

BACHELOROPPGAVE

Hvordan kan den litterære samtalen om bildebøker i en barnehagegruppe bidra til åpenhet omkring vanskelige og tabubelagte tema?

How may literary conversations about picture books in a children's group contribute to openness about difficult and taboo topics?

Kandidatnummer 116

BLUBACH 2018/19

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett

Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Barnehagelærerutdanning

Veileder: Stine Johannesen

Innleveringsdato: 31.05.2019

Antall ord: 9782

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 10.

Innhold

Abstract	4
1.0. Innledning.....	5
1.1. Valg av tema.....	5
1.2. Valg av problemstilling	6
1.2.1. Avklaring av begreper	6
1.3. Valg av metode.....	6
1.4. Oppbygging av oppgaven.....	6
1.5. Valg og begrensninger	7
2.0. Metode.....	8
2.1. Kvantitativ metode: Spørreskjema	8
2.2. Statistikk.....	10
2.3. Etske hensyn.....	10
3.0. Presentasjon av funn.....	12
4.0. Teori	15
4.1. Hva er bildebøker?	15
4.2. Barneperspektivet.....	16
4.3. Bildebøker som tar opp vanskelige tema	17
4.4. <i>Blekkspruten</i>	18
4.5. <i>Førstemamma på Mars</i>	19
4.6. Høytlesing	20
4.7. Den litterære samtalen.....	21
4.8. Literacy og danning.....	23
5.0. Drøfting	24
5.1. Barn må bli introdusert til temaet.....	24
5.2. Litteraturen åpner for refleksjoner i fellesskap	26
5.3. Barneperspektivet: identifikasjon og gjenkjennelse.....	27

6.0. Avslutning	29
7.0. Litteraturliste	30
Vedlegg 1	32
Vedlegg 2	33

Abstract

In this bachelor thesis I evaluate how literary conversations about picture books in a children's group may contribute to openness about difficult and taboo topics. My goal is to learn how to use literature as a pedagogic tool to prepare children for life challenges, raise my awareness about what's difficult and taboo topics, and to develop my reading practice.

Through the quantitative method, I find that some educators in the kindergarten consider sexual abuse to be the most difficult and taboo topic to talk to children about, followed by mental illness, violence and death. Most of the participants also have and use some picture books with difficult topics in the kindergarten.

The theory chapter starts with an introduction to relevant picture book theory, followed by my analyzes of *Blekkspruten* and *Førstemamma på Mars*, that address the topics sexual assault, illness, death and grief. Lastly, I present theory about literary conversations and literacy.

My main finding is that children need a vocabulary and an understanding of the topics to talk about them. They can develop this by reading picture books and discussing in literary conversations. By discussing, the topics can become less taboo, and with time, easier to talk about.

1.0. Innledning

Det er ikke lett å snakke om de vanskelige tingene som kan oppstå i livet. For mange barnehagelærere kan det oppleves ubehagelig å snakke med barn om et nylig dødsfall i barnets familie, om vold i nære relasjoner, eller andre utfordrende livssituasjoner. Likevel bør kanskje ikke barn skjermes helt fra livets utfordringer, og de kan stå bedre rustet i livet ved å møte disse temaene tidlig, og diskutere dem med andre. Det kan både være avskrekkende og meningsfylt for barn, å kunne dele egne tanker og meninger med andre, og å sammen kunne møte nye og viktige tema.

Rammeplanen gir retningslinjer om at: «Barna skal få støtte i å mestre motgang, håndtere utfordringer og bli kjent med egne og andres følelser» (Utdanningsdirektoratet, 2017, Livsmestring og helse). I denne oppgaven undersøker jeg hvordan litterære samtaler om bildeboken kan brukes som en inngangsport til å samtale med barn om vanskelige tema. På denne måten ønsker jeg å få økt bevissthet rundt egen praksis om hvordan jeg kan anvende litteraturen som et pedagogisk verktøy til å forberede barn til utfordringer i livet, hva som kan oppleves som vanskelig og tabubelagt i møtet med barn, og egen lesepraksis.

1.1. Valg av tema

Jeg har valgt å fokusere på bildebøker om vanskelige tema, fordi dette er noe jeg har vært interessert i gjennom hele studiet. De tradisjonelle barnebøkene tegner en verden der harmoni er i fokus, mens det i nyere barnelitteratur blir større fokus på det vanskelige som kan skje i barndommen. Dette er tema som kan være tabubelagt. Gjennom å lese bildebøker kan barn bli kjent med ulike karakterers historier, og noen barn kan oppleve å kjenne seg igjen i bøkene. Slik mener jeg at bildeboken kan fungere som en inngangsport for barnehagelæreren og barnet til dialoger om de vanskelige temaene som kan dukke opp i barndommen. Samtidig kan det føre til at barn utvikler empati for de utsatte karakterene i bøkene. For at barn skal kunne samtale om bildebøker og vanskelige følelser, er det en forutsetning at de har et språk for å uttrykke seg selv og sine følelser. Jeg vil derfor fokusere på den litterære samtalen og bildebøker for den eldste barnegruppen i barnehagen, som er mellom 3-6 år gammel. Dette er fordi felles meningsskaping tar stor plass i den litterære samtalen. Barna må derfor kunne uttrykke seg forståelig i møtet med andre, og evne å diskutere.

1.2. Valg av problemstilling

Gjennom refleksjon omkring det valgte temaet, bestemte jeg meg for å fokusere på den litterære samtalen som oppstår i høytlesingssituasjoner, og hvordan denne kunne bidra til åpenhet om de vanskelige temaene. Problemstillingen ble dermed:

Hvordan kan den litterære samtalen om bildebøker i en barnehagegruppe bidra til åpenhet omkring vanskelige og tabubelagte tema?

1.2.1. Avklaring av begreper

Gjennomgående i oppgaven vil det være flere begreper som trenger avklaring. Jeg vil derfor avklare begreper der det er relevant, i løpende tekst.

1.3. Valg av metode

I utgangspunktet valgte jeg å benytte meg av både den kvantitative og den kvalitative metoden, for å belyse problemstillingen min fra ulike vinkler. Gjennom en kort spørreundersøkelse over mail, ville jeg undersøke hvor mange barnehager som har og som benytter seg av barnelitteratur som tar opp vanskelige og tabubelagte tema, samt hva de mener er vanskelige og tabubelagte tema å snakke om med barn. Fra barnehagene som svarte at de både har og benytter/har benyttet seg av denne typen barnelitteratur, ønsket jeg å gjennomføre tre intervjuer med barnehagelærere. Intervjuene ville bli gjennomført ved å stille aktuelle spørsmål om bruken av vanskelig og tabubelagt barnelitteratur. På grunn av manglende respons på intervjudeltakelse ble jeg nødt bevege meg vekk fra dette, og i stedet fokusere på resultatene jeg fikk gjennom spørreundersøkelsen. Jeg vil derfor analysere svarene til et utvalg pedagoger angående tanker om hva vanskelige og tabubelagte tema er, samt deres litteraturutvalg i barnehagen om vanskelige tema. Deretter vil jeg kort analysere to utvalgte bildebøker som har tema som kan oppleves som vanskelige, og reflektere omkring hvordan disse kan leses sammen med en barnegruppe.

1.4. Oppbygging av oppgaven

Resultatene fra spørreundersøkelsen min vil påvirke videre teori- og bokutvalg. Jeg vil derfor begynne med å presentere metoden før jeg presenterer og i korte trekk drøfter funn fra spørreskjemaet. Jeg har valgt å drøfte resultatene fra spørreskjemaet tidlig i oppgaven, fordi

hovedvekten av oppgaven vil være drøftingen av hvordan den litterære samtalen om et utvalg bildebøker kan foregå. Resultatene fra spørreskjemaet vil derfor påvirke retningen til resten av oppgaven. Videre presenterer jeg relevant teori og forskning på det valgte feltet. Jeg vil beskrive bøkene på generelt grunnlag, samt motiv og en kort tolkning, i kapittelet om teori. Mye av teorien om litterære samtaler og høytlesing er basert på Trine Solstads doktorgradsarbeid, som blir videre utdypet i «Les mer! Utvikling av lesekompetanse i barnehagen» (Solstad, 2018). Solstads forskning på høytlesning i barnehagen anser jeg som veldig relevant for mitt arbeid. I kapittelet om drøfting vil jeg gå dypere inn på hvordan jeg ville ha benyttet de utvalgte bildebøkene i den litterære samtalen, og hvordan den litterære samtalen kan bidra til åpenhet omkring vanskelige og tabubelagte tema.

1.5. Valg og begrensninger

Jeg har valgt å fokusere på barnelitteraturens- og den litterære samtalsens meningsskapende og estetiske funksjon, og vil derfor ikke fokusere på språkstimulering. Når jeg i lys av problemstillingen skal reflektere omkring hvordan man kan benytte de valgte bildebøkene, vil jeg også være begrenset ut fra teoriomfanget jeg trekker inn, og det vil derfor naturlig være begrenset hva jeg kan fokusere på.

Bildebøkene jeg har valgt vil egne seg best for de eldste barna i barnehagen (3-6 år), fordi bøkene har omfattende tekst og illustrasjoner, og jeg ønsker å fokusere på den litterære samtalen hvor barna kan uttrykke seg forståelig verbalt i samspill med andre. Ved bokvalg vil jeg ikke gå inn i en diskusjon omkring kvalitet, men vurdere bøkene ut fra et utvalg kriterier som jeg opplever som relevante til mitt formål. Bøkenes tema vil bli styrt av spørreundersøkelsens resultater. Jeg vil støtte meg til kriterier som er basert på Andersen (referert i Birkeland, Mjør & Teigland, 2018, s. 44) og utvidet av Birkeland, Mjør og Teigland (2018, s. 43-45). Bøkene skal være samtidsaktuelle, og temaet skal være fremstilt på en relevant måte for barn, som ikke krever spesiell forkunnskap. Problemstillingen skal åpne for undring og samtale. I teorikapittelet vil jeg analysere bøkene ut fra hvordan forfatteren allierer seg med barneleseren, hva utvalgte deler av verbalteksten og illustrasjonene formidler, og om de henger sammen.

