



BACHELOROPPGAVE

Hvordan forholder barnehagelæreren seg til vanskelige temaer innen den litterære samtalen?

How does the kindergarten teacher deal with difficult topics in the literary conversation?

Kandidatnr: 456

BLUBACH 2019/2020

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett

Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Veileder: Marie Marcelle Hvidsteen Jansen

Innleveringsdato: 16.06.2020

Antall ord: 8430

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, § 12-1.*

Abstract

In this bachelor's thesis my main goal was to understand how the kindergarten teachers deal with difficult topics in the literary conversation. Therefor my main issue was: *"With a phenomenological approach, I will explore how the kindergarten teacher understands and relate to difficult topics in the literary conversation"*.

I started by explaining the inspiration and background of the research. I used the qualitative method by interviewing six kindergarten teachers. I found that the informants were insecure and afraid to use books with difficult topics because they did not want to get dragged into something they did not have enough knowledge about. In the theory part, I take up some areas that are relevant to the assignment; children's literature, picture books, children's perspective, the literary conversation, difficult topics, use of difficult topics in the kindergarten, read aloud and the kindergarten teacher's insecurity. I then have a chapter where I use the theory and the interviews to discuss what I have found, and to come to a conclusion.

Finally, in the ending of my bachelor thesis, the conclusion is that the kindergarten teachers that I interviewed were insecure and must challenge themselves to use difficult topics in literary conversation more often. Children need this type of literature to develop life experience and learn to process emotions. It can also lead to the prevention or detection of events that should not take place in the kindergarten or at home. It seems as the kindergarten teachers this realise that they should work on this themselves.

Forord

Tre år på barnehagelærerutdanningen er over, og jeg sitter igjen med utrolige mange tanker, inntrykk og følelser. Det har vært noen gode år, og overgangen fra fulltidsstudent til arbeidslivet er spennende, men ikke minst skummel. Jeg har gått to år på profilen språk, tekst og matematikk og valgte fordypningsfaget kulturforståelse med komparativ pedagogikk tredje året. Og jeg har fått stor interesse for bruken av barnelitteratur i barnehagen og hvordan denne kan brukes i de fleste sammenhenger.

Det er mange ting i livet som er vanskelig å snakke om, og noen ganger er det å ha et medium for å komme i gang med disse samtalene til stor hjelp. Vi lever i en tid hvor mye som før ikke var akseptert, har nå blitt det. Og vi lever også i en tid hvor tabuer blir utfordret. Dette er en utvikling som må fortsette.

Jeg vil takke min bachelorveileder Marie Marcelle Hvidsteen Jansen for hennes gode støtte, hjelp og tålmodighet gjennom bachelorperioden, og mine arbeidsmetoder. Jeg hadde ikke kommet i mål uten deg.

INNHold

1. INNLEDNING	5
1.1 BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA	5
1.2 FORMÅL MED FORSKNINGEN OG PROBLEMSTILLING	6
1.3 OPPBYGGING AV OPPGAVEN.....	6
2. METODE	7
2.1 KVALITATIV FORSKNINGSMETODE OG SEMISTRUKTURERT LIVSVERDENSINTERVJU	7
2.2 FENOMENOLOGISK TILNÆRMING	8
2.3 METODEKRITIKK	9
2.4 ETISKE HENSYN.....	9
2.4.1 Informert samtykke	10
2.4.2 Konfidensialitet.....	10
2.4.3 Konsekvenser	10
2.5 VALG AV INFORMANTER.....	11
2.5.1 Covid-19 og nye informanter.....	11
2.5.2 Informantene	11
2.6 FORBEREDELSE TIL INTERVJU	11
3. TEORI	12
3.1 BARNELITTERATUR.....	12
3.1.1 Bildebok.....	12
3.1.2 Barneperspektiv	13
3.2 DEN LITTERÆRE SAMTALEN.....	13
3.3 VANSKELIGE TEMA	14
3.3.1 Bruk av vanskelige temaer i litteratur i barnehagen	14
3.4 HØYTLESING	16
3.5 BARNEHAGELÆRERENS USIKKERHET.....	17
4. FUNN I INTERVJUENE.....	18
5. DRØFTING.....	22
5.1 BARNEHAGELÆREREN FORHOLD TIL VANSKELIGE TEMAER OG DEN LITTERÆRE SAMTALEN ...	22
5.2 HVORDAN ANVENDE VANSKELIGE TEMAER I BARNEHAGEN?.....	25
LITTERATURLISTE	31
VEDLEGG A: INFORMASJONSSKRIV.....	33
VEDLEGG B: INTERVJUGUIDE	36

1. Innledning

Under mitt semester med fordypningsfaget kulturforståelse med komparativ pedagogikk hadde vi en studietur på én måned i Kina. Under dette oppholdet besøkte vi flere barnehager både i Beijing og Shanghai, i tillegg hadde vi fem dager praksis i kinesisk barnehage.

Jeg observerte under flere barnehagebesøk forskjellen på bruk av barnelitteratur i de kinesiske barnehagene, i forhold til norske barnehager. I den kinesiske barnehagen jeg var utplassert i, hadde de et stort bibliotek hvor barna fikk tilbringe tid sammen med de voksne. De hadde også på likhet med norske barnehager en liten lesestol på hver av avdelingene, men dette var ofte et større område enn hva jeg har opplevd i barnehager i Norge. I disse bokhyllene var det et stort utvalg av bøker med forskjellige sjangre, blant annet flere bøker med som omhandlet vanskelige temaer, som død og foreldre som dro vekk. Den største forskjellen var at de voksne ikke var særlig aktiv i møte med litteraturen sammen med barna, men heller lot dem sitte og bla i bøkene på egenhånd.

Siden jeg kun var utplassert i barnehagen i fem dager, og kommunikasjonen mellom studentene og de ansatte i barnehagen var begrenset, kan jeg ikke si at dette er slik det alltid er, men heller en observasjon jeg gjorde under oppholdet.

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Inspirasjonen for min problemstilling var hvordan bøkene med vanskelige temaer var så tilgjengelig for barna i de kinesiske barnehagene. Mitt inntrykk av norske barnehagelærere er at de er flinke til å ta i bruk barnelitteraturen, men jeg har observert at tilgjengeligheten av barnebøker om vanskelige temaer er begrenset i hyllene hvor barna selv valgte bøker. De kinesiske barnehagene fikk meg til å tenke over hvordan vi jobber med bøkene i møte med barna i den norske barnehagen, og da spesielt de bøkene som omhandler temaer som barnehagelæreren selv synes det kan være vanskelig å snakke om. Det står i Rammeplanen at personalet skal ”invitere til ulike typer samtaler der barna får anledning til å fortelle, undre seg, reflektere og stille spørsmål” (Utdanningsdepartementet, 2017, s. 48). Bøker er med på å kunne invitere til slike samtaler, og derfor en viktig del av barnehagen og barndommen.

