

Høytlesning av personaliserte bøker for førskolebarn: Foreldres barneperspektiver og opplevelser

Ida Bruheim Jensen, Ingunn Studsrød og Natalia Kucirkova

Sammendrag

Litteratur er en mulig skattkiste for barn og voksne. Personaliserte bøker, som er bøker unikt utformet for enkeltbarn, er relativt nytt i Norge, og er gjort til lite gjenstand for forskning. I denne studien analyserer vi foreldrenes opplevelser og medierte barneperspektiver på høytlesning av personaliserte bøker for førskolebarn. Datagrunnlaget er fem barnetegninger og 11 spørreskjema, med åpne svarkategorier som foreldre fylte ut på vegne av seg selv og barna. Ved hjelp av tematisk analyse utforsket vi foreldrenes barneperspektiver og opplevelser. Funnene viste at bøkene vekket interesse, engasjement og glede. Ved utforskning av hva de trekker frem som betydningsfullt viste funnene opplevelse av identifisering, og å oppleve seg som midtpunkt i sosiale fellesskap. Foreldrenes barneperspektiv trekker også på pedagogiske komponenter. Vi diskuterer funnene i lys av relevant forskning og litteratur om «barneperspektiv» og peker på noen implikasjoner av å lese personaliserte bøker med førskolebarn og anviser mulig fremtidig forskning på dette området.

Nøkkelord: barneperspektiv, billedbøker, personaliserte bøker, høytlesning

Pre-schoolers' reading of personalized books at home: Parents' child perspectives and experiences

Abstract

Literature can be a treasure trove for children and adults. Personalized books, which are books uniquely designed for individual children, are relatively new and little researched in Norway. In this study, we analysed parents' and children's experiences and perspectives of shared reading of personalized books. The data consisted of five children's drawings and 11 questionnaires, with open-ended questions that the parents answered on their and their children's behalf. Thematic analysis showed that the books generated interest, engagement and joy among children and parents. The parents highlighted children's identification with the story characters, and the experience of being at the centre of a social community. The parents also commented on the educational features of the personalized books. We discuss the findings in light of relevant research and literature on "children's perspectives". We point to some implications of reading personalized books with preschool children and indicate possible future research in this area.

Keyword: children's perspectives, personalized books, picture books, shared reading

Innledning

Høytlesning er vanligvis både hyggelig og relasjonsbyggende (Haugen, 2010; Gotehus, 2019), og det stimulerer barnas kognitive og språklige utvikling og læring (Dowdall, *et.al.* 2020). Det kan være nyttig å lese flere tekster, i forskjellig format (digitalt og papirbasert), og med ulikt innhold (Wolf, 2018). En populær måte å engasjere barn i lesing, er å lese personaliserte bøker (*personalized books*) (Kucirkova, Messer og Sheehy, 2014). Personaliserte bøker er bøker som er unikt utformet for enkeltbarn. Personaliserte bøker er populære i USA, Storbritannia, Australia og Canada, men er et relativt nytt fenomen i Norge. Selv om lærere og utdanningsforskere nylig har viet personaliserte barnebøker stor oppmerksomhet, ikke minst på grunn av disse bøkens store læringspotensial, er dette et nytt og hittil utforsket felt i Norge (Kucirkova, Messer og Whitelock, 2012). Denne studien har til hensikt å bidra til utvikling av kunnskap på dette området. Hensikten er å utforske foreldrenes opplevelser og medierte barneperspektiver på høytlesing av personaliserte bøker for førskolebarn.

Så vidt vi vet er dette den første studien i Norge der fokus er på personaliserte bøker, og som har som mål å utforske barn og foreldres opplevelser av slike bøker. En kan anta at kunnskap fra internasjonale studier om personaliserte bøker kan overføres til norske forhold, og vi har heller ikke tilstrekkelig grunnlag for å påstå at norske barn skiller seg fra andre barn. Likevel bidrar vi med å utforske erfaringer med personaliserte bøker i en ny kontekst.

Tidligere forskning har funnet at høytlesing av personaliserte bøker kan oppleves mer engasjerende for både foreldre og barn, enn lesing av ikke-personaliserte bøker (Kucirkova *et al.*, 2013). At lesesituasjonen oppleves engasjerende, er viktig for å oppnå mange av de gode effektene av høytlesning. Det finnes ulike definisjoner av engasjement, og her forstås det som interesse, involvering og aktiv deltakelse i lesesituasjonen (Cline og Edwards, 2013). Forskning viser også at gode høytles-

ningsopplevelser karakteriseres av at foreldre og barn er «*tuned in*» med hverandre, dvs. at begge parter er aktivt deltakende, viser engasjement (*enjoyment*), deler oppmerksomhet og forståelser i lesesituasjonen (Kaderavek og Sulzby, 1998). En barriere for foreldrenes engasjement er for eksempel når bokens innhold ikke samsvarer med foreldrenes verdier (Kemple, Lee og Harris, 2016). Derfor antar man at det spiller en rolle at foreldrene også setter pris på bokens innhold (Kemple *et al.*, 2016). Foreldre kan dessuten oppleve lesesituasjonene som engasjerende når de observerer barnets (positive) responser slik som latter og smil, i lesesituasjonene. Dermed er det viktig å undersøke engasjement som både er rettet mot boken, barnet, og forelderens (Kucirkova *et al.*, 2013). Derfor vil flere oppmerksomhetsfokus ved boken, barn og foreldre være i fokus i denne studien.

Tidligere forskning (Kucirkova *et al.*, 2014) har sammenliknet høytlesning av personalisert bokinnhold med ikke-personalisert bokinnhold og studert effekt på førskolebarns (n=33) utholdenhet i lesesituasjonen og grad av spontane ytringer og ordbruk. Videoopptakene av en-til-en lesing viste at førskolebarna hadde flere spontane ytringer, for eksempel i form av spørsmål til teksten, var mer utholdende (målt i lesetid) og var mer selv-refererende når leseinnholdet var personalisert. Dette søkelyset på seg selv var gjenspeilet i barnas språk, det vil si at barna sa «meg, min, jeg og min» mer enn når de leste bokinnhold som ikke var personaliserte (Kucirkova *et al.*, 2014). Selvreferering har blitt koblet til hukommelse, både lagrings evne av ny informasjon, og å være i stand til å huske og å hente frem igjen denne informasjonen (Hartlep og Forsyth, 2000). Imidlertid har den overnevnte forskningen konsentrert seg om ungdom og voksne.