2.0. Metode

Metode brukes som et redskap til å samle inn data til det man ønsker å undersøke. Innenfor akademisk skriving, finnes det to ulike metoder: kvantitativ og kvalitativ metode. Den kvantitative metoden samler inn data som er målbare, gjerne gjennom spørreundersøkelser o.l. Denne metoden vil være nyttig dersom man ønsker å få et overordnet blick over hvor hyppig noe forekommer. Den kvalitative metoden samler inn data som ikke kan måles i like stort omfang som kvantitativ metode, men som fanger opp meninger og opplevelser hos enkeltpersoner eller grupper. Hvilken metode man velger vil altså avgjøre hvilken type resultat man får (Dalland, 2017, s. 52). Jeg vil benytte meg av den kvalitative metoden, for å undersøke hva et større utvalg pedagoger mener er vanskelige og tabubelagte tema. Jeg kommer også til å benytte meg av en analyserende metode når jeg videre i oppgaven reflekterer rundt hvordan den litterære samtalen kan bidra til åpenhet omkring vanskelige og tabubelagte tema, med utgangspunkt i to utvalgte bildebøker.

2.1. Kvantitativ metode: Spørreskjema

Spørreskjema består av en rekke ferdig formulerte spørsmål, der alle mottakerne blir tilsendt de samme spørsmålene som skal besvares. Ved bruk av denne metoden, kan man innhente mye informasjon fra store grupper med mennesker. Det er viktig å formulere spørsmålene slik at respondentene kan forstå dem så likt som mulig. Jeg har valgt å benytte meg av en surveyundersøkelse for å skape et overblikk over respondentenes meninger. Spørreskjemaet ble sendt over e-post til et utvalg styreere i barnehager, og jeg hadde ikke direkte kontakt med respondentene utover dette. Mine fordeler ved å sende spørreskjemaet over e-post er at personvernet blir opprettholdt ved anonymitet, jeg kan formulere lengre spørsmål, det krever mindre arbeid og tid for respondenten, og respondenten kan besvare i eget tempo og når den selv har tid. Ulempene er at det kan være vanskelig å få tilstrekkelig mengde svar, jeg må begrense antall spørsmål, jeg vet ikke om spørsmålene er forstått riktig og kan ikke sjekke dette, og metoden er lite egnet til å undersøke hva respondentene kan fra før av (Dalland, 2017, s. 123-126).

Ved formulering av spørsmål må jeg ha klart for meg hva jeg ønsker svar på, før jeg skriver konkrete og tydelige spørsmål som ikke bør kunne feiltolkes. Med utgangspunkt i problemstillingen ønsket jeg å undersøke hva pedagoger i barnehageyrket mente var vanskelige og tabubelagte tema, som grunnlag for resten av bacheloroppgaven. Videre ønsket jeg å

kartlegge om barnehagene hadde og benyttet seg av bøker med vanskelige tema. Spørsmålene måtte derfor formuleres slik at jeg fikk besvart det jeg ønsket. Mordal (referert i Dalland, 2017, s. 128) har definert krav til gode spørsmål. Spørsmålene må bli forstått så likt som mulig av respondentene, slik at svarene kan sammenlignes. Videre må de kun ha et begrep/oppgave å ta stilling til per oppgave, være konkretisert, med lite rom for feiltolkning og forvirring, være nøytrale og balanserte og ikke provosere eller stille for store krav til respondenten.

Ved kartlegging av hva respondentene mente var vanskelige og tabubelagte tema, valgte jeg å ha flervalgs-avkrysning. Svaralternativene tok utgangspunkt i artikler jeg har lest om hva andre kan oppleve som vanskelige og tabubelagte tema med barn, samt egne tanker. Spørsmålene var oppsatt som flervalgs-avkrysning, med et «annet»-alternativ, der respondentene kunne fylle inn andre svar. Jeg valgte lukkede spørsmål for å vise respondentene eksempler på hvilke tema som kunne oppleves som vanskelige eller tabubelagte tema, for å unngå misforståelser ved spørsmålsformuleringen (Dalland, 2017, s. 129).

Jeg valgte å dele spørreskjemaet med fem medstudenter, for å forsikre meg om at spørsmålene ble riktig formulert. Etter besvarelse ga medstudentene meg tilbakemelding på hva som kunne feiltolkes ved spørsmålene. Jeg gjorde noen endringer, og endte opp med fem spørsmål som jeg sendte ut til barnehagestyrerne. Spørsmålene er:

1. Hva mener dere er vanskelige tema å snakke om med barn?
2. Hva mener dere er tabubelagte tema å snakke om med barn?
3. Har dere en eller flere bildebøker i barnehagen som handler om vanskelige tema?
4. Hvis ja, hvilke vanskelige tema tar bildebøkene opp?
5. Har dere lest en eller flere slike bøker med ett eller flere barn i barnehagen?
6. Har dere en barnehagelærer som har lest en slik bok med et barn, som kan bli intervjuet av meg? Vennligst kontakt meg på mail.

Jeg brukte nettsiden SurveyMonkey (<https://no.surveymonkey.com/>) for utforming av spørreskjemaet. Grunnen til at jeg benyttet meg av SurveyMonkey, er at man kan velge å ikke la selskapet innhente informasjon fra brukerne, og dermed bevare respondentenes personvern. Spørreskjemaet foregår over internett, via en lenke som jeg har sendt over e-post.

2.2. Statistikk

Statistiske målinger brukes innenfor vitenskapen og annen kommersiell, industriell og offentlig virksomhet. Når jeg skal analysere resultatene fra spørreundersøkelsen, vil jeg også måle resultatene opp mot hverandre, og analysere hva svarene kan bety. Jeg må altså benytte meg av statistikk. Innenfor statistikk kalles dataene man måler for «enheter», og er det viktigste elementet innenfor statistiske målinger. Når man skal sammenligne enhetene, stiller man de opp i en datamatrix, som er en systematisk samling av de målte dataene. Innenfor datamatriksen kan man deretter dele enhetene opp i variabler, altså likheter og ulikheter, som gjør at enhetene kan grupperes. Når enhetene blir gruppert i variabler, kalles dette for «verdier». Jeg vil bruke de innsamlede enhetene og regne ut modalverdien, altså gjennomsnittet for hvilken verdi som hyppigst forekommer. Alle resultatene vil ta utgangspunkt i de gitte spørsmålene. Jeg har sendt spørreundersøkelsen til 121 bestyrere, men regner med å ikke få svar av alle. Utvalget vil derfor være begrenset, og jeg vil ikke konkludere med noe, men se tendenser i resultatene. Jeg kan derfor ikke generalisere resultatene, fordi utvalget ikke er stort nok til å gjøre konklusjoner som gjelder for alle bestyrere (Dalland, 2017, s. 137-147).

2.3. Etiske hensyn

I møtet med mennesker er personvern svært sentralt. For å ta etiske hensyn i bacheloroppgaven, vil jeg sørge for å ivareta personvernet til informantene mine, samt at jeg vil sikre at de ikke blir påført noen form for skade eller unødvendige belastninger. Deres integritet og velferd skal bli opprettholdt. For å sikre at de etiske riktige hensynene blir tatt, vil jeg i starten av bachelorprosjektet sende inn et meldeskjema til Norsk senter for forskningsdata (NSD), som er personvernombud for høyskoler, m.m. I planleggingsfasen må jeg overveie om belastningen ved deltakelse i bacheloroppgaven min kan oppveies av godene vi mener å oppnå for andre i fremtiden, gjennom forskningen og resultatene. Spørsmålene jeg stiller må ikke oppleves som krenkende for informantene. Jeg har tatt hensyn til dette, og mener at deltakelse i bacheloroppgaven gjennom spørreskjemaet vil veie større enn belastningen ved å delta. Dette mener jeg fordi informantene fra spørreskjemaet kan bli mer bevisst på bokutvalget i barnehagen og hvilke bøker som brukes, samt egen yrkespraksis. Jeg vil sende ut mail til ulike barnehager, der jeg vil informere om bachelorprosjektet og hva som kreves av informantene. Jeg vil presisere at deltakelse er helt frivillig. Spørreskjemaet er anonymisert, og svarene kan derfor ikke knyttes opp mot noen. Jeg vil bruke typebeskrivelser for å informere om bakgrunnsinformasjon som kan ha noe å si for resultatet til oppgaven. Typebeskrivelsene er at

alle deltakere i spørreskjemaet er ansatte med pedagogisk bakgrunn, som jobber i Bergen kommune (Dalland, 2017, s. 236-239).

3.0. Presentasjon av funn

Jeg sendte spørreskjemaet på e-post til 121 ulike barnehagestyrere i Bergen Kommune, men overraskende nok fikk jeg kun 11 respondenter. Dette kan ha flere ulike årsaker, og jeg kan ikke med sikkerhet vite hvorfor så få svarte. Fra mine tidligere møter med styrere har jeg opplevd deres hverdag som hektisk, og det kan kanskje antas at en del ikke har deltatt på spørreskjemaet på grunn av tidspress. Kanskje opplevde noen spørreskjemaet som følelsesmessig vanskelig å besvare, på grunn av at man må ta stilling til egne meninger om vanskelige og tabubelagte tema, som kan være følelsesmessig ladet. På tross av at jeg bare har innhentet 11 svar, har jeg valgt å gå videre med enhetene jeg mottok. Jeg kan ikke konkludere med noe eller generalisere resultatene, men de kan likevel fortelle meg noe om tendenser i utvalget, slik som beskrevet i kapittel 2.2. om statistikk.