Jeg tok for meg Ragnhild Fjellro(2012) sin artikkel *Barnebøker som motmakt* hvor hun har intervjuet Ingjerd Traavik, førstelektor ved Høgskolen i Volda. Hun skriver at selv om barna føler de møter motstand, er det viktig å lære dem å stille spørsmål. Dette gjelder de vanskelige spørsmålene som hun mener ofte kan være de dagligdagse. Hun har erfart at flere voksne kan finne spørsmålene upassende og dermed avvise dem. Traavik (2012) skriver videre i intervjuet at lærere kanskje kan være redde for å involvere seg i noe de ikke vil trekkes inn i, og dermed ikke vil ta i bruk bøker som omhandler vanskelige temaer. Jeg ønsker å finne ut om informantenes svar vil stemme overens med Traaviks utsagn.

1.2 Formål med forskningen og problemstilling

Formålet og hovedfokuset mitt vil være å undersøke hvordan den norske barnehagelæreren tenker og føler om det å formidle vanskelige temaer i lesestund med barnegrupper eller med enkeltbarn. Jeg vil også se på hvordan barnehagelæreren velger å utføre disse lesestundene/samtalene og hvorfor det er viktig å ta i bruk denne litteraturen. Intensjonen er ikke å finne et fasitsvar, da dette ikke er mulig når det kommer til andre menneskers tanker og følelser, men heller få en viss forståelse for hvordan de forholder seg rundt temaene. Problemstillingen min er derfor:

Med en fenomenologisk tilnærming vil jeg undersøke hvordan barnehagelæreren forstår og forholder seg til vanskelige temaer i den litterære samtalen.

1.3 Oppbygging av oppgaven

Oppgaven er bygget opp på seks kapitler. Jeg starter med innledning med kort forklaring om hvorfor jeg har valgt problemstillingen min. Jeg går deretter over til metoddelen, hvor jeg tar for meg hvordan jeg har samlet inn data, hvilken tilnærming jeg har valgt og utvalget mitt av informanter. Her vil jeg også forklare hvilke etiske hensyn jeg har måtte forholde meg til med tanke på informantene mine, og skrevet litt om metodekritikk. Jeg har så tatt for meg funnene i intervjuene mine, og deretter skrevet om litteratur som jeg har funnet relevant for min oppgave. I drøftingskapittelet tar jeg for meg teorien og funnene i intervjuene. Til slutt er det en avslutning hvor jeg kommer frem til en konklusjon av problemstillingen min.

I løpet av oppgaven vil det være flere begreper som trenger avklaring. Dette vil bli gjort løpende i oppgaven der det er relevant.

2. Metode

Når man skal skrive en forskningsoppgave må man velge en metode for innsamling av data, altså de opplysningene vi trenger for forskningen, skriver Olav Dalland (2012, s. 112). I akademisk skriving har vi to forskjellige metoder - kvalitativ og kvantitativ metode. Kvantitativ metode måler de målbare enheter som kan plasseres i skjemaer og tall, og den kvalitative metoden brukes for den informasjonen som ikke kan måles, men som går på erfaringene og meningene til mennesker (Dalland, 2012, s. 112). Metodene har hver sin hensikt, og må velges ut i fra hvilken type resultater man vil jobbe med. Jeg har valgt å bruke den kvalitative forskningsmetoden med en fenomenologisk tilnærming fordi jeg ønsker å møte tankene, meningene og følelsene til informantene mine. Gjennom det kvalitative forskningsintervju kan man få innblikk og en forståelse for hvordan informantene ser verden (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 20).

2.1 Kvalitativ forskningsmetode og semistrukturert livsverdensintervju

Jeg ønsket å undersøke og finne ut hvordan barnehagelæreren personlig forholdt seg til vanskelige temaer, og det var derfor viktig å møte dem på et personlig nivå. På grunnlag av dette valgte jeg å bruke kvalitativ forskningsintervju for å samle inn dataen jeg trengte. Ved å bruke denne forskningsmetoden var målet å forstå intervjupersonens dagligliv ut fra personens eget perspektiv (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 42). Et intervju innen denne metoden vil være dagligdags, men samtidig være bygget opp på en bestemt struktur og spørreteknikk. Det kvalitative forskningsintervjuet søker svar gjennom ord, og motstrider nøyaktigheten man finner i kvantitative målinger (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 47).

Siden svarene jeg søkte gikk på de oppfatningene barnehagelæreren hadde fra deres eget dagligliv og deres egne perspektiver på et felt, valgte jeg å bruke et semistrukturert livsverdensintervju. Her stiller man de samme spørsmålene i samme rekkefølge til alle informantene, men det gir forskeren mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål ut i fra informantenes svar (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 46). Det er et profesjonelt intervju med en struktur, men kan samtidig være likt opp mot en samtale i dagliglivet, noe som kan gjøre informanten mer avslappet.

2.2 Fenomenologisk tilnærming

Betydningen av fenomenologi er ”læren om fenomenene” (omhelse.no, 2017). Fenomener er tingene slik vi ser dem, og det handler om hver persons opplevelse av verden vi lever i (Thomassen, 2006, s. 83). En person kan oppleve et fenomen på en helt annen måte enn en annen. Fenomenologi handler om menneskers egne forståelser, opplevelser og perspektiver i verden. Dette påvirkes ut ifra menneskers bakgrunn, interesser og forståelse av ting (omhelse.no, 2017).

Når det kommer til fenomenologien som en metodisk tilnærming må vi legge vekk alt man har lest om teorier, hypoteser og forventninger man møter situasjoner og erfaringer med (Thomassen, 2006, 83 – 84). Innen kvalitativ forskning er fenomenologien et begrep som omhandler det å forstå sosiale fenomener ut i fra hvordan informantene opplever verden. Man fokuserer på deres perspektiver og beskrivelse av det de opplever (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 50).

2.3 Metodekritikk

”Ingen metode er feilfri, og det er viktig å være kritisk og reflektere over egen metode og egne innsamlingsstrategier” (Bergsland & Jæger, 2018, s. 80). Når man samler inn data må man se på hvordan det samles inn, hvordan det analyseres og hvordan det tolkes. Er måten man samler det inn på tillitsvekkende, og er datamaterialet pålitelig? (Bergsland & Jæger, 2018, s. 80). Dette er ting man må ha i bakhode når man arbeider med en forskningsmetode, og resultatet man søker. Det er også viktig å se hvilken betydning dataen har for forskningen.