Det er hevdet at mesteparten av forskning på høytlesning har tematisert språkutvikling og læring, og at vi fremdeles mangler kunnskap om andre mulige positive effekter, slik som prososial atferd (Kruse, Fallor og Read, 2020)

og vennskap. Forskning viser at barn kan utvikle tilknytning og vennsapsrelasjoner til karakterer i bøker, og de kan oppleve tilknytning til en gitt karakter (for eksempel at favorittkarakteren får barnet til å føle seg trygg), har personlige trekk (slik som tanker og emosjoner), og er realistisk (at barnet opplever at karakteren er ekte) (Bond og Kalvert, 2014, i Richards og Calvert, 2017). Bokvenner, eller såkalte *parasocial relationships* kan oppleves å likne på ekte eller nokså ekte relasjoner (Rickards og Calvert, 2017, s. 12).

Lindström (2005 i Pihlgren 2008) argumenterer for at lesing av bøker er viktig for selvutvikling. For eksempel kan fiktive karakterer skape identifikasjon, læring og fungere som «partnere» i en indre dialog. Videre kan litteratur gi muligheter for «moralisk fantasi», bidra til en utvidet forståelse av seg selv og av kompleksiteten i verden (Ibid.). For eksempel ved at det kan åpne for medfølelse med ulike handlinger og motiv (Pihlgren, 2008, s. 65). Likevel er det nødvendigvis ikke slik at alle tekster åpner opp for disse mulighetene. I følge Pihlgren (2008), er det for eksempel viktig at tekster er åpne ved å tillate at et spekter av stemmer og ideer trenger gjennom slik at det er rom for tolkning og diskusjon.

Ulike former for personaliserte bøker

Litteraturen skiller mellom personlige (*personal*), personaliserte (*personalized*), og tilpassede (*customized*) produkter (f.eks. Hamilton og Jago, 2010; Hefty, 1992). Personlige og personaliserte bøker er unikt utformet til enkeltbarn, mens *tilpassede bøker* er tilpasset grupper av barn. En bok som bare er justert ut fra barnets kjønn eller hudfarge (f.eks. en bok for gutter med en hovedkarakter som har blondt hår og blå øyne), er ikke personlig, men tilpasset – fordi det finnes mange gutter med blondt hår og blå øyne. I motsetning til tilpassede bøker, er *personlige bøker* laget av barnet eller noen som kjenner barnet godt. Slike bøker kan være skrevet av barn (for eksempel

minnebøker), og kan bestå av barnas egne bidrag, slik som historier, tegninger eller hvis det er en digital bok; lydopptak. Bøkene kan også være forfattet av voksne, for eksempel en barnehagelærer eller foreldre og inneholde personlige minner, fotografier, eller tekst. *Personaliserte* bøker derimot, er bøker som har et innhold levert av et forlag, der innholdet er tilpasset enkeltbarn. Det er en slik bok som er anvendt i denne studien. Forleggere bruker begrepet personaliserte bøker for å beskrive bøker som inneholder noe personlig informasjon om barnet. Dette kan være barnets navn, men også barnets kjønn, hårfarge, hudfarge eller favorittleketøy. Det finnes flere internasjonale utgivere av personaliserte bøker som leverer til det norske markedet, for eksempel *My Magic Story Ltd.*, *Wonderbly Ltd.*, *Pick a Tale* eller *Mumablue*. Bøkene bruker barnets navn, og/eller flere andre personlige kjennetegn for å konstruere en historie. Det norske alternativet *Min Beste Bok*, tar for eksempel utgangspunkt i en fiktiv historie og setter barnet inn i bokens handling og som historiens helt. Barnet spiller da hovedrollen i historien.

I denne studien valgte vi forlaget Mumablue Ltd. (<https://www.mumablue.com/usa/home>) fordi bøkene deres hadde passelig grad av personifisering for denne studien. Valget var også motivert av at forlaget hevdet, på nettsiden, at bøkene satte søkelys på empati/sosiale relasjoner, noe som var av interesse for oss i denne studien (se for eksempel: Kucirkova, 2019). Fordi vi måtte innhente informasjon om barnet via barnehagen som hadde kontakten med barnas foreldre (se også beskrivelse under etiske hensyn), var det hensiktsmessig å tilpasse hovedkarakteren til hvert enkelt barn på følgende måte. De hadde samme navn, kjønn, hårfarge, øyefarge og hudfarge. Alle bøkene hadde den samme historien (med samme historieplott for alle barn), men hovedkarakteren i historien fikk barnets navn og øvrige kjennetegn som beskrevet over. Vi valgte boken «Eventyr i Alaska» (<https://www.mumablue.com/usa/our-personalized-books/alaska-adventures-ae>).

Den er fargerikt illustrert, har mange tegninger og leseren følger en gutt/jente som tilbringer sommeren i Alaska og møter sin venn, bjørnen Bruno. Sammen med vennen møter hovedpersonen ulike utfordringer og det gjør at vedkommende både blir nysgjerrig, trist, glad og redd. På hjemmesiden til Mumablue står det at historien handler om mobbing, da bjørnen Bruno har blitt ekskludert av de andre bjørnene i skogen fordi han er «langsom og klumsete». Ved hjelp av bokens hovedperson, gjenopptar Bruno gruppens respekt ved å vise seg å være både lojal og modig.

Teoretisk rammeverk

For å analysere vårt datamateriale henter vi inspirasjon fra barndomsstudier og litteratur om «barneperspektiv». Litteraturen skiller mellom barneperspektiv og barns perspektiv (Sommer, Samuelsson og Hundeide, 2010; Johansson, 2003; Warming, 2011). Barns perspektiv representerer barnets egne erfaringer, persepsjoner og forståelse av sin livsverden (Sommer et al., 2010, s. 22–23). Det er et perspektiv som kun barnet selv besitter. Barns perspektiv er det som viser seg for barnet, det er barnets erfaringer, intensjoner og meningsuttrykk (Johansson, 2003). Warming kaller dette perspektivet et «innenfraperspektiv» (Warming, 2011). Et barneperspektiv, på den annen side er den voksnes perspektiv på barn (Sommer et al., 2010). Begrepsparet er sentralt for vår studie fordi det er en metodologisk forskjell på det vi som forskere får tilgang til. I vår studie, har vi kun direkte tilgang på barns perspektiv via de fem tegningene. I det skriftlige materialet fra de besvarte spørreskjemaene får vi et *mediert* inntrykk av barns perspektiv. Barns perspektiv har blitt omgjort fra tale til tekst av foreldre og oversatt ut fra deres barneperspektiv. Dette er viktig da det sier noe om hva vi kan si noe om, og det handler om å kunne skille mellom hvem, av barn og foreldre som har formulert eller skapt perspektivet (Halldén, 2003).