Første spørsmål var: «Hva mener dere er vanskelige tema å snakke om med barn?». Her viste enhetene noe variasjon i verdi, og jeg har stilt dem opp i en datamatrise formet som søylediagram (se Vedlegg 1). Her svarer 10 respondenter seksuelle overgrep, som er den høyeste verdien, altså modalverdien for spørsmålet. Dette kan tyde på at seksuelle overgrep er et tema som mange styrere opplever som vanskelig å snakke med barn om. Videre, i synkende rekkefølge, kommer psykisk sykdom, vold og død. Færre enn halvparten synes at skilsmisse, mobbing, ensomhet og fysisk sykdom er vanskelige tema, men alle har fått minst en verdi. Grunnen til at jeg valgte disse temaene som eksempler til spørsmålet, er fordi jeg selv opplever dem som vanskelige, og etter å ha lest mange artikler om vanskelige tema, også ser tendenser til at andre kan synes det. Dette har jeg også fått bekreftet nå, men kan ikke konkludere med at alle styrere synes temaene er vanskelige.

Andre spørsmål var: «Hva mener dere er tabubelagte tema å snakke om med barn?», også her var seksuelle overgrep overrepresentert med høyest modalverdi (se Vedlegg 2). Hele 10 respondenter synes at seksuelle overgrep er tabubelagt i møtet med barn, like mange som valgte samme svaralternativ på første spørsmål. Videre viser resultatene at psykisk sykdom, død, vold og ensomhet kan være tabubelagt. Ingen av respondentene mente at skilsmisse, fysisk sykdom og mobbing. Dette kan tyde på at disse temaene har blitt vanligere å snakke om med barn, og at de er mindre tabubelagt enn jeg først antok. Resultatene viser også at ikke alle tema som oppleves som vanskelige nødvendigvis er tabubelagt, men at tabubelagte tema kan oppleves som vanskelige av noen.

Én respondent skilte seg betydelig ut, som svarte at «ingen tema er vanskelig og tabubelagt å snakke om med barn». Dette stiller jeg meg kritisk til. Jeg stiller derfor spørsmålet: «Vanskelig for den voksne eller for barnet?». Dersom spørsmålet er tatt ut av kontekst, kan respondenten mene at det ikke er vanskelig å snakke med barn om noe, men jeg antar at det kan oppleves annerledes i realiteten. Man vet ikke hvilke forforståelser og erfaringer barn har på forhånd, fordi alle barn er ulike, og vet dermed ikke hvordan barna vil reagere. Dersom man opplever at et barn har det vanskelig i samtalen, antar jeg at respondenten kan oppleve samtalen som vanskeligere enn man i utgangspunktet hadde tenkt. Det kan oppleves like vanskelig for begge, eller mer eller mindre vanskelig for den ene.

Neste spørsmål var: «Har dere en eller flere bildebøker i barnehagen som handler om vanskelige tema?». 9 respondenter svarte her at deres barnehage har bøker om vanskelige tema, 2 svarte at de ikke har det. Videre spurte jeg hvilke vanskelige tema bildebøkene tar opp. Her ble alle de overnevnte eksempelsvarene nevnt, samt følelser, kropp, rus og identitet. Modalverdien til spørsmålet var død, med verdien 6. Dette kan tyde på at død er et tema i bøker som barnehager kanskje har i barnehagen. Når jeg videre spurte om de hadde lest en eller flere slike bøker med ett eller flere barn i barnehagen, svarte 9 respondenter ja, 1 svarte nei og 1 hoppet over spørsmålet. Jeg tolker det slik at de to sistnevnte er de samme som ikke har bøker med vanskelige tema i barnehagen, og at de derfor ikke har lest de. Det tyder på at barnehager som har bøker om vanskelige tema tilgjengelig, også benytter seg av disse gjennom høytlesning.

I siste spørsmål fremmet jeg et ønske om å intervju en barnehagelærer, men her svarte alle nei. Jeg tenker at dette kan være en blanding av tidspress i hverdagen, samt at vanskelige og tabubelagte tema kan være vanskelig å snakke om, fordi de er følelsesladete tema.

Jeg har tidligere ikke klart å finne en definisjon på hva vanskelige tema å snakke om med barn er. Dette kan være fordi alle mennesker opplever verden ulikt, og dermed har forskjellige meninger om hva som er vanskelige tema. Med utgangspunkt i resultatene fra spørreundersøkelsen, supplert med egne refleksjoner, har jeg kommet frem til at en forståelse av begrepet vanskelige temaer kan være: «Tema som går utenfor vanlig hverdagsprat, som det er knyttet negativt ladede følelser til – som sorg, skam, og sinne. Tema det kan være vanskelig for den voksne, barnet eller begge å snakke om». Spørreskjemaet viste at seksuelle overgrep er temaet flest respondenter mente er vanskelig å snakke om med barn, etterfulgt av psykisk sykdom, vold og død. Videre er tabubelagte tema definert i Store Norske Leksikon som «Noe som er uformelt forbudt å snakke om, som bunner i moral eller konvensjoner som normer, o.l.»

(Fosshagen, 2018). Spørreskjemaet viser at respondentene mener at seksuelle overgrep også er mest tabubelagt tema i møtet med barn, etterfulgt av psykisk sykdom, død, vold og ensomhet.

Gjennom bruk av kvantitativ metode har jeg samlet inn resultater som påvirker min oppfatning av hva både vanskelige og tabubelagte tema er i samtaler med barn. Selv om jeg ikke har tilegnet meg kunnskap som kan generaliseres til å gjelde for hele samfunnsgrupper, har jeg oppdaget tydelige tendenser hos utvalget mitt av respondenter. Med utgangspunkt i resultatene fra datainnsamlingen har jeg fått utvidet min forståelse av begrepene «vanskelige tema» og «tabubelagte tema», som sammen med teori om kvalitet danner grunnlag for videre valg av bøker. Jeg har dermed valgt å analysere to bildebøker med tema som oppleves som vanskelige av flere respondenter. I den første bildeboken, *Blekkspruten*, er bokens tema seksuelle overgrep mot barn (Dahle & Nyhus, 2016). Den andre bildeboken er *Førstemamma på Mars*, hvor temaene er sorg, sykdom og død (Øvsteng & Møkleby, 2013). Jeg anser begge bøkene som relevant med utgangspunkt i spørreskjemaets resultater og mine kriterier for kvalitet, og vil utdype bøkene videre i det følgende teorikapittelet, gjennom en kort analyse.

4.0. Teori

4.1. Hva er bildebøker?

Det første møtet med bilde- og skrivekunst skjer for mange barn gjennom bildeboken. Dette er en sammensatt tekstform som kommuniserer med leseren gjennom bruk av illustrasjoner og verbaltekst. Ved høytlesning vil også kroppsspråket og stemmen til leseren påvirke barnets opplevelse av boken. Med kroppsspråket kan gester og mimikk forsterke følelsene og opplevelsen til barnet. Stemmen kan varieres gjennom ulikt tempo, variert stemmeleie, pauser og dramatiseringer. Ved høytlesning er illustrasjonene, verbalteksten, stemmen og kroppsspråket *modaliteter*, det vil si ulike måter å formidle mening på. Meningsskaping i møtet med flere modaliteter er et sentralt tema når man leser bildebøker. Samspillet mellom illustrasjoner og verbaltekst kalles *ikonotekst*, og er viktig for bildebokens funksjon. Bildeboken har en eller flere illustrasjoner på hvert oppslag, der oppslagene til sammen utgjør en estetisk helhet. Illustrasjonene står ofte i sammenheng med hverandre, og spenningen ved å snu siden er også noe som står sentralt. Det finnes mange ulike sjangrer og teksttyper innenfor mediet «bildebok», men alle består av et fremside- og baksidebilde, innsideperm, tittelblad og oppslag, som samlet kalles *paratekster*. Det finnes egne bildebøker for de yngste (0-3 år), og bildebøker for barn fra 3 år og oppover. Bildebøker for de yngste kalles *pekebøker*. De er ofte uten eller med lite verbaltekst, med illustrasjoner som ofte er basert på ulike typer kategorier. Disse bøkene formidler gjerne idyller (Birkeland et al., 2018, s. 98-111).

Nina Christensen (Christensen, referert i Birkeland et al., 2018, s. 104-107) har delt bildebøker for 3 år og oppover inn i tre kategorier: «Minimale narrativer», «De første konfliktene: Minimal dramatik» og «Den emosjonelle konflikten». I «minimale narrativer» følger man hovedpersonen gjennom en historie som er udramatisk og uten vendepunkt. Kategorien «De første konfliktene: Minimal dramatik» er bildebokens første steg mot konflikter og problemløsning, der fortellingen ofte bygges rundt hverdagsdramatik som å få vondt i magen, eller å ha uflaks. I «Den emosjonelle konflikten» møter man på større konflikter, gjerne ved at hovedpersonen har en konflikt med familie eller venner. Her kan hovedpersonen ha sterke meninger, og følelser som sinne kommer tydeligere frem. Christensen kaller progresjonen i boken for ro-spenning-avspenning, der man møter på et problem og må løse det.