Ved å ha forkunnskap og kompetanse innen feltet, vil føre til større validitet for forskningen, og minsker risikoen for misforståelser underveis (Bergsland & Jæger, 2018, s.80). Dalland (2012, s.121) skriver at når vi går løs på en ny oppgave starter vi ikke med ”blanke ark”, og vi har på forhånd tanker om det man skal undersøke og finne ut. Han skriver videre at ved å være bevisst på førforståelsen vi allerede har for prosjektet, vil det være lettere å se skille mellom den gamle og nye forståelsen man får etter hvert (Dalland, 2012, s. 121).

I et kvalitativ forskningsintervju vil det alltid være mulig å misforstå både spørsmål og svar. Det er også mulig at den som utfører intervjuet skriver forkortelser i noteringen av svarene fra informant, fordi det er vanskelig å notere alt ord-for-ord av det som blir sagt (Dalland, 2012, s. 120). For å unngå at man er usikker på om det man selv har notert er riktig, bør man underveis eller i etterkant av intervjuet lese opp, eller la informanten lese gjennom svarene for å godta dem.

2.4 Ethiske hensyn

Når man jobber med informanter i en forskningsoppgave er det viktig å være klar over, og aktivt sørge for at informantenes personvern blir ivaretatt. Det står i de forskningsetiske retningslinjene for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2016) at ved valg av tema skal man vise respekt for menneskeverdet og deltagerne i forskningen. Bergsland og Jæger (2018, s. 83) skriver at det er tre hovedprinsipper når det kommer til forskerens etiske ansvar; informert samtykke, konfidensialitet og konsekvenser.

2.4.1 Informert samtykke

”Forskningen skal verne om personlig integritet, sikre frihet og selvbestemmelse, respektere privatliv og familieliv og beskytte mot skade og urimelige belastninger.” (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2016). Grunnet dette har alle informantene på forhånd fått lese over et informasjonsskriv (vedlegg A) som de måtte samtykke til før intervjuet kunne utføres. I dette informasjonsskrivet skulle det tydelig komme frem hva det blir forsket på, formålet med forskningen, i hvilken sammenheng prosjektet er i, hvordan det blir publisert og hva det innebærer å være med (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2016). Det måtte komme tydelig fram i informasjonsskrivet at det var lov å trekke seg før, under eller etter intervjuet (Bergsland & Jæger, 2018, s. 83). Om de ikke lengre ønsket at deres svar skulle bli brukt i forskningen, skulle dette ikke føre til noen konsekvenser for deltageren. Jeg måtte også være sikker på at informantene hadde forstått hva det innbar å delta i forskningsprosjektet og at det var frivillig (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2016).

2.4.2 Konfidensialitet

Alle informantene mine ble informert om at deres deltagelse vil være helt anonymt og ingen av deres personlige opplysninger ville bli lagret eller offentliggjøres på noen måter (Bergsland & Jæger, 2018, s. 85). Svarene fra intervjuet ble skrevet for hånd og det ble ikke notert navn eller annen informasjon ved deres data. Siden ingen av opplysningene til informantene var skrevet ned, ville det dermed være umulig å spore noe tilbake til dem. Det var derfor ikke nødvendig å sende meldeskjema til Norsk Senter for forskningsdata (NSD).

2.4.3 Konsekvenser

Når forskningen skal publiseres er det viktig at forskeren vurderer om publisering kan føre til skade på noen av informantene eller andre belastninger. Konsekvenser kan også handle om konsekvensen av at deltagerne forventer fordeler ut i fra deltagelse i prosjektet, hevder Bergsland og Jæger (2018, s. 85).

2.5 Valg av informanter

Jeg ønsket å intervju fem – åtte personer for mitt forskningsintervju. I prosessen med å velge ut informanter var det eneste kravet at informantene hadde utdanning som barnehagelærer eller førskolelærer. I tillegg måtte de være i arbeid som barnehagelærer da jeg utførte intervjuene mine. Jeg hadde ingen krav om hvor lenge de hadde vært utdannet. Det var uavhengig om personene hadde nettopp startet i jobben, eller hadde jobbet i barnehage i over tjue år. Jeg sendte forespørsel til flere styrere i barnehager rundt omkring i Bergen, og endte til slutt opp med å avtale å intervju flere barnehagelærere i én og samme barnehage.

2.5.1 Covid-19 og nye informanter

Et par uker før jeg skulle utføre intervjuene ble alle barnehagene i Norge stengt på grunn av Covid-19, noe som førte til at avtalene mine med barnehagelærerne ble avlyst og jeg ble nødt til å begynne på nytt igjen med å sende e-poster til styrere og eventuelle kandidater. En av de jeg opprinnelig hadde avtale med hadde fremdeles mulighet, og etter en del e-poster fant jeg til slutt fem nye kandidater, noe som førte til at jeg da hadde seks informanter jeg kunne intervju.

2.5.2 Informantene

Alle de seks informantene har utdannet seg som barnehagelærer i løpet av de siste åtte årene og tilhørte forskjellige barnehager. Det var både kvinner og menn, og de jobbet på avdelinger med forskjellige aldersgrupper. Fire informanter jobbet på avdeling med store barn og to jobbet på småbarnsavdeling. Jeg har ikke noe personlig forhold til noen av informantene.

2.6 Forberedelse til intervju

Før jeg skulle utføre intervjuene lagde jeg en intervjuguide (vedlegg B) som jeg brukte som utgangspunkt. Planen var å utføre intervjuene i barnehagen hvor barnehagelærerne jobbet, men dette var det ikke mulighet for da barnehagene var stengte. Derfor måtte jeg utføre intervjuene over videosamtale over internett, noe som fungerer bra, men ikke ga meg den optimale muligheten til å tolke kroppsspråk.

3. Teori

I teoridelen har jeg funnet litteratur som jeg fant relevant for oppgaven min og delt dem inn i forskjellige underkapitler; Barnelitteratur, den litterære samtalen, vanskelig tema og høytlesing.

3.1 Barnelitteratur

Barnelitteratur er bøker som er skrevet av voksne, og som har barn som målgruppe (Birkeland & Mjør, 2012, s. 14). Tekster i barnelitteraturen og voksenlitteraturen har mye til felles, blant annet at de tar i bruk mange av de samme retoriske virkemidlene og består av mange av de samme sjangrene, hevder Birkeland, Mjør og Teigland (2018, s. 9). Alfheim og Fodstad (2014, s. 95) forteller om flere måter barnelitteraturen fungerer på. Den ene måten er at den gir mennesker en forståelse for at flere tenker på lik måte og at det å føle seg annerledes er noe mennesker har til felles. Tekstene gir oss også en mulighet til å se andre, og finne karakterer som vi kan se opp til.