Begrepet «barneperspektiv» er heller ikke entydig (Halldén, 2003). Ifølge Sommer og

kolleger (2010) har voksne et barneperspektiv når de har til hensikt å rekonstruere barns perspektiver så realistisk som mulig eller der de prøver å forstå hvordan noe er for barn. Barneperspektivet kan oppnås når den voksne har barnet i fokus og gjør en innsats for å prøve å forstå hvordan verden ser ut fra dennes ståsted. Det kan også bety at den voksne vil vurdere noe, for eksempel en bok, fordi det er nødvendig for dem å ta avgjørelser på vegne av barna, eller for å formidle til andre noe som angår barn (Sommer et al., 2010). Foreldrenes syn på barn kan dermed avspeile både nærhet og distanse til barns egne perspektiv (Johansson, 2003). Den voksne kan prøve å sette seg inn i et gitt barns situasjon, å innta et tilstrebent innenfraperspektiv (Warming, 2011). Da prøver de å sette seg i barnets sted og å oppnå en forståelse av hvordan det oppleves å være det enkelte barnet i en situasjon eller under noen bestemte betingelser (Warming, 2011). Likevel vil en voksens forsøk på å ta barnets perspektiv alltid være et *mediert blikk*, påvirket av den voksnes forståelse.

Voksne kan dessuten innta et «utenfra-perspektiv», som baserer seg på generell kunnskap om barn (Warming, 2011). Det kan ha en distanse til barnas eget perspektiv (Johansson, 2003). Hundeide (2008) viser at den voksne kan anlegge et evaluerende-normativt barneperspektiv. Et slikt perspektiv baserer seg på en forestilling om universalitet og likhet mellom barn. Siktemålet kan være å ivareta barns vilkår og virke for barns beste og å studere en kultur som er skapt for barn (Halldén, 2003). Det kan for eksempel handle om en mors antakelse eller vurdering av om hvorvidt en bok egner seg for femåringer, uten at forelderen nødvendigvis henter informasjon fra barnet selv, eller bruker enkeltbarnets egen opplevelse av dette i sin vurdering. Selv om forskere er oppfordret til å utforske barns perspektiv, hevder Sommer og kolleger (2010) at ingen av perspektivene er bedre enn andre, men de gir forskjellige perspektiver på barns erfaringer. Når vi i denne studien sier at vi utforsker *barneperspektiver*

er det forankret i en teoretisk forståelse av at det finnes *flere* måter å forstå barneperspektiver. En slik forståelse har også implikasjoner for vårt analytiske blikk, da vi har hatt en åpen tilnærming og utforsket hvilke barneperspektiv(er) som gjør seg gjeldende i materialet.

Metode

Rekruttering og deltakere

Vi distribuerte personaliserte bøker til to barnehager i en konvolutt med barnets navn skrevet utenpå. Barnehageansatte distribuerte dem videre til foreldrene til 20 barn. Det var fem gutter og femten jenter på fem år, hvorav barnas foreldre hadde samtykket til å delta i studien før Covid-19-utbruddet.

Deltakerne ble rekruttert via barnehagen og vi som forskere hadde ikke direkte kontakt med verken barna eller foreldrene. Det var kun 11 av 20 som svarte på spørreskjemaet, hvilket innebærer at vi hadde stort frafall. Vi vet ikke årsaken til frafallet, men basert på det barnehagelærerne fortalte oss, antar vi at det hadde sammenheng med hjemmesituasjonen og restriksjonene i Norge under pandemien våren 2020. Vi vet ikke om deltakernes opplevelser skiller seg fra de som ikke leverte inn spørreskjemaet, eller hvordan frafallet kan ha påvirket resultatene. Spørreskjemaene var fylt ut av både fedre og mødre (ett skjema per barn). Noen av barna hadde et annet morsmål enn norsk. Vi hadde ikke til hensikt å samle inn denne informasjonen, men fikk vite det nokså tilfeldig via informasjon fra barnehagen, fordi et annet språk enn norsk ble brukt i spørreskjemaet, og delvis fordi en av foreldrene skrev at barnet hadde et annet morsmål enn norsk (som var språket i bøkene). Av anonymitets-hensyn gir vi ikke ytterligere beskrivelser av deltakerne. Alle svarene er oversatt til norsk i denne artikkelen.

Datainnsamling og data

Selve datainnsamlingen foregikk under Covid-19-utbruddet (våren/sommeren 2020).

Opprinnelig ønsket vi som forskere å besøke de to barnehagene og lese individuelt med hvert enkelt barn, for så å observere barna og å intervju dem selv. Vi var dermed interessert i å få direkte tilgang på *barns perspektiv* (jf. Sommer et al., 2010). På grunn av pandemien og gjeldende restriksjoner måtte vi endre designet (se: Kucirkova et al., 2020). Bøkene var tilpasset enkeltbarn som, på grunn av myndighetenes håndtering av Covid-19, ikke lenger var fysisk til stede i barnehagen før de skulle begynne i 1. klasse. For å kunne gjennomføre studien bestemte vi oss derfor for å be foreldrene lese og «intervjue» barnet hjemme og å gi oss svarene i skriftlig form.