4.2. Barneperspektivet

Barneperspektivet handler om at den helhetlige teksten formidler en forståelse av verden sett nedenfra og opp, og innenfra og ut. Barn kan oppleve omverdenen og fenomener annerledes enn voksne, gjerne som merkelig, uforutsigelig, morsom eller skremmende. Gjennom barneperspektivet kan karnevalistiske trekk oppstå: maktforholdene og normene endres, og grensene utviskes. Menneskelige karakterer og dyr kan blandes og tilegnes nye egenskaper, for eksempel kan dyrene snakke eller mennesket ha fysiske animalistiske trekk. Barnet er enda i utvikling, og har ikke utviklet de samme skillelinjene som voksne enda. Derfor kan karnevalismen oppstå hvor skillelinjene enda ikke er bestemt, hvor det vanskelige kan gjøres overkommelig ved å fremstilles overdrevent komisk (Svensen, 2001, s. 25-30, s. 35-37).

Når en forfatter skriver for barn, må man se for seg verden sett fra barnets øyne. Slik kan man tilpasse fortellingen til det barn interesserer seg for, og gi barnet et ordentlig utbytte av lesingen. Man må derfor ha kunnskaper og erfaringer om barn og barndom. Forfatteren selv må velge hvordan den vil indentifisere barneleseren, og dermed også hvordan den uttrykker barneperspektivet gjennom fortellingen. Barneperspektivet handler derfor om hvordan barnet som leser blir uttrykt gjennom fortellingen. Gjennom nøye planlagte ordvalg, bruk av tempo og et barnlig språk, kan man nærme seg barnets perspektiv på verden. Hvordan forfatteren tilnærmer seg et tema har mye å si for hvordan barnet vil oppleve boken. Mens temaet er hvordan handlingen blir forstått, er motivet mer spisset inn og henger tettere sammen med den konkrete handlingen. For voksne kan temaet ha mye å si for fortellingen, men for barneleseren kan motivet være mest viktig. Derfor kan tema som «død» og «seksualitet» i barnebøker være vanskelig for voksne å forstå, mens barn gjerne ikke henger seg opp i det overordnede temaet, men fokuserer mer på motivet. Fantasi og lek tar stor plass i litteraturen og kan fremtre mer eller mindre tydelig, og enten tilføre ulike perspektiver på handlingen, belyse problemer som kan oppstå, eller være selve temaet selv (Birkeland et al., 2018, s. 28-34).

Forfatteren kan alliere seg med barneleseren på forskjellige måter. En måte er å ha en tydelig voksenrolle som fortellerstemmen til teksten. En annen måte er via en tredjepersonsforteller, og slik kanskje få tilgang til karakterenes følelser og tanker. En tredje måte er gjennom å bruke førstepersonsforteller med en jeg-stemme som et barn, men det kan være vanskelig å vise et barns tenkemåte tydelig, når forfatteren selv er voksen. En fjerde måte er å la hovedkarakterene være barn, uten særlig innblanding fra voksne karakterer, og slik etablere et barne-vi som fortellingen handler om (Birkeland et al., 2018, s. 36-42). Barneperspektivet bør la barn indentifisere seg med karakterer eller gjenkjenne elementer ved

bildeboken. Det kan også introdusere barn til noe nytt, dersom det blir fremstilt på en forståelig måte (Solstad, 2018, s. 102). For at barnet skal identifisere seg med karakterer i boken, må forfatteren ta hensyn til at barndomsidentiteten endres med tiden og miljøet. Likevel kan barnet tjene godt på å møte variert barndom, for å selv bygge opp egen identitet utfra ulike inntrykk (Svensen, 2011, s. 44-47)

4.3. Bildebøker som tar opp vanskelige tema

Irja Thorenfeldt sier i Kleves artikkel (2010) at temaene «død», «sex» og «skilsmisser» var tema som var tabubelagt av samfunnet etter krigen, som tema man ikke burde snakke om med barn. I dagens mediealder, er informasjon lettere tilgjengelig enn noen gang før. Via TV, nettaviser, reklamer og internett, får vi en konstant informasjonsstrøm om mange ulike sider ved dagens samfunn. Med konstant tilgang til informasjon, kan det være vanskelig å regulere hva barn får tilgang til, og dermed hvilke inntrykk de får (Raundalen & Shultz, 2008, s. 20).

Litteratur er assosiasjons- og refleksjonsfremmende. I dette ligger det at litteraturen kan trekke frem tanker og erfaringer fra eget liv, og kan bidra til at barn reflekterer over ting som har skjedd i eget liv (Solstad, 2018, s. 43). Nordiske barnebøker er kjent for å bryte med tabu (Kleve, 2015). Bildebokforfatter Gaute Heivoll mener at man ikke burde skjerme barn for viktige tema i livet, og at man kan skrive om nesten alt, dersom man legger det frem på en god måte. Temaet «død» har lenge vært et tabu å snakke om med barn, men de siste 30 årene har det blitt mer vanlig å utgi barnebøker om død og savn. Å ta slike temaer opp i barnebøker, kan ha bidratt til å svekke de eksisterende tabuene. Bøker kan oppleves som en god inngangsport til dialoger om vanskelige tema, og de kan gjøre temaene mer begripelige for barn. Slike bøker bør løftes frem, men vi må samtidig passe på at vi ikke omtaler temaene som så positive at barn vil oppleve dem selv (Kleve, 2010).

Vonde og vanskelige hemmeligheter må både snakkes og skrives om med barn, fordi vi trenger et ordforråd om de vanskelige tingene for å kunne fortelle og snakke om de. Vi må likevel ikke skremme barn til å tro at hele verden er slik som det blir fremstilt i disse bøkene, men finne den riktige balansen mellom alvor og fiksjon. Gjennom å høre historier som kan være lik deres egen, får barnet bekreftet at det ikke er alene, at andre kan ha lignende opplevelser. Barnet kan oppleve boken i seg selv som en slags hemmelig venn som det kan trøste seg til (Dahle, 2016).

Særlig norske bildebøker er kjent for å ta opp viktige og eksistensielle problemstillinger. Bøkene kan vekke forskjellige følelser i barneleseren, og kan være et godt utgangspunkt for litterære samtaler om vanskelige følelser og tema. Bildebøker kan trekke frem vanskelige utfordringer og hjelpe barn å sette ord på følelser og erfaringer. Høytlesing og litterære samtaler kan bidra til å styrke barns identitet og å utvikle empati for hvordan andre kan ha det (Ommundsen, Å. M., 2018, s. 167-168).

4.4. *Blekkspruten*

Blekkspruten er en bildebok skrevet av Gro Dahle og Svein Nyhus, som ble utgitt av Cappelen Damm i 2016. Temaet er overgrep. Motivet er jenten «Gullet» sin opplevelse av et overgrep fra et familiemedlem. Boken er skrevet i tredjepersonsforteller, vi får dermed innsyn i hovedkarakterens indre dialog (Dahle, G. & Nyhus, S., 2016). Boken er skrevet i samarbeid med Incestsenteret i Vestfold, med utgangspunkt i barns forklaringer fra eget liv. Forklaringer som ofte går igjen er at døren blir lukket eller låst, gardiner trukket for, at stemmen og pusten til overgriperen endrer seg, blikket blir alvorlig og at de ikke blir kvitt hendene (Dahle, 2016).

Forfatteren bruker karnevalistiske trekk ved å tilføre overgriperen animalistiske egenskaper. Først blir han fremstilt som en morsom og leken ape, både gjennom verbaltekst og illustrasjoner (s. 10-11). Fra han låser døren til overgrepet skjer, viser illustrasjonene at han gradvis blir en blekksprut, med lange armer som omringer jenten (s.12-21). Blekkspruten er noe man kan assosiere med det mørke dypet, en metafor for noe mystisk og farlig. Overgangen fra den lekne apen til blekkspruten, kan vise overgangen fra det kjente til det ukjente. I verbalteksten sier hovedkarakteren at hun har sett blekkspruter på TV, fra det mystiske nede i dypet (s. 21). Senere, når jenten forteller om overgrepet, blir overgriperen omgjort til en liten frosk. Dette kan antyde at han mistet makten over jenten, fordi frosken er liten og lever på bakken, i motsetning til blekkspruten (Dahle, G. & Nyhus, S., 2016).

Illustrasjonene er detaljerte, og verbalteksten virker utfyllende. Illustrasjonene består av få farger – her er det grått og gull som dominerer. Dette kan ha sammenheng med at hovedkarakteren kalles «Gullet», mens blekkspruten spruter ut grått blekk. Gullfargen dominerer i illustrasjonene helt til overgrepet skjer (s. 16-17) – da blir plutselig det grå dominant, som om mørket tar over. Etter at Gullet forteller moren om overgrepet, ser vi at gullfargen blir mer fremtredende (s. 30-31). Dette kan ses i sammenheng med verbalteksten: «Men Gullet fins ikke lenger. For Gullet er ikke lenger Gullet, nå som hun ikke er gull» (s. 23).

Dette sier Gullet etter overgrepet, hun beskriver en følelse av å miste seg selv. At gråfargen avtar etter at hun forteller om overgrepet, kan symbolisere at hun tar tilbake kontrollen og blir seg selv igjen (Dahle, G. & Nyhus, S., 2016).

4.5. *Førstemamma på Mars*

Førstemamma på Mars er en bildebok skrevet av Gyrid Axe Øvsteng, og Per Ragnar Møkleby, som ble utgitt i 2013 av Samlaget. Tema er sorg, sykdom og død, mens motivet er en jente som ikke vil akseptere at moren hennes er alvorlig syk. Pappaen sier til jenten kontinuerlig at moren er syk og ligger på sykehus. Jenten bortforklarer morens fravær fra hjemmet med at moren enten jakter på tyver, ser i stjernekkikkerten, eller annet. Til slutt, etter en krangel med faren, blir jenten med på sykehuset for å besøke moren. Boken ender med at moren, faren og jenten jekker sykesengen som de sitter på hele veien opp til Mars.