3.1.1 Bildebok

Man kan se på bildebøker som de viktigste bøkene for barnehagebarn fordi det gjerne er den første boken de møter, og det gir barna forståelse for hva en bok er og hvordan en bok skal leses, hevder Trine Solstad (2018, s. 51). Det er deres første møte med skriftspråket. I en bildebok kan barna se på bildene og skape en mening uten samhandling med en voksen. Likevel vil helheten av boken komme fram ved hjelp av høytlesning sammen med en voksen (Solstad, 2018, s. 51).

I følge Solstad (2008, s. 48) kan bildebok defineres som en bok med flere bilder på hvert oppslag. Det består også ofte av tekst som sammen med illustrasjonene gir meningspotensial til innholdet i boken for leseren. Bøkene har meningspotensial fordi bildebøker ikke bare har en mening eller betydning, men gir leseren mulighet til å fortolke og komme med egne meninger gjennom bildene og teksten (Solstad, 2008, s. 48). ”Picturebooks can help children relate to and come to terms with troubling, disturbing and sometimes controversial issues in life” (Evans, 2015, s. 6). Dette sitatet viser til hvordan bildeboken kan hjelpe barna med å relatere til, akseptere og bearbeide vanskelige situasjoner i livet.

3.1.2 Barneperspektiv

Ved at forfatteren skaper en fortellerstemme i teksten som inntar barnas perspektiv, inviterer man barnet inn til identifikasjon og innlevelse (Hennig, 2010, s.126). Disse typer bøker viser ofte til barn som utforsker verden med nysgjerrighet, noe som de fleste barn finner gjenkjennelig og spennende, hevder Hennig (2010, s. 126). Ved å bruke barneperspektiv kan man snu på de vanlige rollene, hvor barn gjør som de vil og ikke bryr seg om de voksnes regler (Hennig, 2010, s. 126).

3.2 Den litterære samtalen

Tønnesen (2007, s. 51) beskriver den litterære samtalen, og skriver at “den preges av elevenes reaksjon på teksten, deres observasjoner, deres refleksjon og deres spørsmål til tekstens vanskelige eller underlige steder”. Den litterære samtalen er altså samtalen om boken, men også tanker og undring rundt boken og tolkningen. Solstad (2016, s. 25) sier den litterære samtalen kan være både spontan eller planlagt. I barnehagen er det som oftest planlagt, hvor de ansatte legger til rette for samtale om tekstene som for eksempel ved høytlesing. Den voksne leder samtalen med å stille spørsmål, lytte til barnet og hjelpe det til å utvikle sin litterære forståelse. Solstad (2018, s. 39) forklarer at samtalen om teksten skjer på flere plan. Det er samtalen mellom teksten og leseren, men det er også mellom leserne. Barnet vil selv starte en samtale med teksten, men den voksne må gå inn for å starte en samtale om teksten. Når det kommer til den litterære samtalen, må den foregå på barnehagebarnas premisser og man må ta utgangspunkt i barnets erfaringer og forståelse (Solstad, 2018, s. 39). Samtalens mål er å hjelpe barnet til å øke refleksjonen og kunnskapen om innhold og tekstens oppbygning. Når man har en litterær samtale med barna kan både åpne og lukkede spørsmål være lurt å ta i bruk, hevder Solstad (2018, s. 147). Ved å stille lukkede spørsmål hvor man finner svarene klart i teksten og åpne spørsmål hvor svarene ikke direkte kommer til uttrykk, gir man barna mulighet til å reflektere og bruke kunnskap de har fra før til å finne svar. Det vil også være med på utvikle barnas kulturelle kompetanse, forstå hva litteratur er og få kunnskap om hva lesing innebærer (Solstad, 2018, s. 39).

Vi har mange forskjellige typer tekster, og de ulike tekstene fremmer ulike responser. Tekster som er morsomme skaper responser som latter og smil, andre ganger leser man tekster som gjør at man tenker over livet og døden. Barna må lære at de forskjellige tekstene kan uttrykke forskjellige reaksjoner (Birkeland, Mjør og Teigland, 2018, s.27).

Den litterære samtalen har også en stor betydning innen det språkstimulerende og barnets språklige utvikling (Solstad, Jansen & Øines, 2018, s. 39), men det er ikke dette som er fokus på i denne forskningen.

3.3 Vanskelige tema

Vanskelige temaer kan være så mangt, og det er subjektivt hva vi selv oppfatter som vanskelig temaer. Jeg har ikke klart å finne en klar definisjon av begrepet, men man kan tolke dette som det vi oppfatter som tabuer. Dette defineres i Store Norske Leksikon som ”Tabu er et slag forbud, en forestilling om at en gjenstand, et begrep, en person eller en gruppe ikke må nevnes eller røres ved” (Fosshagen, 2017). Man kan si at vanskelige temaer er de temaene som samfunnet har vanskeligheter med å snakke om og fører til en følelse av ubehag, og at man helst vil unngå å snakke om dem. I barnelitteraturen kan dette være temaer som død, sykdom, rasisme, mobbing, voldelige eller seksuelle overgrep, barns seksualitet, osv.

3.3.1 Bruk av vanskelige temaer i litteratur i barnehagen

Solstad, Jansen og Øines (2018, s. 67) hevder at i barnelitteraturen i dag kan alle temaer tematiseres og tabuer brytes. De forklarer denne utviklingen med at barn i dag er kjent med det fryktelige som skjer ute i verden gjennom andre medier, men også fra sine egne liv. Litteraturen berører fordi man kan gjenkjenne ting fra eget liv, og dermed identifisere seg med personene eller tematikken i bøker. Dette kan hjelpe barna med å videreutvikle seg selv som person, sin identitet og bruke egne erfaringer til å gi ting mening (Solstad, Jansen & Øines, 2018, s. 77). Gjennom litteraturen kan man stille de eksistensielle spørsmålene i livet som “Hvem er jeg?”, “Hvem vil jeg være?” og “Hva skal jeg gjøre?” hevder Traavik (2012, s. 13).

I de fleste barnehager brukes barnelitteraturen hyppig. Barn kan oppleve vansker i livet som de voksne ikke kjenner til, og litteraturen kan være en vei inn til samtale om dette, i følge Evans (referert i Solstad, Jansen & Øines, 2018, s. 69). Hun skriver at barnet kan ha større problemer i den virkelige verden enn i den fiktive, og at litteraturen kan virke terapeutisk for barnet. Dette er fordi det kan være lettere for barnet å møte problemene gjennom noen andre, med en distanse til det som oppfattes som vanskelig (Solstad, Jansen & Øines, 2018, s.69). Man må vurdere bøkene man velger ved å veie opp hvilken nytte barna får fra bøkene, kontra hvilket ubehag den kan by på, i følge Hennig (2010, s. 147).