Vi leverte et to-siders spørreskjema til foreldrene, med åpne spørsmål og ba dem fylle ut skjemaet så godt de kunne etter at de hadde lest boken med barnet sitt. Vi formulerte spørsmålene slik at foreldre kunne velge hvordan de ville beskrive barnets og deres egne perspektiv på boken. Spørreskjemaet hadde mye tomrom slik at foreldrene kunne velge hvor mye de ville rapporterte. Spørsmålene handlet om barnets opplevelse av boken og vi spurte for eksempel om: Hva var ditt barns første reaksjon på boken? Hvilke bokkarakterer likte barnet ditt best, og hvorfor? Når du ber barnet ditt fortelle hva historien handlet om, hva sier hun/han? Når du spør barnet ditt om hva de likte best i historien, hva sier hun/han? og Vil du lese (eller har du lest) boken igjen, og i så fall hvor ofte? Vi spurte også etter foreldrenes syn på boken, karakterene og den generelle leseopplevelsen (se: Appendix). I tillegg ba vi foreldrene om å oppmuntre barnet til å tegne en tegning av opplevelsen av å lese boken. Vi gav ingen instruksjoner til tegningen – barna hadde frihet til å bestemme størrelsen og fargene på tegningen og i realiteten kunne barna tegne det de ville. Foreldrene ble så bedt om enten å sende oss en kopi, et digitalt bilde eller originaltegningen. Vi fikk kun tilsendt 5 barne-tegninger, og vi vet ikke årsakene til det.

Det skriftlige datamaterialet består av sitater fra barna som er viderefremidlet fra foreldre,

og foreldres egen opplevelse, slik vi ser her «Lisa smilte når hun hørte navnet sitt- lekte litt med å sette utskjæringen i forsiden av boken opp mot ansiktet sitt». «Hun synes boken var gøy (hennes ord)». Resultatene i denne studien er derfor basert på foreldrenes barneperspektiv, og foreldres forsøk på å få tak i barnas eget perspektiv, som så er viderefremidlet til forskerne og tolket av oss. For å illustrere funnene og å synliggjøre variasjon i empirien har vi valgt å vise to av tegningene i resultatdelen i anonymisert form. Alle navn i denne artikkelen er fiktive.

Etiske vurderinger

Studien ble godkjent av Norsk Senter for Forskningsdata (inkludert endringene i studieprotokollen etter Covid-19 utbruddet). På grunn av den personlige karakteren til barnebøkene, trengte vi noe personlig informasjon om barna (kjønn, hudfarge, hårfarge, og navn), men vi var varsomme med ikke å samle inn unødig personlig informasjon. Barnehagepersonalet var hjelpsomme med å legge til rette for tilgang til foreldre og barn. Barnehagepersonalet distribuerte innledende informasjon til foreldrene om studien, og samtykkeskjema, og de samlet inn samtykkeskjemaene fra foreldrene. Da vi mottok de personaliserte bøkene fra forlaget, forberedte vi en pakke til barna som inneholdt spørreskjemaet, bøkene, vårt brev til foreldrene og en konvolutt for å returnere spørreskjemaet og barnas tegninger. Foreldrene returnerte spørreskjemaene til barnehagene i en konvolutt, så besvarelsene deres ble bare sett av forskerne. Besvarelsene på spørreskjemaene ble overført til et digitalt dokument hvor det ikke var mulig å identifisere barna. Dette ble delt i forsker-teamet på passord-beskyttede datamaskiner.

Analyse

Datamaterialet er analysert ved hjelp av en tematisk analyse (Braun og Clarke, 2006). En tematisk analyse er valgt fordi den muliggjør en refleksiv teoretisk tilnærming, og er egnet for

å søke etter temaer og mønstre, og å studere likheter og forskjeller i datamaterialet (Braun og Clarke, 2006). Først gjorde vi oss godt kjent med datagrunnlaget og gjennomførte en innledende semantisk koding, deretter knyttet vi innledende koder som overlappet sammen til mer overordnede temaer som omhandlet perspektiver og opplevelser ved høytlesning av personaliserte bøker for førskolebarn. Vi gransket empirien på grunnlag av spørsmål om hva som vekket leseglede og begeistring, når foreldre informeres av barnas perspektiver og når de anvender andre barneperspektiver. På bakgrunn av dette utviklet vi fire tema.

Resultater

Analysene viste at opplevelsen av personaliserte bøker var knyttet til fire tema, 1) opplevelse av begeistring, 2) opplevelse av identifikasjon, 3) å oppleve seg som midtpunkt i sosialt fellesskap og 4) pedagogisk opplevelse.

1. Opplevelse av begeistring

Analysene visna, som de formidlet til foreldre på ulikt vis: «Den var flott og ganske kul», «Beste boka», «Kjekk», og «Jeg liker det veldig fordi tegningene er vakre, jeg liker at karakterer har navnet mitt og det bjørnen gjorde var veldig fint». Med unntak av et barn, som fortalte forelderen at boka var kjedelig, og ikke viste særlig interesse for boken, vekket boken barnas «stolthet», engasjement, begeistring, undring og interesse, rapporterte foreldre. Foreldrene fortalte at barnets engasjement også påvirket dem i positiv retning, som en sa «Det var gøy å se barnet, når vi leste hennes navn ... da kom litt smil og stolthet. Av og til sa hun 'Det er jeg i boken'». Foreldrene opplevde dessuten at lesestunden skapte en fin sosial stemning/atmosfære, og rapporterte at «boken genererer en fin følelse av intimitet».

Alle, med unntak av et barn, ønsket å lese boken flere ganger, en sa for eksempel «Hennes svar-3 ganger». Flere fortalte at de ville ta den fram ved leggetid, vise den til beste-foreldre og andre, og en sa at barnets søsken

også gjerne ville hatt en slik bok. Moren til barnet som ikke viste interesse for boken, skrev at hun hadde prøvd å lese boken flere ganger for barnet, uten at barnet viste interesse for den. Noen hadde bare hatt tid til å lese den en gang, andre hadde allerede lest den flere ganger, og en fortalte «Den blir lest mens han var med brødrene sine i senga. Alle lytter og han er synlig stolt. Han ler ofte.».

2. Opplevelse av identifikasjon

Analysene viste at lesegleden var knyttet til barnas mulighet for identifisering og det var ulike forhold som styrket og svekket barnets mulighet for identifikasjon. Identifisering var tematisert både når foreldrene prøvde å sette seg inn i hvordan barna selv opplevde boken, og i foreldrenes antagelser av hvilke kvaliteter som skapte begeistring hos barn. Når foreldrene støttet seg til informasjonen de fikk fra sine barn, og prøvde å se verden fra deres ståsted, ble det rapportert at alle barn, med unntak av ett barn, identifiserte seg med hovedkarakteren, som et barn sa: «Det er meg». Foreldrene opplevde også at barna «likte å 'se seg selv'». Som nevnt var det et barn som ikke identifiserte seg med hovedfiguren og som ikke viste interesse for boken, og hadde fortalt forelderen at «den var kjedelig». Dette barnet har ikke norsk som morsmål, men vi har ikke ytterligere informasjon. Forelderen til dette barnet skrev at barnet sa at bokkarakteren ikke liknet på henne. Forelderen beskrev at barnet heller ikke ønsket å identifisere seg med hovedkarakteren slik den ble framstilt og «...hun vil ikke være barnet i boken».