Illustrasjonene henger tett sammen med verbalteksten, der illustrasjonene viser karakterene i samtale, mens verbalteksten utfyller hva karakterene sier. Bildeboken er fortalt i førstepersonsforteller, med jenten som forteller. Første oppslag viser verbalteksten: «Dette er mamma, mamma er super.», med illustrasjon av moren (s. 8). Videre står det: «Mamma er borte», med en illustrasjon av ordlyden «Poff!», i tegneseriestil (s. 9). Illustrasjonene er minimalistiske med gråpapir-lignende bakgrunn – fokuset faller derfor naturlig på karakterene. Karakterenes ansiktsuttrykk blir gjennomgående tydelig fremstilt, blant annet blir hovedkarakteren rød i ansiktet når hun er sint (s. 27). Verbalteksten følger oss gjennom diskusjonen mellom jenten og pappaen, hvor han forsøker å få henne med på sykehusbesøk. Jentens bortforklaringer blir illustrert gjennom tegneseriestriper av moren i svart/hvitt (s. 12-13, s. 16-17, s. 28-29). Jenten selv deltar i tegneseriestripene, som eneste element med farger, og forsøker å få kontakt med moren som plutselig forsvinner med et «poff». Flere oppslag viser jenten som tegner selv, det kan tolkes som at jenten lager tegneseriestripene. På ett oppslag spør jenten om moren er på Mars, hvorpå pappaen svarer at det ikke er liv på Mars (s. 18). Jenten spør hvordan han kan vite det. Faren blir stille og forlater rommet, mens jenten får klump i halsen. Siste oppslag viser «Førstemamma på Mars» (s. 58-59). Fordi pappaen sa at det ikke er liv på Mars, kan slutten tolkes som at moren døde (Øvsteng, G. A. & Møkleby, P. R., 2013)

4.6. Høytlesing

Trine Solstad har forsket på lesing av bildebøker som sosial opplevelse og kollektiv meningsskaping (2016, s. 16-17). Hun skriver at når man leser en bok, enten alene eller med andre, vil man skape en ny tekst gjennom egne følelser og tanker. Med dette perspektivet blir det litterære verket noe som er personlig konstruert i hver enkelt leser. Når barn blir lest høyt for, må de dermed omgjøre teksten de blir lest til en sammenheng som er meningsfull for dem selv.

Målene for høytlesing kan deles opp i «leseopplæring», «leseoppdragelse» og «leseopplevelse og leselyst», hvor områdene overlapper og er avhengige av hverandre. Leseopplæringen handler om barns lese- og skriveutvikling, som at barnehagebarn får erfaring med å skape mening utenfor her-og-nå situasjonen, og at de får erfaring med hvordan forskjellige fortellinger bygges opp. Leseoppdragelse omhandler at barn tilegner seg tekst- og kulturkompetanse, noe som er viktig for utvikling av både individuell og kulturell identitet. Slik kan barn forstå, bruke og reflektere over tekster, som man gjør i litterære samtaler. Leselyst og leseopplevelse handler om barnas egne opplevelser og entusiasme for lesing, som stimuleres utfra forskjellige motiver. Tekster kan blant annet ha en terapeutisk funksjon, og hjelpe barn bearbeide vanskelige følelser og hendelser (Solstad, 2018, s. 21- 41).

Den voksne trenger ikke alltid å initiere til samtale under høytlesningen, barna tar også selv initiativ, både med voksne og andre barn. Ved å la barna snakke fritt, kan de selv trekke frem ord de trenger forklaring på, eller innhold de vil diskutere. I samhandling med andre vil de forhandle om mening ved å spørre, svare, definere, påstå, foreslå og å kommentere i fellesskap. Lek kan også oppstå, der barna kan vise og utvikle god forståelse for når man kan leke med et innhold, og når det ikke passer seg. Denne typen lek oppstår når minst ett av barna har erfaring med boken fra før av. Gjennom litterære samtaler kan den voksne observere og skape forståelse for hvordan hvert enkelt barn skaper mening for seg selv og i fellesskap. Høytlesning kan derfor også være en ressurs for personalet til å bli bedre kjent med barna og deres tankemåter (Sandgrind, 2016). Når barna selv får fortelle og dele erfaringer, kan det skape mestringsfølelse, som kan være en motiverende drivkraft til videre dialoger og leselyst (Stokke, 2017). Uten at barnet er medskaper til fortellingen, vil det ikke tjene noen leseopplevelse (Svensen, 2011, s. 49).

4.7. Den litterære samtalen

Rammeplanen for barnehagen (Utdanningsdirektoratet, 2017, Kommunikasjon, språk og tekst) krever at personalet skal invitere til ulike typer samtaler der barna får anledning til å fortelle, undre seg, reflektere og stille spørsmål. For å samle og uttrykke tankene våre, trenger vi et språk. Gjennom fortellinger samler vi inntrykk til en helhet og søker sammenheng, årsaker og hensikt; vi skaper mening. Ved å høre hverdagslige fortellinger, og fortelle selv, vil barnet tilegne seg fortellerkompetanse. Det kan også få kulturell kompetanse gjennom å oppleve litterære tekster (Svensen, 2001, s. 20-21).

De menneskelige erfaringene som blir fortalt i bøker er for mange selve drivkraften til å lese. Med dette kan vi si at å erfare litteratur ikke bare er en språkstimulerende aktivitet, men i stor grad en estetisk opplevelse, hvor det oppstår følelser, sanseintrykk og oppfatninger hos leseren. Slike sanselige erfaringer oppstår når barneleseren aktivt meddikter til bokens verbaltekst og illustrasjoner. For å få det fulle potensialet av meningsskaping ved høytlesning, må barnet oppleve både verbalteksten og illustrasjonene samtidig, fordi disse utgjør bildebokens egentlige tekst. Dagens barnebøker er hovedsakelig laget med hensikten å berøre leserne. Gjennom meningsskaping ved høytlesning blir barnets tolkning, for dem, det faktiske litterære verket. Ved neste høytlesning, eller hos andre barn, blir et nytt verk skapt. Når barn diskuterer og forhandler om mening i fellesskap, skaper de et felles litterært verk og fortolkning. Mening skapes gjennom dialoger med andre, og har ingen fasit. Det må diskuteres frem, og kan stadig endres. Meningsskaping foregår ved å bruke kunnskap og erfaringer til å forsøke å besvare hypoteser, og til å fylle «hullene» i fortellingene. Å bruke egen erfaring til å fortolke fortellingen, kalles å skape *inferenser*. Dette forutsetter at teksten er åpen for tolkning av leseren, og at den voksne setter av tilstrekkelig med tid og rom. Hele boken trenger ikke å leses, det kan være nok å diskutere utvalgte deler av historien, fordi poenget ikke er å lese ferdig, men å skape mening i det barna interesserer seg for. Felles meningsskaping trekker frem barnas ulike eller like synspunkter, og gjennom å høre på andres meninger, kan barna lære mye om både andre og seg selv. Den voksne kan enten delta i samtalen på samme premisser som barna, eller være samtaleleder. Som samtaleleder lar man barna reflektere sammen uten særlig innblanding, men stiller barna spørsmål basert på barnas opplevelse av boken. Som deltaker samtaler man med barna om egne tolkninger og opplevelser av teksten, på samme premisser som barna (Solstad, Jansen & Øines, 2018, s. 31-40).

Den voksne må legge til rette for at det er rom for sosial interaksjon i lesingen, slik at barnas opplevelse av bildeboken kan utvides og forsterkes gjennom samspill med andre.

Gjennom litterære samtaler skapes det et sosialt tolkningsfellesskap, der barna i diskusjon med andre må reflektere og diskutere seg frem til felles mening. Tolkningsfellesskapet spiller derfor en spesielt viktig innen meningssskaping. Kulturene og miljøet vi lever i påvirker vårt syn på verden, og derfor også tolkningen. Kulturer har egne normer og regler for fortolkning, som deltakerne av kulturen lærer å følge. I tillegg til andre kulturer som barna tar del av, hører de også til det barnekulturelle fellesskapet som finnes i barnehagen (Solstad, 2018, s. 123-129)

Mens voksne fokuserer på verbalteksten, kan illustrasjonene i bildeboka ofte være det viktigste for barn i høytlesningen og i opplevelsen av boken. Siden barn i barnehagealder ofte ikke har utviklet lesekompetanse nok til å lese verbalteksten alene, vil illustrasjonene være et naturlig sted for dem å feste fokuset. Dersom voksne også fokuserer først på illustrasjonene sammen med barnet, kan man lettere fange barnets interesse og starte en dialog om boken sammen (Ommundsen, 2018, s. 151). Høytleseren må ha kunnskap om ulike typer spørsmål som kan invitere til samtale om boken. Spørsmål der svaret ikke står uttrykt direkte i teksten vil gi barn mulighet til å trekke inn refleksjoner basert på egen livserfaring. Åpne spørsmål oppfordrer barnet til å fortelle egne meninger og tanker, og det finnes ikke fasitsvar. Spørsmål om tekstens videre forløp kan hjelpe barn til å danne hypoteser og forventninger om hva som skjer videre, som er viktig for barns leseforståelse og leselyst. Lukkede spørsmål har et fasitsvar, og kan brukes til å stimulere til samtale og å fenge barnets interesse for noe i boken. Alle spørsmål bør være autentiske, altså at man ikke spør om noe man allerede vet svaret på. Først bør man introdusere og forberede barna til bokens handling gjennom å utforske omslagsillustrasjonen og innsideheftet. Slik skaper man en forforståelse til teksten, og danner grunnlaget for den litterære samtalen. Gjennom litterære samtaler utvikler barn litterær kompetanse. Det betyr at man gjennom å oppleve teksten, utvikler meningen til teksten og gjør den om til egen livserfaring. Den voksne må legge til rette for at barn kan utveksle egne synspunkter, og stille relevante spørsmål som kan åpne for felles refleksjon og kunnskapsutveksling. Den voksne bør stille barn spørsmål som kan hjelpe dem med å skape hypoteser om hvordan historien utvikles videre, og om hva ord og uttrykk kan bety (Solstad, 2018, s. 129-150). Identifikasjonsspørsmål plasserer barnet i bokkarakterens ståsted, og bidrar til at barnet knytter livserfaring opp mot bildeboken og reflekterer. Refleksjonsspørsmål er rettet mot bokens innhold, og gir barnet mulighet til å reflektere over bildebokens innhold og tema. Aktualiseringsspørsmål stiller fortellingen opp mot virkeligheten, og hjelper barn å reflektere over forskjellen mellom fortellinger og eget liv (Skardhamar, referert i Solstad, 2018, s. 152-156).