I barnehagen bør bokhyllen ha bøker som både henvender seg til de største og de minste barna, hevder Solstad (2018, s. 119). Hun skriver at bøkene bør være gjenkjennelig for barna, men på samme tid må de utfordre dem. ”Bildene i bøkene bør ikke være av det oppdragende slaget, men se verden nedenfra, tulle og tøyse, og skape øyeblikk av fryd og glede, men også av oppmerksomhet og alvor” (Solstad, 2018, s. 119). Det handler om å bruke den litterære kompetansen til å gå inn i teksten, finne mening og utvikle dette til livserfaring for leseren (Tønnesen, 2006, s. 129).

Tønnesen (likestillingssenteret, 2017, s.10) hevder at ved å ikke snakke om traumer med barn, vil det forhindre oss fra å oppdage dem og dermed ikke kunne bearbeide og sette inn tiltak. Vi signaliserer da at vi ikke snakker om de vanskelige tingene, og dette kan igjen gjøre barnet som opplever noe, mer utrygt og redd for å snakke om det. Hun skriver også at det å ha høytlesing av bøker med vanskelige temaer hjelper andre barn til å utvikle empati. Barna vil få en forståelse for hvordan det er å oppleve forskjellige vonde situasjoner, og at slike ting kan skje i virkeligheten også. Dette kan føre til at om et barn kommer til et annet barn eller en voksen som har erfaring med slike bøker, vil de ha en bedre forståelse for hvordan han/hun skal reagere. Man kan bruke barnelitteratur til å hjelpe barn å bearbeide forskjellige følelser. For eksempel bildebøker som omhandler død, kan være en vei inn til å bearbeide sorg. Profesjonelle terapeuter, lærere og foreldre kan ta i bruk disse bøkene for å åpne for samtale, skriver Traavik (2012, s. 78).

Tønnesen (likestillingssenteret.no, 2017, s. 11) skriver at språket man finner i bildebøkene er på barnas nivå, noe som fungerer som et overgangsobjekt fra barnets egen virkelighet. Ved å bruke elementene i boken og reflektere rundt dem, kan de snakke om egne følelser og erfaringer. Alfheim og Fodstad (2014, s. 21) hevder at de som har en mangel på fellesskap i livet kan få dette gjennom tekstene, og eventuelt fylle de sosiale rollene som mangler. De kan gi oss en mulighet til å føle at vi er den del av noe større. Fortellinger hjelper oss til å utvikle fantasien og leken, som fører til glede og til fellesskap. Man bruker tekstene til å kunne oppleve andre verdener og til å kunne forestille oss selv i andre roller. Her får man smakt på alle følelser man kan oppleve. Man kan si det slik: ”Slik er det å være menneske, slik er det å leve” (Høigård, 2013, s. 184 – 185). Man får et innblikk i det å forstå sitt eget liv, men også andre menneskers liv.

3.4 Høytlesing

Barna må bli invitert inn til en dialog som kan være med på å utvikle seinere samtaler om tekster. Solstad (2018, s. 162) skriver at det viktig at spørsmålene man stiller skal brukes for tenkning og samtale under høytlesing. Man bruker spørsmål for å vise interesse for barnet og hjelpe dem til refleksjon (Solstad, 2016, s. 32). Man skal ikke bruke de samme spørsmålene i samme rekkefølge hver gang man leser for barna, men man skal jobbe ut i fra barnas opplevelser og reaksjoner. Solstad (2016, s. 31) mener at det er viktig under høytlesing at barna har mulighet til å komme med egne ord, kommentarer og tanker og ikke bare svare på spørsmålene leseren stiller til dem.

Den voksne må på forhånd gjøre seg kjent med tekstens innhold. Man må finne de ordene og uttrykkene som bør forklares for barna og sørge for at man selv har forståelse for dem. Det er også viktig å være forberedt på hvilke type spørsmål som man vil stille eller man tror kan bli stilt fra barna. Som leser kan man også velge å ikke stille spørsmål, og heller kun la barnas spontane innspill styre samtalen (Solstad, 2018, 162).

For å skape kontakt med barnegruppen eller enkeltbarn under høytlesing kan man bruke stemmen, mimikk og blick for å forsterke innholdet i teksten. Dette vil også øke innlevelsen og leseforståelsen hos barna (Solstad, 2018, s. 163). Det krever øvelse og forarbeid for å kunne ta pauser som understreker tekstens stemning, og som kan gi barna tid til refleksjon og forventningsoppbygging. Når man kjenner til tekstens spennings-, humor- eller konfliktmomenter, kan man bruke stemmen for å forsterke disse elementene (Solstad, 2018, s. 163).

3.5 Barnehagelærerens usikkerhet

Tønnesen (likestillingssenteret.no, 2017, s. 10) hevder at usikkerheten de voksne føler på ofte kommer av at man er redd for å utløse situasjoner som man føler at man ikke kan håndtere. Videre hevder han at de er redd for at dette skal påføre barnet traumer når man leser bøker som omhandler vanskelige temaer. Det er ikke farlig å lese om farlige situasjoner, det er selve situasjonen som kan være farlig.

4. Funn i intervjuene

Jeg kan ikke påstå at informantenes tanker og meninger er lik for alle barnehagelærere, men resultatene gir meg et innblikk i hvordan enkelte føler og tenker rundt vanskelige temaer i arbeid med den litterære samtalen. Jeg startet med spørsmål som ikke gikk på personlige tanker, slik at informantene skulle føle seg komfortabel og trygg i samtalen.

Intervjuene hadde utgangspunkt i intervjuguiden (vedlegg B), og det ble som tidligere nevnt stilt oppfølgingsspørsmål ut i fra svarene informantene kom med. Disse spørsmålene har jeg valgt å ikke skrive ned fordi det var varierende fra hver barnehagelærer og intervju.

Når det kommer til data man skal samle inn, så må den være relevant for forskningen. Dette gjelder både ved å finne data i litteraturen og ved å intervju mennesker (Dalland, 2012, s. 120). Jeg har derfor valgt å ta ut de svarene som jeg fant relevant for min forskning, og utelatt den informasjonen som ikke gir min forskning noe.

Spørsmål nummer én: Informantene fortalte at de hadde både planlagte og spontane lesestunder i barnehagehverdagen. De hadde til felles at de brukte spontane lesestunder mye i hverdagen når det var tid eller når barna ønsket at de voksne skulle lese for dem. De planlagte lesestundene ble tatt i bruk under samling, gjerne i relasjon til prosjektarbeid. En brukte spisestunden til å lese for alle barna.

Spørsmål nummer to: Alle informantene tok i bruk barnelitteraturen, og det samme gjaldt de andre ansatte på avdelingene deres. En av informantene fortalte at de som hadde størst interesse for bøkene tok dem oftere i bruk. Noe h*n mente ga barna et større utbytte av lesestunden, da formidleren var mer engasjert og dermed har et større eierforhold til boken. På grunn av dette overlot de lesestundene til denne personen på avdelingen.