De øvrige foreldrene beskrev sine observasjoner av barnets glede over barnets identifikasjon med hovedkarakteren. Barnas identifisering vakte latter, engasjement, begeistring og undring hos barna, beskrev foreldrene, som en skrev, «Han var stille og så interessert ut [og sa] «rart at han het det samme»». Identifisering var også tematisert i tegningene. To av de fem tegningene var skisser av barnet selv, og en av dem så slik ut.



Figur 1: Nr # 8 Emil sa «det er hva jeg likte mest- Det er jeg- Emil og navnet mitt

Som tidligere nevnt var bokpersonifiseringen kun basert på barnets navn, kjønn og hud- og hårfarge. Hva som ble trukket frem som essensielt for personifisering og som skapte mening for deltakerne varierte, men karaktertrekk som ble nevnt var både utseende og navn, slik vi ser her «mitt hår, mitt fjes [...]». Ett barn hadde fortalt forelderen at favoritten var «Mikael [samme navn som barnet], for han er helt lik meg, han såg ut som meg!», og en forelder sa «Det at boken var personlig med en hovedperson med samme navn var tydelig fengende for barnet».

Når foreldrene gav uttrykk for egne vurderinger av identifiseringen, var de mer kritiske. En forelder mente for eksempel at hovedpersonen, etter deres vurderinger, ikke var personlig nok: «Boken var ikke så personlig som vi hadde forventet, men det var sikkert pga. Covid-19? Nå var det kun navnet som var personlig». Foreldrene fremhevet dessuten at historien, og konteksten kunne være av betydning for barnas mulighet for identifisering. En stilte seg spørrende til barnets mulighet for identifisering, fordi historien var lagt til Alaska og ikke til Norge, og mente at «Historien var helt ok – men hvorfor Alaska og ikke Norge?». Det ble dermed antatt at den fremmede konteksten kunne gjøre historien mindre troverdig for barna. Et skrev videre at:

... jeg som mor synes boken virket preget av at den kanskje er laget i USA (historien). Folk der har et annet forhold til bjørner i skogen enn oss. Og det er lite troverdig at vi skulle leie et hus i en skog i Alaska.

Vi ser derved at foreldrenes barneperspektiv også er preget av historiens betydning, kontekstens troverdighet og grad av sosial realisme som betydningsfullt for barnas perspektivtaking og identifisering.

3. Oppleve seg som midtpunkt i sosialt fellesskap

Når foreldrenes opplevelser var informert av barnets erfaringer, persepsjoner og forståelse, formidlet de typisk at barnet opplevde seg som midtpunkt i sosiale fellesskap, som en forelder gjenfortalte: «Mest gøy at jeg var i boken sammen med vennene mine». Personaliseringen gjorde det mulig for barnet å spille en rolle i fortellingen, og innta en plass i venneflokken. Når foreldrene ble informert av barna, viste datamaterialet typisk at barna fremhevet sin sentrale plass i relasjonene og beskrev de andre karakterene i boken som kamerater/venner. De fortalte til foreldrene at «det handler om mine venner», om en «bjørn som var morsom og gøy», og foreldrene videreformidlet at barnet hadde sagt at boken handlet om en «hyggelig bjørnevenn som reddet livet hans». En fortalte at barnet ble fasinert fordi «Eg har aldri vært venn med en bjørn før!». Det var typisk at barna tolket relasjonen til bjørnen som en vennsapsrelasjon, og som en forelder fortalte: «Han sa [at boken handlet om] et eventyr om Nils og vennen min.» Utav foreldrenes rapporteringer kunne vi se at noen barn også fortalte om sin fasinasjon av flere hendelser i boken, men det var betegnende at barna plasserte seg midt i et sosialt fellesskap og at de verdsatte relasjonen til bjørnen og det at «de lekte sammen». Tegningen nedenfor illustrerer dette.



Figur 2: Seg selv (grønn figur), bjørnen (rød figur). Gjerde med hus bak/over Hvorfor?» Likte det så godt fordi eg var så søt» «Likte bjørnen sitt fjes» «Siden eg liker det så mye» «(hus/gjerde)

Når foreldrene vurderte det sosiale mulighetsrommet på barnas vegne, viste empirien at grad av sosial realisme igjen var sentralt. En mente for eksempel at vennsapsrelasjonene ikke var helt realistiske fordi: «Jeg [fikk] inntrykk av at alle dyrekarakterene var gutter (og bjørnen er jo ganske maskulin) så [det er] ikke helt gjenkjennbart at dette skulle være vennene til datteren min». Datamaterialet der foreldrene videreformidlet barnas egne erfaringer antydte ikke at barna snakket om kjønn. Flere av barna nevnte andre positive kvaliteter, for eksempel at «Hun likte det, når vennene var glade og avslappende i sjøen», og «(Hun) likte også bjørnen når hun satt på han fordi hun så så søt ut». Når foreldre prøvde å forstå og tolke det barna formidlet fikk karakterene (for eksempel bjørnen) menneskelige trekk, og barna knyttet seg til karakterene i boken og særlig til bjørnen. Ifølge foreldrene la barna også godt merke til hovedpersonens (og de øvrige bokkarakterenes) positive attributter eller karaktertrekk. Barna sa for eksempel at

de likte boken «fordi hun [hovedpersonen] var smart», «Frida var best til å vise ting og gjøre ting» og «de er så flinke». Bokens handling var lagt til Alaska og ikke til Norge. Det så ut som om barna brukte sin fantasi og levde seg inn i liksomhistorien, og foreldre fortalte at barnet hadde sagt: «det var en eventyrbok», at «det handler om en jente som skal på hyttetur og møter en bjørn», og en forelder rapporterte at det var en «handling [som] barnet synes er spennende». Mens foreldrene fremhevet mulige begrensninger i mulighetsrommet for barnets posisjon i det sosiale fellesskapet, viste de samtidig at barna selv identifiserte seg med hovedfiguren og ved å bruke sin fantasi fikk de også utvidet sitt sosiale mulighetsrom.