4.8. Literacy og danning

Literacy handler om å ha tekstkompetanse, altså at man forstår hva tegnene i skriftsystemet betyr, og kan benytte seg av dem til å forme mening. Det betyr også at man forstår at man kan tilpasse skrift, form og innhold til ulike sosiale kontekster. Skrift i denne forstand omhandler både skriftspråket, lyd og bilde. Literacy foregår i sosiale prosesser som er tett knyttet opp mot skapelsen av egen identitet, kunnskap om verden og deltakelse i kultur og fellesskap. Barn utvikler literacy gjennom hele livet i møtet med andre, og ulike kontekster kan kreve ulike former av literacy. Barns språklige identitet er knyttet sammen med miljøene de deltar i, blant annet barnehagemiljøet (Smidt, 2013, s. 16-26). I litterære samtaler må barna forhandle seg frem til posisjoner og roller i barnegruppen, og dermed forhandle om identiteten sin (Dyson, referert i Smidt, 2013, s. 21).

Rammeplanen for barnehagen (Utdanningsdirektoratet, 2017, Barnehagens arbeidsmåter) fastslår at: «Arbeidsmåtene skal ivareta barnas behov for omsorg og lek, fremme læring og danning og gi barn mulighet for medvirkning». Gjennom litterære samtaler blir barna påvirket og kan påvirke andre gjensidig. Literacy handler også om at man må reflektere om og diskutere verdier. Språket hjelper oss å forstå og skape mening i tekster. Å skape kunnskap gjennom å knytte egne erfaringer opp mot det man utforsker, står derfor sentralt. Møter man bøker tidlig, blir man tidligere kjent med bøkens konvensjoner, uttrykksmåter, o.l. Barnehagen bør derfor fremme teksthendelser som kan oppleves som meningsfulle for barna, hvor de kan ta i bruk og utvikle tekstkompetansen sin. Høytleseren må bruke egne erfaringer og kunnskap om tekst for å oppdage barns literacy, og vite hvordan å motivere barna. For at barna skal oppleve teksthendelsene som meningsfulle, må de ha reell påvirkningskraft og oppleve at deres mening betyr noe. Den voksne høytleseren bør derfor løfte barnets meninger og fremme aktiv deltakelse. Ved at barnet bruker det som det har lært av kunnskap og kulturen til å skape mening, og samtidig egen identitet, skjer det en dannelsesprosess hos barnet. Danning handler om måten man utvikler seg på i møtet med andre, hvor man i møtet med ny kunnskap endrer gammel kunnskap og praksis. Man lærer å ta andres synspunkt, og samtidig lærer mye om seg selv. Den voksne bør verdsette barnas synspunkter og kunnskapsutveksling i samtalene, fordi de bidrar til å danne barna til selvstendige individer (Smidt, 2013, s. 21-26).

5.0. Drøfting

I følgende kapittel vil jeg anvende teorien fra forrige kapittel til å drøfte og besvare problemstillingen. Jeg vil ikke skape en fasit, fordi alle litterære samtaler er forskjellige, men ønsker med dette å få økt bevissthet rundt hvordan den litterære samtalen *kan* brukes, med utgangspunkt i teori knyttet opp mot egne refleksjoner og tolkninger. Problemstillingen er:

Hvordan kan den litterære samtalen om bildebøker i en barnehagegruppe bidra til åpenhet omkring vanskelige og tabubelagte tema?

5.1. Barn må bli introdusert til temaet

Som tidligere nevnt, er litteraturen assosiasjons- og refleksjonsfremmende. I møtet med bildebokens modaliteter, knytter barn sine livserfaringer opp mot bokens handling, og slik skaper forståelse og mening av teksten. Barn har forskjellig livserfaring, og dermed også ulikt utgangspunkt for tolkning av bildebøker. Barns tolkning blir det litterære verket for dem, og hvert barn kan derfor oppleve boken forskjellig. Høytleseren introduserer barna til verbalteksten i boken, og kan enten delta i eller styre den litterære samtalen. Likevel skal man ikke overstyre, fordi barnas egne refleksjoner skal danne grunnlaget for samtalen. Høytleserens rolle er derfor å legge til rette for barnas undring og refleksjoner, noe man kan gjøre ved bevisst bruk av spørsmål som knytter boken opp mot barnas opplevelser av teksten. Spørsmål som ikke har en fasit i boken bør løftes frem, fordi det er disse spørsmålene som krever refleksjon og kartlegging av egne meninger hos barnet.

Når barn får erfaring med tekster og utvikler tekstkompetanse, lærer de hvordan man kan skape mening i noe som befinner seg utenfor her-og-nå situasjonen. Vanskelige tema kan være vanskelige å begripe når det ikke nødvendigvis er noe fysisk å ta tak i. Store tema som «seksuelle overgrep» og «død» kan være vanskelige for barn å forstå, dermed kan bildeboken være en god inngangsport til de vanskelige temaene, hvor barn kan erfare hva temaene handler om gjennom andre karakterer. Bildebøker som *Blekkspruten* og *Førstemamma på Mars* kan trekke frem vanskelige utfordringer og hjelpe barn å sette ord på følelser og erfaringer. Verbalteksten, som oppleves gjennom høytlesningen, kan gi barn begrepene de mangler for å forstå temaene, mens illustrasjonene kan hjelpe dem å forstå hvordan temaene kan oppleves i mer fysisk forstand. Høytleseren bør møte barnas interesse for illustrasjonene, og slik starte en dialog om boken. Temaene kan dermed gjøres mer forståelig når barna har noe konkret å knytte

begrepene til. En naturlig inngang til temaene kan være å starte med å utforske utsidepermen og innsideheftet, som ofte kan fortelle noe om handlingen i boken. *Blekkspruten* har illustrasjonen av blekk på forsiden, mens baksiden viser en blekksprut og Gullet som snur seg vekk fra leseren. Dette kan skape stemninger om at noe farlig eller hemmelig skal skje. Forsiden til *Førstemamma på Mars* består av jentens mor sittende på Mars, jenten selv på bakken, og pappaen i midten. Bakgrunnen består av stjerner, og vi ser sykehuset på bakken. Det kan skape tolkninger om at moren skal på reise. For å utdype forventningene til videre forløp, kan høytleseren spørre barna hva de tror skjer videre.

Både *Blekkspruten* og *Førstemamma på Mars* er skrevet med et barnlig språk, uten bruk av vanskelige ord og begreper. Forfatteren fremstiller temaet gjennom å nærme seg barnets erfaringsverden, og bruker enkle begreper og et barnlig språk som barnet kan kjenne igjen og ta til seg. Temaene fremstilles ikke direkte eller brutale, forfatterne finner den riktige balansen mellom alvor og fiksjon. *Blekkspruten* bruker en blekksprut som metafor for overgriperen. Det barn gjerne vet om blekkspruten fra før av, og som de erfarer gjennom verbalteksten, er at blekkspruten lever på det mørke dypet, og at den er farlig. Dermed kan barna også assosiere overgrepet som noe farlig. Ved at overgriperen får animalske trekk, gjennom bruk av fantasi og overdrivelse, blir hendelsene fremstilt på en måte som barnet kanskje kan forstå det på, som kan gjøre hendelsene mer overkommelig. I *Førstemamma på Mars* blir vi introdusert til temaene sorg, sykdom og død, gjennom jentens savn av moren. Moren er ikke tilstede, det blir vi introdusert til i første oppslag. Pappaen forklarer jenten at moren er syk og ligger på sykehuset, men jenten nekter å tro på det. Når jenten besøker moren på sykehuset er moren illustrert som blek, mager og liggende i en sykehusseng. Familien reiser sammen opp til Mars, hvor det tidligere er nevnt at det ikke er liv. Boken uttrykker ikke direkte at moren til jenten døde, men det kan forstås sånn, basert på tidligere diskusjoner om liv på Mars. Høytleseren bør stille barna åpne spørsmål som gjør at barn må skape inferenser for å fylle tomrommene. For å undersøke hva barna har forstått av *Blekkspruten*, kan man spørre: «Hva var det som skjedde når Blekkspruten kom inn i rommet?». Her kan barna ha ulike meninger. Gjennom diskusjoner kan de legge frem egne synspunkt, og høytleseren kan bidra med å forklare ord og begreper, ved behov. Diskusjonen kan utarte seg til samtaler om hemmeligheter, der barn gjennom fortellingen får erfaring med hva vonde hemmeligheter kan være. Man kan spørre: «Har du hatt hemmeligheter før? Hva skjedde?». Slik kan også barn bli bevisst på forskjellen mellom vonde hemmeligheter og gode hemmeligheter. Videre kan man spørre: «Hva tror dere skjer videre nå?». Slik blir barna aktive medskapere av historien, og det kan bli ekstra spennende å snu

siden. *Førstemamma på Mars* forteller ikke leseren direkte hva som skjer med moren på slutten av fortellingen. Man kan derfor spørre barna refleksjonsspørsmål, som: «Hva tror dere skjedde med moren?», og oppfølgingsspørsmål som: «Tror dere at det er liv på Mars?». Dette er naturlige innganger til samtaler om døden, der barn kan reflektere over temaet med utgangspunkt i erfaringene de har fått gjennom høytlesingen.