En av informantene fortalte at alle barnehagelærerne i barnehagen deres hadde fått kurs i hvordan de skulle bruke barnebøker sammen med barnegrupper eller enkeltbarn.

Spørsmål nummer tre: Tre av informantene fortalte at de hadde et lite ”bibliotek” i barnehagen. Dette hadde de fleste plassert på lunsj-/møterommet til personalet fordi det var her de hadde plass til det. Det var ingen som hadde hovedansvar for dette området, men alle hadde til ansvar å holde det ryddig etter bruk. Her kunne alle hente bøker når de ønsket, utenom lunsj- og møtetid. De som jobbet på avdeling med store barn tok ofte med seg mindre grupper med barn til biblioteket. Barna fikk lov til velge noen bøker de ønsket å ha med tilbake til avdelingen sin. Dette var for å la barna være med på å medvirke til utvalget av barnelitteraturen og finne ut hvilke type bøker de hadde interesse for.

De fleste hadde en egen plass til bøkene med vanskelige temaer på biblioteket, men barna fikk ikke lov til å plukke ut disse selv. Dette var bøker som man ble enig om med andre avdelinger om hvem som skulle ha dem til forskjellige tider.

Spørsmål nummer fire: Begrepet den litterære samtalen var ukjent for de fleste av informantene. Kun én av informantene hadde kjennskap til det, men innrømte at h*n ikke hadde full forståelse for det. Jeg ga dem en forklaring av hva det betydde, og de fortalte at de jobbet med det, men gjerne ikke så aktivt som de burde og kunne gjort. En informant sa at dette burde de nok ha mer fokus på i hverdagen, og spesielt når det kom til prosjektarbeid.

En svarte at h*n hadde god erfaring med dette i arbeid med de større barna, da h*n jobbet på avdeling med store barn tidligere. Nå jobbet h*n på småbarnsavdeling og det var lite til ingen fokus på den litterære samtalen. H*n sa at dette var lettere å jobbe med sammen med de store barna fordi de kom med verbale innspill på grunn av bedre språklig utvikling.

Spørsmål nummer fem: Informantene synes det var enkelte temaer som er lettere å jobbe med i lesestunder enn andre. De følte at bøker som omhandlet tydelig visuelle temaer som dyr, mat og gjenstander fra hverdagen, er lett å jobbe med. Også norske eventyr, vennskap og bøker om karakterer fra film og tv som barna har interesse for. I tillegg nevnte en informant at bøker som barna hadde kjennskap til fra tidligere var enkle å jobbe med, fordi barna visste hva som kom til å skje.

Spørsmål nummer seks: Det var store likheter i hva informantene oppfattet som vanskelige temaer for dem selv. Det ble nevnt temaer som vold, seksuelle overgrep, krig og skilsmisse. Det alle hadde som fellesnevner var død, vold og overgrep i hjemmet. De fleste syntes det var vanskelig å snakke om temaene fordi de ikke hadde mye kunnskap rundt dem selv, og var redd for å gi feile svar. En svarte at det var vanskelig fordi barna kunne komme med utsagn, og man måtte være bevisst på svarene man kom med, men også hvilket kroppsspråk man utstrålte.

Kun en person svarte at h*n selv ikke syntes det var noen temaer som var vanskelige å snakke om sammen med barna. To av informantene fortalte at de til tider jobbet med prosjektarbeid som omhandlet vanskelige temaer og hvor de brukte de temabøker som var relatert til temaene.

Spørsmål nummer syv og åtte: Alle barnehagelærerne fortalte at alle barnehagene kjøper inn barnelitteratur som man kan kategorisere som vanskelige temaer. Det var ingen fast tid på året de kjøpte inn bøkene, men de gjorde det ut i fra hva de så var nødvendig til prosjektarbeid og ellers.

Bøkene som barnehagen gikk til innkjøp av, var alle barnehagelærerne med på å bestemme. Også andre ansatte i barnehagene var med å komme med forslag, som barne- og ungdomsarbeidere og assistenter. Grunnen til dette var at alle som var i arbeid med barna, hadde innblikk i hvilke type bøker barna hadde interesse for. Når det kom til bøker med vanskelige temaer ble de ansatte enig om hvilke bøker de hadde bruk for.

En informant fortalte at h*n kjøpte inn bøker med vanskelige temaer til sin egen avdeling på eget initiativ når barnehagen ikke gjorde det. Dette var samme informant som ikke syntes noen temaer var vanskelig å snakke om. Denne informanten fortalte at de ofte brukte samtale mellom voksen og hånddukke for å snakke om vanskelige temaer i prosjektarbeid. Etter samtalen kunne barna stille spørsmål enten til den voksne, eller til hånddukken. De varierte på det, men noen ganger leste de bok først eller så leste de bok etter samtalen. Noen ganger gjorde de begge deler. Dette var ofte temaer som mobbing, vold, seksuelle overgrep og kropp.

Spørsmål nummer ni: Den ene av informantene som jobbet på småbarnsavdeling fortalte at bøkene var plassert i bokhyllen slik at barna kunne se dem, men ikke rekke dem selv. Den andre informanten som var sammen med de minste sa at de hadde bøkene lagt vekk og ble kun tatt frem når de voksne skulle bruke dem med barna. En informant sa at dette var fordi de ikke ønsket at barna skulle ødelegge bøkene. Barnehagen hadde begrenset med penger til å bruke på litteratur, og de ønsket derfor ikke å måtte erstatte bøker og bevare dem lengst mulig. På disse avdelingene måtte barna alltid se i bøkene sammen med en voksen.

På avdelingene med store barn var det varierende svar på hvordan de hadde valgt å gjøre det. To informanter fortalte at de hadde bøkene med vanskelige temaer plassert i hyllen slik at barna kunne se dem, men måtte spørre en voksen om å kunne bruke dem alene eller sammen med dem. En informant sin avdeling hadde valgt å legge bøkene helt vekk og tok dem frem når de jobbet med dem i samling. Siste informant som jobbet med store barn, samme informant som kjøpte inn bøker på eget initiativ, hadde bøkene sammen med alle de andre bøkene. H*n mente at disse bøkene burde være like tilgjengelig for barna, på lik linje som hvilke helst andre barnebøker. Barna på denne avdelingen hadde jobbet med hvordan de skulle behandle bøker for å ta vare på dem lengst mulig.

Spørsmål nummer ti: Flere svarte at de ikke hadde tenkt på hvor mye bøkene med vanskelige temaer påvirket dem, fordi de naturlig unnlot å ta dem frem utenom prosjektarbeid. En sa at dette var noe h*n måtte jobbe med i fremtiden, og det burde være mer fokus på hvor viktig disse bøkene er i barnehagen og i hjemmet til barna.