4. Pedagogisk opplevelse

I foreldrenes vurdering av boken, inngikk dessuten flere pedagogiske komponenter. Foreldre opplevde at kvalitetene ved boken som gjorde den populær blant barna, var at det var gode billedillustrasjoner, fin fargebruk og «det at boken var delt inn i tre deler med fortelling, lek og fakta var [...] populært», og at den hadde «god moral». Karakteristisk for foreldres begrunnelser av bokens popularitet var dessuten bokens allsidighet og de skrev for eksempel at barnet i boken «[...] opplever forskjellige stemninger (lykke, tristhet, frykt, sinne, fred, ro)». Empirien tolkes slik at foreldre vurderer mulig pedagogisk effekt, de synes å være opptatt av hva barna lærer. Foreldrene festet seg også ved bokens disposisjon, utseende, litterære og tekniske kvaliteter og hvorvidt relasjoner og handling kunne oppfattes som et realistisk scenario, slik vi viste over. I deres vurderinger inngikk det også en vurdering av bokens egnethet i forhold til barnets utvikling, kjønn og alder. En mente for eksempel at boken kanskje var for kort for en 5-åring, en annen mente at boka nok var for lang. En forelder beskrev også at selve lesingen kunne ha betydning for engasjementet, og trakk fram at «[vi] Må nok lese den et par ganger for å få flyten, men kommer til å gjøre det».

Diskusjon

I denne studien har vi utforsket foreldrenes opplevelser og medierte barneperspektiver på høytlesing av personaliserte bøker for førskolebarn. Analysene viste at lesingen vekket interesse, engasjement og glede. Tidligere forskning har vist at slike bøker engasjerer barnas utholdenhet og spontane ytringer, mer enn ikke-personaliserte bøker (Kucirkova *et al.*, 2014). Samtidig fremhever forfattere at all høytlesning kan være både hyggelig og relasjonsbyggende (Haugen, 2010; Gotehus, 2019). Med et unntak, opplevde barna at boken handlet om dem, fortalte foreldrene, og denne identifikasjonen gav interesse og glede. Det samsvarer med tidligere studier om personaliserte bøker fra andre land (Kucirkova *et al.*, 2013; Kruse *et al.*, 2020). Funnene viste dessuten at opplevelse av seg selv som midtpunkt i sosiale fellesskap skapte begeistring hos barna. Lesingen førte til refleksjoner og undring over vennsrelasjoner, som en sa: «Eg har aldri vært venn med en bjørn før!». Mens forskere lenge har studert parasosiale vennskap i andre medier, har betydningen av slike bokvenner vært oversett (Liebers og Schramm, 2017). Foreldrene vurderte bokrelasjonene med kritisk realistisk blikk, for eksempel mente en at det var lite sannsynlig at ens datter ville hatt guttevenner. Bruno, karakteren som ble beskrevet i boken, ble benevnt med et maskulint personlig pronomen (han). Tidligere forskning har funnet at kjønn på bokkarakterer kan spille en rolle for utviklingen av parasosiale vennskap blant voksne og eldre barn (Liebers og Schramm, 2017). Empirien viser ingen ytringer fra barna om at det var usannsynlig at de utviklet vennskap med en karakter av et annet kjønn, men undring og interesse over å være venn med en *bjørn*. Med andre ord virket det som barna leste boken som en eventyrbok hvor slike «magiske» elementer ble verdsatt snarere enn vurdert som urealistiske. Tidligere forskning har vist at barn kan gi fiktive karakterer positive trekk (Rickards og Calvert, 2017, s. 12). Vi vet ikke om samme orientering mot

vennskap ville blitt funnet ved høytlesning av ikke-personaliserte bøker. Oppmerksomheten mot vennskap kan også skyldes at selve historien har en orientering mot vennskap. Studiens design gir ikke mulighet til å konkludere med at opplevelsen av høytlesning av personaliserte bøker er annerledes eller bedre enn opplevelsen av å lese andre bøker. All lesning kan bidra til selvutvikling, og en utvidet forståelse av verdens kompleksitet (Lindström, 2005 referert av Philgren, 2008).

Funnene viste at lesingen skapte begeistring, men et barn opplevde det annerledes. Vi har ikke utfyllende kunnskap om hvorfor dette barnet ikke var interessert. Det kan skyldes at de personaliserte elementene ved boken «låste» barnet i, for henne, negative forestillings-, og identifikasjonsmuligheter. Dette barnet ønsket ikke å være barnet i boken, hun ville ikke identifisere seg med karakteren. Kucirkova og kolleger (2012) hevder at et viktig moment ved personaliserte bøker er at de inneholder informasjon som oppleves meningsfull og relevant for det enkelte barnet. Kanskje er ikke barnets navn, kjønn, hud- og hårfarge tilstrekkelig eller *egnede* attributter for å fremme følelser som engasjement og leseglede hos alle barn. Kanskje kan historien mer enn personaliseringen skape eller minske interesse. Mennesker er forskjellige og komplekse, og det er ikke nødvendigvis slik at de samme attributter er definerende for hvordan et barn ser på seg selv eller ønsker å være, og hva barnet vil gjøre. Foreldrene fremhevd også flere begrensinger ved bokpersonifiseringen. For eksempel at det var lite sannsynlig at familien ville vært på ferie til Alaska. Noen betvilte også realismen i venns-kapsrelasjonene som ble beskrevet i boken. Funnene tydet på personaliseringen ble opplevd som meningsfull og relevant for de som identifiserte seg med karakteren. For dem vakte denne identifisering engasjement, latter og undring, slik foreldre beskrev det. At lesesituasjonen oppleves engasjerende, er av betydning for barnets opplevelse (Kucirkova *et al.*, 2013). Tidligere forskning har vist at fiktive

bokkarakterer kan anvendes til identifikasjon, læring og som «partnere» i en indre dialog (Lindström, 2000 i Pilgren, 2008). Likevel er ikke alle tekster like godt egnet for identifikasjon. Mest egnet er tekster som er åpne, rommer flere stemmer, ideer og som gir forskjellige muligheter for tolkning og diskusjon (Pihlgren, 2008). Selve lesesituasjonen kan også ha påvirket foreldre og barns responser. I tråd med tidligere forskning om personaliserte bøker (Kucirkova *et al.*, 2013), viste funnene at foreldres engasjement var basert på flere forhold: både boken, på observasjonene av barnets responser, blant annet deres engasjement, latter og smil og den positive atmosfæren i lesesituasjonen, og pedagogiske kvaliteter.