5.2. Litteraturen åpner for refleksjoner i fellesskap

Literacy-begrepet går ut på å utvikle en tekstkompetanse gjennom diskusjoner i en sosial setting. Slik Rammeplanen fastslår, skal personalet i barnehagen invitere barna til ulike typer samtaler der de kan fortelle, undre seg, reflektere og stille spørsmål. Den litterære samtalen vil her være ideell, fordi samtalen bygger på barnas refleksjonsevne og undring, og felles diskusjoner om boken. I en litterær samtale kan man utvikle tekstkompetanse ved at barna sitter i en lesestund og deltar i felles refleksjoner og meningsutvekslinger om bokens fremstillinger av temaene. Den litterære samtalen kan dermed være en god måte for barn å bearbeide inntrykk på, der de kan stille spørsmål til det de ikke forstår, dele erfaringer og forklare egne synspunkt. For at høytleseren skal oppdage barns tekstkompetanse, og dermed vite hvordan å motivere til videre dialoger og utvikling, må man bruke egen tekstkompetanse. Det er derfor viktig at høytleseren har erfaring med ulike tekster, og hvordan man kan stimulere barna til refleksjoner og samtale.

Barn lærer hvordan verden henger sammen gjennom egne erfaringer og gjennom samtaler med andre, og dannes også slik inn i et samfunn og en kultur. Når barna må forhandle om mening seg imellom, må de utveksle egne tanker og erfaringer, og sammen finne meningen med bildebøkene. Gjennom denne meningsutvekslingen skjer det en dannelsesprosess hvor får barna utvidet sin forståelse av verden, og må velge ut hvilken kunnskap man beholder og hvilken man fornyer. På denne måten lærer man å ta andres perspektiv og lærer dermed også mye om en selv, noe som kan styrke barnas identitet. Når barn forhandler om mening, blir de også dannet innenfor det barnekulturelle tolkningsfellesskapet, hvor det blir bestemt hvilke verdier barnegruppen verdsetter og ikke. Gjennom tekstkompetanse og diskusjon kan den litterære samtalen føre til at barna får en utvidet forståelse for verden, som bidrar til å gjøre dem mer dannet. Å oppleve historier gjennom bøker, og å fortelle selv, styrker også barnets fortellerkompetanse, som er viktig for å uttrykke seg med andre. Ved å samtale om problemene bøkene tar opp, vil de knytte erfaringer til samtalene, og de vanskelige temaene – selv om det

kanskje er vanskeligst i starten – kan bli mindre vanskelige å snakke om, og dermed mindre tabubelagte.

5.3. Barneperspektivet: identifikasjon og gjenkjennelse

Forfatteren kan, gjennom ordvalg, tempo og et barnlig språk, nærme seg barnets perspektiv på verden. Barneperspektivet bør la barn identifisere seg med karakterer eller gjenkjenne elementer ved bildeboken. Ved at barnet kjenner seg igjen i fortellingen, kan det oppleve bokens handling gjennom karakteren, og på denne måten få et distansert, men samtidig nært, forhold til bokens innhold. Nært fordi barnet kan identifisere seg med karakterer, som i *Blekkspruten* og *Førstemamma på Mars*, der begge hovedkarakterene er små barn som andre barn kan kjenne seg igjen i og dermed sympatisere med. *Blekkspruten* er skrevet i tredjepersonsforteller, og vi får dermed tilgang til Gulletts følelser og tanker. Gullet leker med dyrelekene sine på gulvet, slik mange andre barn også gjør, og kan kjenne seg igjen i. Hovedpersonen i *Førstemamma på Mars* er en liten jente med livlig fantasi, som ofte tegner – kanskje for å bearbeide sine egne tanker om morens fravær fra hjemmet. Identifikasjonsspørsmål som «Hva ville du ha gjort, hvis du var jenta i *Førstemamma på Mars*?» kan plassere barnet i karakterens ståsted, og ytterligere øke barnets refleksjonsevne og gjenkjennelse i karakterene. Dersom barnet selv har opplevd lignende hendelser, som det kjenner igjen gjennom bildeboken, kan barnet få en forståelse og følelse av at det ikke er alene, og at andre kan ha opplevd det samme. På denne måten kan bildeboken også ha en terapeutisk funksjon, hvor barna kan bearbeide egne følelser gjennom hovedkarakterens tankeprosess og videre hendelsesforløp, men også gjennom den litterære samtalen. Aktualiseringsspørsmål kan få barn til å reflektere over forskjellen mellom fiksjon og realitet. Spørsmål kan være: «Synes du karakterene skulle gjort noe annerledes?». Dette legger vekt på at karakterene er fiksjon, men inviterer også barnet til en samtale som kan trekke inn hvordan det selv ville agert i en lignende situasjon. Ved at barnet opplever historien gjennom bokens karakterer, kan det likevel skape en distanse til innholdet, fordi barnet gjennom tekstkompetanse forstår at bokens innhold er fiksjon. Bildebøker kan dermed gjøre vanskelige tema mer begripelige for barn, både ved at barn får et ordforråd til å snakke om temaene med, og ved at barna kan oppleve temaene indirekte gjennom andre.

Nordiske bildebøker er kjent for å bryte med tabu, noe jeg opplever gjennom bøkene *Blekkspruten* og *Førstemamma på Mars*. Bildebøkene passer innenfor kategorien «Den emosjonelle konflikten», fordi hovedkarakterene møter store konflikter – sykdom, død og overgrep – som kan oppleves som tabubelagt i møtet med barn. Begge konfliktene foregår i

familien, og karakterene viser tydelig frustrasjon og vanskelige følelser i møtet med de vanskelige temaene. Jenten fra *Førstemamma på Mars* kan oppleves som trist i illustrasjonene, med noen utløp for frustrasjon gjennom sinne. Gullet i *Blekkspruten* virker mer engstelig og passiv, og vi kan se at karakteren har endret seg siden starten, fra den livlige, lekeglade jenten, til en som sitter alene og er trist. Dersom barn opplever at andre har det vanskelig i samtalen, kan de støtte hverandre, og også slik utvikle økt empati. Det finnes ingen fasit på hvordan man kan vise følelser, alle reagerer forskjellig, og dette får barn erfart gjennom to ulike barnekarakterer som de kan identifisere seg med. Dette samsvarer med Rammeplanens krav, som nevnt i kapittel 1.0., om at barna skal få støtte i å mestre motgang, håndtere utfordringer og bli kjent med egne og andres følelser. De blir kjent med hvordan karakterene mestrer ulike typer motgang, og hvordan karakterene reagerer følelsesmessig. Vanskelige tema som seksuelle overgrep og død kan være følelsesladet, og følelser kan derfor være et naturlig samtaleemne i den litterære samtalen. Den voksne bør stille åpne spørsmål, som hva barna gjør når de blir lei seg eller sint. Videre kan man be barna forklare med egne ord hvordan de opplever det, og be dem forklare hvordan det føles å ha klump i halsen, slik jenten i *Førstemamma på Mars* hadde. Vår tids bildebøker er hovedsakelig laget for å berøre lesere, men alle vil ikke oppleve boken likt, og bildebøkene kan dermed vekke forskjellige følelser i hvert enkelt barn. Barna og den voksne kan dele erfaringer og reflektere sammen, og dermed få større forståelse og eierforhold til egne følelser. Ved å høre på andres erfaringer, og å oppleve hvordan karakterene i *Blekkspruten* og *Førstemamma på Mars* viser følelser, kan barn lære å tolke andres kroppsspråk, og utvikle empati. Begge bildebøkene illustrerer karakterenes følelser tydelig, men *Blekkspruten* er fortalt i tredjepersonsperspektiv, og vi får dermed også kjennskap til Gulletts følelser og tanker gjennom verbalteksten. Fargeforandringene fra gull til grått kan også symbolisere jentens følelser og opplevelse av å miste seg selv. Aktuelle spørsmål til barna kan være hvilke farger de opplever som triste eller glade, hvordan barna opplever fargebruken i fortellingen, eller om de selv har opplevd å «miste seg selv», slik Gullet gjorde. Jenten i *Førstemamma på Mars* forteller ikke like direkte i teksten hva hun føler, men uttrykker det tydelig gjennom illustrasjonene. Pappaen i *Førstemamma på Mars* gråter i bilen før sykehusbesøket, også her blir det tydeliggjort i verbalteksten. Barn får derfor erfare at også voksne kan være lei seg. Aktuelle spørsmål kan være om barna selv har opplevd at foreldre har vært lei seg, og hvordan de kan se at andre viser følelser. Dette er rike muligheter til å utvide barnas forståelse for hvordan å håndtere livets utfordringer, og ulike måter man kan vise følelser på i møtet med det vanskelige.