Flere av informantene nevnte også at de så viktigheten med å snakke om de vanskelige temaene gjennom barnelitteraturen i barnehagen, og at de så at dette kunne være til hjelp for å forebygge og avdekke ting som hendelser i hjem eller barnehage som ikke skal foregå eller noe vonde følelser barna går rundt med.

De fleste av informantene ønsket å understreke at de ikke var de mest aktive bokleserne på avdelingene sine, og om jeg hadde intervjuet dem hadde jeg nok fått mer utfyllende og engasjerte svar.

5. Drøfting

I dette kapittelet vil jeg bruke teorien og intervjuene fra forrige kapitler til å besvare problemstillingen. Som jeg har nevnt tidligere er ikke intensjonen å komme frem til et fasitsvar, men det vil gi meg en forståelse og en økt kunnskap om hvordan barnehagelærere forholder seg til vanskelige temaer gjennom bruk av den litterære samtalen i barnehagen.

5.1 Barnehagelæreren forhold til vanskelige temaer og den litterære samtalen

Mitt inntrykk etter å ha analysert dataene fra intervjuene var at barnehagelærerne jobber ikke aktivt med vanskelige temaer i barnehagen og heller ikke med den litterære samtalen. De unngikk å bruke bøker som omhandlet vanskelige temaer, fordi de følte seg usikre og følte at de ikke hadde god nok kompetanse innen de vanskelige temaene. Dette var grunnet redsel for å svare "feil" på barnas utsagn og nysgjerrighet. Traavik (2012, s. 97) skriver om at barnehagelæreren føler de må ha de riktige svarene når barna stiller dem og dette gjør at de blir usikre på hva de skal svare når de vanskelige spørsmålene blir stilt. Dette er altså noe som informantene mine bekrefter gjennom sine egne tanker og erfaringer. Jeg tenker at det er viktig å være ærlig med seg selv om usikkerheten, slik at det er mulig å jobbe og utvikle sin egen kompetanse på feltet. Traavik (2012, s. 97) skriver videre at om man ikke vet svaret, er det lov å si akkurat det. Man kan da drøfte tankene og meningene man har om for eksempel liv og død sammen med barna. Samtalen om bokens innhold og tema er det som gir barna en mulighet til å videreutvikle sin forståelse for forskjellige temaer og dermed kan de bruke disse erfaringene senere i livet. Når det kommer til følelser er ingen eksperter, og man må som medmenneske gjøre så godt man kan for å møte mennesker, både barn og voksne, med åpenhet og mulighet til å reflektere over de større tingene.

Det var kun en av informantene som fortalte at h*n ikke anså noen temaer som vanskeligere enn andre innen den litterære samtalen. Likevel fikk jeg ikke inntrykk ut i fra intervjuet at denne informanten tok i bruk denne typen bøker mer enn de andre. Det skal likevel understrekes at h*n hadde plassert bøkene i hyllen for barna til å ta dem i bruk på eget initiativ, men det var kun i sammenheng med prosjektarbeid, og planlagte samlingsstunder med bestemt tema h*n brukte dem aktivt.

Teorien sier at ikke krever noen forkunnskap for å ha glede av bildebøker, men det vil være en fordel for å kunne gå i dybden og lettere sette ord på det man opplever gjennom boken (Lillesvangstu, Tønnesen og Dahll-Larssøn, 2010, s.118). Spesielt innen vanskelige temaer er det viktig at formidleren har satt seg inn i boken og hva den formidler på forhånd. En slik forberedelse kan gi barnehagelæreren en sjanse til å møte spørsmålene til barna med svar. Informantene følte på en usikkerhet, og ved å forberede seg vil barna møte på en mer selvsikker voksen som kan vise barna at vanskelige temaer kan, og bør snakkes om.

Informantene hadde lite erfaring med den litterære samtalen, og det virket som om det var teori som ikke hadde satt seg etter barnehagelærerutdanningen. Alle leste bøker for barna, men de overlot det gjerne til andre på avdelingen om de kunne. Samtalen som foregikk rundt boken var ofte styrt av innspillene til barna som var observasjoner av bildene i boken, og de jobbet ikke aktivt for en samtale for tolkning og refleksjon av boken. For å få størst mulig utbytte av den litterære samtalen, må den voksne som nevnt tidligere, jobbe aktivt med å engasjere barnet eller barna til en samtale rundt, men også om boken. Ut i fra beskrivelsene til informantene tror jeg at de jobber mer med den litterære samtalen enn vet, men fordi de ikke har god nok forståelse av hva den litterære samtalen er jobber i ikke med det til sitt fulle potensiale. I forhold til de vanskelige temaene kan den litterære samtalen være med på å gi barna en forståelse og utvikle empati for andre menneskers livssituasjoner, i tillegg til sin egen. Som tidligere nevnt skriver Traavik (2012, s. 13) at man kan stille spørsmål i livet om hvem man er, hva man vil og hva man skal gjøre gjennom den litterære samtalen, og dette kan hjelpe barna til å se meningen med ting i livet sitt. Når man stiller de åpne og lukkede spørsmålene, kan den kunnskapen barna har fra før hjelpe dem til å finne svar på spørsmålene (Solstad, 2018, s. 147).

En av informantene nevnte at de ikke hadde noen erfaring med den litterære samtalen på småbarnsavdelingene. I følge Solstad (2018, s. 129) er selve høytlesingen i seg selv en litterære samtale for de minste barna. De bruker bildene i bøkene og formidleren leser, og dette gir dem et stort utbytte. Hun sier at samtalen tar utgangspunkt i boken, og den deretter styrer samtalen videre gjennom barnets reaksjoner. I tillegg bruker de minste barna gjennom kroppslig kommunikasjon, de leker med bøkene og peker. Dette skaper mening gjennom bildebøker (Solstad, 2018, s. 131). Jeg kan forstå at det kan være vanskelig å forstå at dette også er en litterære ”samtale”, da man forestiller seg det som noe som foregår verbalt.

Tønnesen (likestillingssenteret.no, 2017, s. 10 - 11) kommer med gode tips om hvordan man kan bruke bildebøker med vanskelige temaer for barn i ressursheftet *Les for meg, snakk med meg!* (likestillingssenteret, 2017) fra likestillingssenterets nettsider. Hun skriver at man godt kan ta utgangspunkt i enkelte av oppslagene i boken og bruke den tiden barna trenger til spørsmål eller bare til å observere detaljene. Ved å gjøre dette lar man barna bruke sin tid til å forstå de forskjellige inntrykkene han/hun får fra boken. Den voksne må så bruke sin kompetanse innen den litterære samtalen til å stille spørsmål som setter i gang en tanke- og opplevelsesprosess hos barnet eller barna.