Designet i denne studien gjør at det er vanskelig å skille mellom hvordan barna opplever lesesituasjonen, og den personaliserte boken, og en kan anta at mange forhold også påvirker barnas oppfatning (Kucirkova *et al.*, 2013). Tidligere forskning viser gjensidig påvirkning av barn og foreldres opplevelser og væremåte (Kaderavek og Sulzby, 1998). Litteraturen påpeker også på betydningen av interesse, involvering og aktiv deltakelse i lesesituasjonen for leseopplevelsen (Cline og Edwards, 2013). Empirien i denne studien gir begrensede mulighet til klare konklusjoner av hva som påvirker hva. Et annet metodisk design, for eksempel kvalitative dybdeintervjuer og observasjoner av lesesituasjonen ville kunne gitt mulighet for utvikling av mer nyanserte resultater.

Funnene viste at foreldrene gledet seg over barnas begeistring, og det synes som de prøvde å rekonstruere barns perspektiv så realistisk som mulig (Sommer *et al.*, 2010), de tilstrebet et *innenfra perspektiv* (Warming, 2011). Samtidig rettet de oppmerksomheten mot bokens disposisjon og innhold, og vurderte bokens kvaliteter i lys av sine egne personlige verdier og/eller preferanser av hva en «god» barnebok er, og hva de synes passer utviklingsmessig for et barn på denne alderen. Foreldrenes oppfatning antas dermed å også avspeile deres syn på barn (Johansson,

2003). Deres pedagogiske vurderinger synes ikke å være knyttet til personaliserte bøker spesielt, men avspeilet antageligvis deres syn på *barnets beste*. Oppfatningen inneholder en vurdering av tjenlige bøker og bokinnhold for barnet i bredere forstand, og dermed hva de tenker er best for barn (Halldén, 2003). En kan anta at oppfatningene er et uttrykk for hvilket innhold foreldre mener virker dannende eller positivt i barns sosiale, emosjonelle og kognitive utvikling. Barnebøker blir ofte skrevet for å formidle moral eller for å oppmuntre barns prososiale atferd (Kruse *et al.*, 2020). Med utgangspunkt i barn som kommende voksne (*human becomings*), ser det også ut til at foreldrene anlegger et evaluerende normativt perspektiv (Hundeide, 2008). Fremtredende da er et søkelys på barn som representanter for sin alder, og utviklingssteg (Johansson, 2003). Et slikt barneperspektiv har fellestrekk med et *utenfraperspektiv* (Warming, 2011). Som en oppsummering antyder dermed våre resultater at foreldre inntar flere barneperspektiver som er mer eller mindre informert av barns egne perspektiv.

Studiens begrensninger

På grunn av Covid-19 utbruddet ble designet endret til høytlesing hjemme og hovedsakelig rapportering via spørreskjema. Vi har begrenset data om selve lesesituasjonen, slik som tonefall, kroppslige og andre uttrykk, for å nevne noe. Empirien gjør det dessuten vanskelig å skille foreldrenes vurderinger fra barnas egne, og det sistnevnte blir mediert av foreldrene. Vi kan anta at både barnas og foreldrenes engasjement for lesning varierer, noe som også kan påvirke funnene. Tolkningen av funnene må derfor gjøres med varsomhet. Funnene gir likevel interessant innsikt i høytlesning av personaliserte bøker i hjemmet. Høytlesning mellom foreldre og barn i hjemmet er dessuten identifisert som en av de mest økologisk valide og beste lesekontekstene for barns utvikling av språk- og leseevner (Justice og Kaderavek, 2002).

Konklusjon

Så vidt vi vet er dette den første studien gjennomført i Norge der fokus er på personaliserte bøker. Dermed bidrar denne studien inn i et understudert felt. Funnene viste at foreldres opplevelse og barneperspektiver var knyttet til fire tema, 1) opplevelse av begeistring, 2) opplevelse av identifikasjon, 3) å oppleve seg som midtpunkt i sosialt fellesskap og 4) pedagogisk opplevelse. Covid-19 pandemien innskrenket de metodiske mulighetene for denne studien. Vi oppfordrer fremtidig forskning til større metodevariasjon, eventuelt å gi klarere instruksjoner til foreldre i spørreskjemaet, gjennomføre kvalitative intervjuer med barn og/eller ta opp lesesesjonene, for eksempel på video (se for eksempel Kucirkova *et al.*, 2014). Slike studier vil da kunne inkludere barnets eget perspektiv, og deres verbale og nonverbale kommunikasjon. En kan da få mer utfyllende data om personlige bøker. Det vil også være interessant for kommende studier å undersøke hvorvidt større grad av bokpersonifisering vil gi andre resultater eller større grad av engasjement. Vi har ikke datamateriale som kan sammenligne foreldre og barns opplevelser, ei heller kunne vi dra konklusjoner om ulikhet og likhet i oppfatninger av personaliserte bøker og ikke-personaliserte bøker. Dette kan være et interessant område for fremtidig forskning.

Acknowledgment/takk til

Takk til alle barna og foreldrene som deltok i denne studien. Vi ønsker også å takke barnehagepersonalet for hjelp til å gjennomføre studien. Denne studien er finansiert av Universitet i Stavanger og Senter for barnehageforskning (FILIORUM).

Appendix: Spørreskjema til foreldre

- 1) Hva var ditt barns første reaksjon på boka?
- 2) Hvilke bokkarakterer likte barnet ditt mest, og hvorfor?
- 3) Når du ber barnet ditt fortelle hva historien handlet om, hva sier hun/han?
- 4) Når du spør barnet ditt om hva de likte mest i historien, hva sier hun/han?
- 5) Vil du lese (eller har du lest) boka igjen, og i så fall hvor ofte?
- 6) Hva er ditt syn på boken, historien, karakterene og den generelle leseopplevelsen?
- 7) Del gjerne andre kommentarer om denne boken og leseopplevelsen.
- 8) Be barnet ditt om å tegne et bilde av noe de likte i boka. De kan tegne hva som helst og bruke blyanter og papir de har tilgjengelig hjemme. Skriv ned kommentarene til tegningen deres (spør dem hva tegningen forestiller og hvorfor de bestemte seg for å tegne den). Ta gjerne et bilde av denne tegningen, eller legg tegningen ved dette skjemaet, og send den til barnehagen. Forsikre deg om at det bare er tegningen til barnet på bildet, ikke barnet eller andre fra familien.