6.0. Avslutning

I denne bacheloroppgaven har jeg undersøkt hvordan den litterære samtalen om bildebøker i en barnehagegruppe kan bidra til åpenhet omkring vanskelige og tabubelagte tema. Slik Rammeplanen sier, skal barna få støtte i å mestre motgang, håndtere utfordringer og bli kjent med egne og andres følelser. Ved å erfare bøker om vanskelige tema, blir barna kjent med hvordan andre mestrer motgang og viser følelser. Dette åpner for refleksjoner i fellesskap, hvor barnet utvikler forståelsen for vanskelige tema og følelser gjennom dialog og meningsutveksling. Tema som død, sykdom og seksuelle overgrep kan være vanskelige å begripe når man ikke har egne erfaringer å knytte dem opp mot. Samtidig trenger vi et ordforråd for å samle og uttrykke tankene våre. Gjennom høytlesning og den litterære samtalen kan barna utvikle en større forståelse og et ordforråd til å diskutere vanskelige tema, og de får erfare temaene gjennom karakterers historier. De får satt ord på erfaringer, hørt andres synspunkt og dermed også få utvidet sin forståelse av verden. Begrepene som barnet trenger, og temaene som skal snakkes om, blir dermed mer begripelige. Man skaper dermed ikke bare åpenhet til å samtale om vanskelige tema hos enkeltmennesket, men bryter ned tabu og gjør det lettere å snakke om det i fellesskap.

Målet med oppgaven var å øke min bevissthet rundt egen lesepraksis, og om hvordan jeg kan anvende litteraturen som et pedagogisk verktøy til å forberede barn til utfordringer i livet. Ved å bli mer bevisst på den litterære samtals kvaliteter og hvordan barn skaper mening, har jeg fått en økt forståelse for hvordan voksnes tilnærming kan påvirke samtalen, og ser at det kan være nødvendig kunnskap for å bidra til åpenhet om vanskelige og tabubelagte tema. Analysen av *Blekkspruten* og *Førstemamma på Mars* har gitt meg konkrete erfaringer med hvordan jeg selv kan benytte den litterære samtalen om bildebøker i egen praksis, selv om jeg er bevisst på at dette er min tolkning av hvordan bildebøkene kan brukes, og den litterære samtalen kan utarte seg annerledes i praksis. Videre ville jeg få økt bevissthet rundt hva som kan oppleves som vanskelig og tabubelagt i møtet med barn. Gjennom spørreundersøkelsen lærte jeg at seksuelle overgrep var temaet som flest opplever som både vanskelig og tabubelagt i møtet med barn. Samtidig er flere andre tema fremtredende, som psykisk sykdom, vold og død. Jeg har lært at ikke alle vanskelige tema må være tabubelagt, men tabubelagte tema kan oppleves som vanskelig. Mange respondenter har og benytter seg av bildebøker som tar opp vanskelige tema i barnehagen. Dette samsvarer med et økt fokus på disse temaene, spesielt i nordiske bildebøker. Jeg kan dermed anta noe om hvordan praksis blir gjort, men jeg kan ikke konkludere med noe som er gjeldende for større samfunnsgrupper.

7.0. Litteraturliste

- Birkeland, T., Mjør, I. & Teigland, A. (2018). *Barnelitteratur – sjangrar og teksttypar* (3. utg.). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Dahle, G. (2016, September 13). Gro Dahle om å skrive om vanskelige ting. Hentet fra <https://www.forlagsliv.no/barnogunge/2016/09/13/gro-dahle-blekkspruten/>
- Dahle, G. & Nyhus, S. (2016). *Blekkspruten*. Oslo: Cappelen Damm.
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (6. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Fosshagen, K. (2018). Tabu. I Store norske leksikon. Hentet fra <https://snl.no/tabu>
- Kleve, M. L. (2010, Oktober 26). Dødsalvorlige barnebøker. *Dagbladet*. Hentet fra <https://www.dagbladet.no/kultur/doslashdsalvorlige-barneboslashker/64264885>
- Kleve, M. L. (2015, Juni 6). Barnebøker som gir varige mén. *Dagbladet*. Hentet fra <https://www.dagbladet.no/kultur/barneboker-som-gir-varige-mn/60181058>
- Ommundsen, Å. M. (2018). Bildeboka. I Stokke, R. S. & Tønnessen, E. S. (Red.), *Møter med barnelitteratur. Introduksjon for lærere* (s. 149-170). Oslo: Universitetsforlaget.
- Sandgrind, S. W. (2016, April 27). Legg til rette for samtaler underveis i høytlesingen. *Barnehage.no*. Hentet fra <https://www.barnehage.no/artikler/legg-til-rette-for-samtaler-underveis-i-hoytlesingen/426478>
- Smidt, J. (2013). Barns vei til literacy. I Semundseth, M. & Hopperstad, M. H. (Red.), *Barn lager tekster* (s. 15-28). Oslo: Cappelen Damm.
- Solstad, T. (2018). *Les mer!: Utvikling av lesekompetanse i barnehagen* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget
- Solstad, T., Jansen, T. T. & Øines, A. M. (2018). *Lesepraksiser i barnehagen. Inn i litteraturen på mange måter*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Stokke, S. H. (2017, Mai 10). La barna være aktive deltakere i lesestunden. *Barnehage.no*. Hentet fra <https://www.barnehage.no/artikler/la-barna-vaere-aktive-deltakere-i-lesestunden/428783>
- Svensen, Å. (2011). *Å bygge en verden av ord. Lyst og læring i barne- og ungdomslitteratur*. Bergen: Fagbokforlaget.

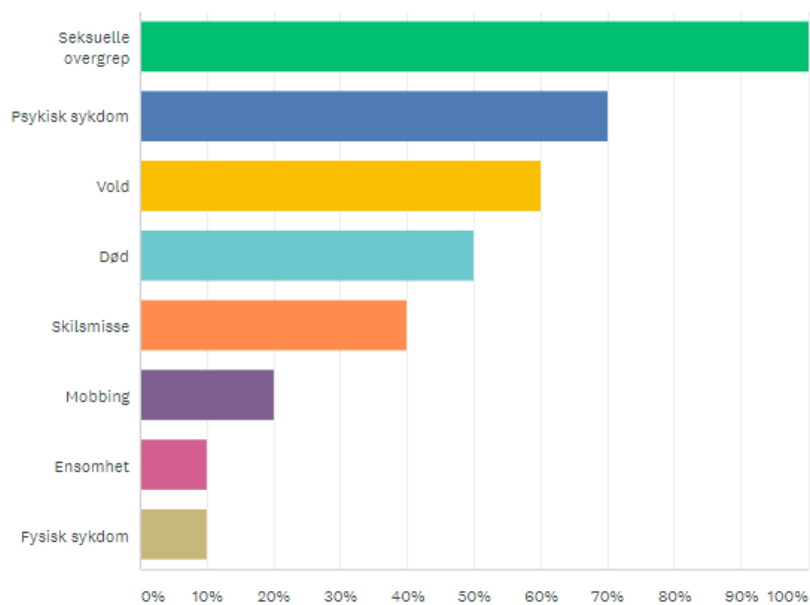
Utdanningsdirektoratet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Hentet fra <https://www.udir.no/rammeplan>

Øvsteng, G. A. & Møkleby, P. R. (2013). *Førstemamma på Mars*. Oslo: Samlaget.

Vedlegg 1

Hva mener dere er vanskelige tema å snakke om med barn?

Answered: 10 Skipped: 1



SVARVALG	SVAR
▼ Seksuelle overgrep	100,00% 10
▼ Psykisk sykdom	70,00% 7
▼ Vold	60,00% 6
▼ Død	50,00% 5
▼ Skilsmisse	40,00% 4
▼ Mobbing	20,00% 2
▼ Ensomhet	10,00% 1
▼ Fysisk sykdom	10,00% 1
Totalt antall respondenter: 10	

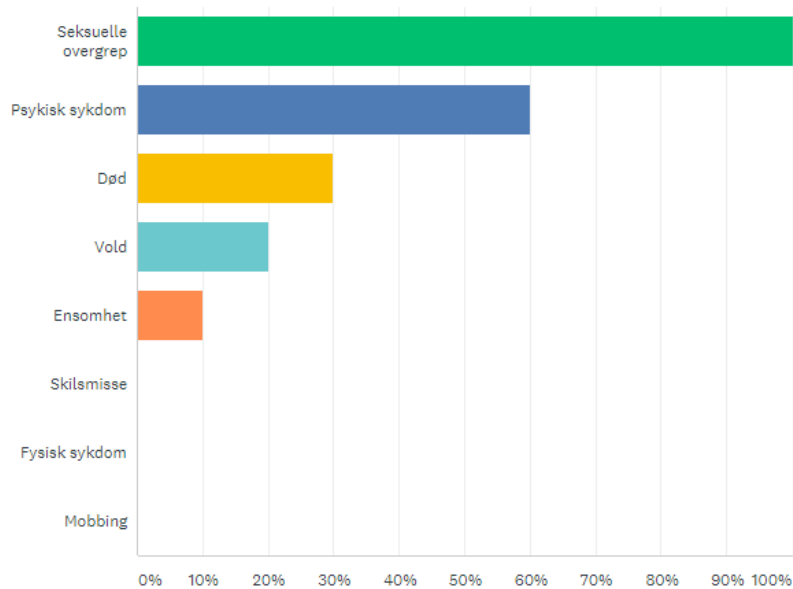
Figur 1. Datamatriksen til det første spørsmålet i spørreskjemaet. Hentet fra

www.surveymonkey.com (SurveyMonkey Inc, San Mateo) (2019).

Vedlegg 2

Hva mener dere er tabubelagte tema å snakke om med barn?

Answered: 10 Skipped: 1



SVARVALG	SVAR
▼ Seksuelle overgrep	100,00% 10
▼ Psykisk sykdom	60,00% 6
▼ Død	30,00% 3
▼ Vold	20,00% 2
▼ Ensomhet	10,00% 1
▼ Skilsmisse	0,00% 0
▼ Fysisk sykdom	0,00% 0
▼ Mobbing	0,00% 0
Totalt antall respondenter: 10	

Figur 2. Datamatriksen til det andre spørsmålet i spørreskjemaet. Hentet fra www.surveymonkey.com (SurveyMonkey Inc, San Mateo) (2019).