læring. Hvordan IKT og sosiale medier endrer læring*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.

Krumsvik, R. (2012). Nettverkssamfunnet og skolen. I M.-B. Postholm, P. Haug, E. Munthe, & R. Krumsvik, *Lærere i skolen som organisasjon* (s. 83-115). Kristiansand: Cappelen Damm Høyskoleforlaget.

Kulbrandstad, L. I. (2006). *Lesing i utvikling. Teoretiske og didaktiske perspektiver*. Bergen: Vigmostad & Bjørke.

Kunnskapsdepartementet. (2006). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet*. Oslo: Departementet.

Løvland, A. (2011). *På jakt etter svar og forståing. Samansette fagtekstar i skulen*. Bergen: Vigmodstad & Bjørke.

Sandvik, M. (2008). Digitale verktøy i det flerkulturelle klasserommet. I E. Selj & E. Ryen (Red.), *Med språklige minoriteter i klassen* (2. utg., s. 157- 175). Oslo: Cappelen Damm.

Lillejord, S., Manger, T., & Nordahl, T. (2010b). *Livet i skolen 2*. Bergen: Vigmostad & Bjørke.

Lyster, S.-A. H. (2011). *Å lære å lese og skrive. Individ i kontekst*. Gyldendal Norsk Forlag.

Pedersen, B. E. (2011, August 29). *Bildebøkenes framtid er på nettbrett*. Hentet April 22, 2012 fra Dagsavisen: <http://www.dagsavisen.no/kultur/bildebokenes-framtid-er-pa-brett/>

Sunne, L. T. (2012, Mai 3). *Er det en bok?* Hentet fra Barnebokkritikk:

<http://www.barnebokkritikk.no/modules.php?name=News&file=article&sid=120>

Tønnessen, E. S. (2012, November 29). *Bildebøker i et digitalt landskap*. Hentet April 22, 2012 fra Barnebokkritikk: <http://www.barnebokkritikk.no/bildeboker-i-et-digitalt-landskap/#.UXUXSr81evs>