Tusen takk for din hjelp til forskningen.

Referanseliste

Cline, K. D. og Edwards, C. P. (2013) The instructional and emotional quality of parent-child book reading and early head start children's learning outcomes. *Early Education and Development*, Vol. 24(8), s. 1214-1231.

- Gotehus, A. (2019) *Evaluering av lesevern. Høytelesning for barn utført av sanitetskvinner*. NOVA notat 6/2019. Oslo: OsloMet. Lastet ned 12.09. 2020, fra: <https://fagarkivet-hioa.archive.knowledgearc.net/bitstream/handle/20.500.12199/2915/NOVA-Notat-6-2019E%20Nettversjon.pdf?sequence=8>
- Halldén, G. (2003) Barnperspektiv som ideologisk og/eller metodologisk begrep, *Pedagogisk forskning i Sverige*, Vol. 8(1-2), s. 12-23.
- Haugen, H., M. (2010) *Om vilkårene for den planlagte litteraturformidlingen i barnehagen: "å lese for barna i barnehagen, det er ikke noe vi kan skulke unna, det er noe vi MÅ gjøre..."*. Masteroppgave, Stavanger: Universitetet i Stavanger.
- Hundeide, K. (2008) *Børns livsverden og socio-kulturelle rammer*. København: Akademisk Forlag.
- Hefty, J. B. (1992) *U.S. Patent No. 5,114,291*. Washington, DC: U.S. Patent and Trademark Office.
- Johansson, E. (2003) Att närma sig barns perspektiv: Forskares och pedagogers möten med barns perspektiv. *Pedagogisk forskning i Sverige*, Vol. 8(1-2), s. 42-57.
- Justice, L. og Kaderavek, J. (2002) Using Shared Storybook Reading to Promote Emergent Literacy. *Teaching Exceptional Children*, Vol. 34(4), s. 8-13.
- Kaderavek, J. og Sulzby, E. (1998) Parent-Child Joint Book Reading: An Observational Protocol for Young Children. *American Journal of Speech-Language Pathology*, Vol. 7(1), s. 33-47.
- Kemple, K. M., Lee, I. R. og Harris, M. (2016) Young children's curiosity about physical differences associated with race: Shared reading to encourage conversation. *Early Childhood Education Journal*, Vol. 44(2), s. 97-105.
- Kruse, E., Faller, I. og Read, K. (2020) Can Reading Personalized Storybooks to Children Increase Their Prosocial Behavior?. *Early Childhood Education Journal*, s. 1-10. <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01069-x>

- Kucirkova, N., Evertsen–Stanghelle, C., Studsrød, I., Jensen, I. B. og Størksen, I. (2020) Lessons for child-computer interaction studies following the research challenges during the Covid-19 pandemic. *International Journal of Child-Computer Interaction*, Vol. 26. <https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2020.100203>
- Kucirkova, N., Messer, D., Sheehy, K. og Flewitt, R. (2013) Sharing personalized stories on iPads: a close look at one parent-child interaction. *Literacy*, Vol. 47(3), s. 115–122. <https://doi.org/10.1111/lit.12003>
- Kucirkova, N., Messer, D. og Sheehy, K. (2014) The effects of personalisation on young children's spontaneous speech during shared book reading. *Journal of Pragmatics*, Vol. 71, s. 45–55. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2014.07.007>
- Kucirkova, N. (2019) How could children's story-books promote empathy? A conceptual framework based on developmental psychology and literary theory. *Frontiers in psychology*, Vol. 10(121), s. 1–15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00121>
- Kucirkova, N., Messer, D. og Whitelock, D. (2012) Parents reading with their toddlers: The role of personalization in book engagement. *Journal of Early Childhood Literacy*, Vol. 13(4), s. 445–470. <https://doi.org/10.1177/1468798412438068>
- Liebers, N. og Schramm, H. (2017) Friends in books: The influence of character attributes and the reading experience on parasocial relationships and romances. *Poetics*, Vol. 65(1), s. 12–23. <https://doi.org/10.1016/j.poetic.2017.10.001>
- Pihlgren, A. S. (2008) *Socrates in the classroom: rationales and effects of philosophizing with children* [PhD. thesis]. Stockholm University, Department of Education.
- Richards, M. N. og Calvert, S. L. (2017) Media characters, parasocial relationships, and the social aspects of children's learning across media platforms, i Barr, R. og Linebarger, D. N. (red.) *Media exposure during infancy and early childhood: The effects of content and context on learning and development*. Dordrecht, Heidelberg, London, New York: Springer International Publishing AG, s. 141–163. https://doi.org/10.1007/978-3-319-45102-2_9
- Sommer, D., Samuelsson, I. P. og Hundeide, K. (2010) *Child perspectives and children's perspectives in theory and practice* (2. Utg.). Dordrecht, Heidelberg, London, New York: Springer International Publishing AG.
- Warming, H. (2011) *Børneperspektiver. Børn som likeværdige medspillere i sosialt og pædagogisk arbejde*. København: Professionsserien Akademisk forlag.
- Wolf, M. (2018) *Reader, come home: The reading brain in a digital world*. New York, NY: Harper.

Forfatterpresentasjon

Ida Bruheim Jensen er stipendiat i sosialt arbeid ved Institutt for sosialfag, Universitetet i Stavanger. Hennes forskningsinteresser omfatter blant annet sosialt arbeid med barn og familier, perspektiver på barn og barndom, komparativ forskning og Q-metodologi.

E-post: ida.b.jensen@uis.no

Ingunn Studsrød, PhD, er professor i sosialt arbeid ved Institutt for sosialfag ved Universitetet i Stavanger. Hennes forskningsinteresser omfatter barnevern, sosialt arbeid med barn og familier og perspektiver på barn og barndom. E-post: ingunn.studsrod@uis.no

Natalia Kucirkova er professor ved Læringsmiljøseneteret ved Universitetet i Stavanger og The Open University, UK. Hun er medredaktør av bokserien "Children's Reading and Writing on Screen", ledet av International Collective Children's Digital Books og er forfatter av "How and Why to Read and Create Children's Digital Books" (UCL Press). E-post: natalia.kucirkova@uis.no