Min tolkning av teorien er at den litterære samtalen er viktig for å kunne gi barna grunnsteiner for en god utvikling av språk, men også livserfaringer. Det vil gi dem kunnskap om hvordan de kan håndtere ting i fremtiden og hvordan empati påvirker oss på en positiv måte.

5.2 Hvordan anvende vanskelige temaer i barnehagen?

Samtlige av informantene forteller at de bruker både spontane og planlagte lesestunder. Solstad (2018, s. 121) skriver at det skal være tid for at barnet på eget spontant initiativ skal komme med en bok som han/hun vil at en voksen skal lese. Men den voksne skal også hjelpe barna til å møte litteraturen på en utforskende måte som hjelper dem med å utvikle seg. Dette gjør også at barna får møte varierende litteratur, og ikke bare velger ut den samme bok om og om igjen. Barnehagelærerne bør muligens oftere velge ut bøkene de skal lese for barna, også når det bare er enkeltbarn man leser for. Det kan i hvert fall introduseres for barnet, og så må man se om det vekker en interesse. Veldig mange barn har sin favorittbok, som de aldri blir lei av.

De fleste informantene opplevde at den beste muligheten for å arbeide med vanskelige temaer var i samlingsstund. Jeg ser på dette som en ypperlig stund å bruke, fordi dette ofte er lagt opp en tid på dagen hvor barna ikke er for rastløse og heller ikke for sliten til å holde følge med i hva som skjer i samlingen. Den voksne som leder lesestunden må være flink til å bruke både åpne og lukkede spørsmål for å få samtalen i gang sammen med barna. Det er viktig å vise barnet at det er ikke er noen spørsmål som er feil eller dumme å stille, og at barnets tolkning og tanker av boken blir lyttet til. Når leseren stiller spørsmål, må han/hun gjøre seg bevisst på hvordan hun stiller dem (Solstad, 2018, s. 147). En informant brukte hånddukke i tillegg til barnebok når h*n jobbet med prosjektarbeid, som for eksempel vanskelige temaer. Dette var noe som h*n hadde god erfaring med, og gjorde det lettere for barna å følge med og å stille spørsmål.

Plasseringen av bøkene spiller også en stor rolle i barnehagen og det er barnehagelærerens ansvar å gjøre dette innbydende for barna. Flere av informantene fortalte at bøkene med vanskelige temaer var plassert slik at barna ikke hadde tilgang til dem, eller at de måtte spørre en voksen om tillatelse for å lese i dem. Dette mener jeg kan føre til at barna tenker at dette er bøker som er ”forbudte”, og dermed fører til at temaene ikke vil normaliseres i den graden det er ønskelig. Dette var noe de sa at gjorde av økonomiske grunner, da de ikke ønsket at bøkene skulle bli ødelagt og de måtte erstatte dem med nye. Dette er noe jeg opplever som et problem som lett kan løses gjennom å lære barna verdien av bøkene, og hvordan man skal behandle dem. De små bibliotekene de har i barnehagen viser barna at bøkene har en verdi og en plass, men det bør komme tydelig frem at bøkene også skal behandles med respekt når de er tatt med til avdelingen.

Som jeg nevnte tidligere kan bøker være med på å åpne en dør for samtale om det som er vanskelige i livet til et barn, og det er viktig at barnehagelæreren er klar over dette. Når man har åpnet denne døren, må man som barnehagelærer og menneske, være åpen for at barnet kan komme bort i ettertid av lesestunden. De kan ønske å snakke om noe hvis boken har vekket følelser i ham/henne eller de vil snakke om en hendelse i de har opplevd. Den voksne må i slike tilfeller legge vekk sin egen redsel for slike samtaler, og være til stede for barnet til å fortelle. Vanskelige temaer kan være sårbare, og det er ikke sikkert barn vil åpne seg etter første gang man har lest en bok for dem. Det er viktig å jobbe med bøkene og temaene over en periode om man jobber med dem som prosjekt, men gjerne ellers også om man merker en interesse fra barnet eller barna. Når man arbeider med dem på en trygg måte, hvor man gir barnet eller barnegruppen tid til å tenke, være nysgjerrig, tolke og forstå boken, vil barnet kanskje føle seg trygg nok til å uttrykke seg etter hvert. Alle barn er forskjellige, noe som er viktig å huske.

Slik jeg forstod det var det flere av intervjuene som syntes eventyr var lett å jobbe med fordi barna hadde god kunnskap og erfaring med flere typer eventyr på forhånd. De tok det mye i bruk, men ikke som en inngang til å snakke om vanskelige temaer. Om man ser mer i dybden på eventyr, så inneholder de mange temaer som vi anser som vanskelig, som død, sorg, utestengelse/mobbing, fremmedfrykt, kjønnsroller og andre temaer som vi kanskje ikke tenker over. Teorien viser til hvordan eventyr kan

hjelp barn til å få innsikt og livsmot, noe som kan hjelpe dem å komme seg gjennom vanskelige ting de opplever i livet (Høigårds, 2013, s. 184). Solstad (2018, s. 41) skriver om barnepsykologen Bettelheim som mener at gjennom eventyr kan barna ubevisst bearbeide følelsene sine. De møter på helter som står på og aldri mister motet (Karsrud, 2017, s. 79). Norske folkeeventyr er en stor del av kulturen vår, og slike fortellinger kan være med på å få leseren og lytteren til å snakke om de vanskelige følelsene og tingene de voksne sliter med å gå i dybden på. Disse fortellingene kan da hjelpe barna å møte og håndtere de mørke sidene av livet (Karsrud, 2017, s. 61). Eventyr er noe som også er lett å dramatisere. Ved å dramatisere eventyr som for eksempel handler om utestengelse, kan det bli lettere for barna og forstå følelsene og moralen på en bedre måte. Gjennom å lese eventyr, bruke den litterære samtalen og så dramatisere eventyret for barnet vil det gi barna stor utvikling innen refleksjon og tolkning.

Det kommer frem i litteraturen at man utvikler empati for andre mennesker gjennom tekster og bøker om vanskelige temaer. Traavik (2012, s. 14) tar for seg tabuer i barneboken med mest fokus på skolen, men som også er relevant i barnehagen og for barnehagelæreren. Hun skriver ”læreren er ikke terapeuter, men de er medmennesker, og medmennesker snakker med hverandre (Traavik, 2012, s.14). Traavik hevder at skolen har til ansvar å ta vare på, og å hjelpe de barna som har opplevd traumer og vanskelige situasjoner i livet sitt. Når barn får høre om andre som opplever ting som selv opplever, vil de forstå at de ikke er alene. Når barn får høre om andre som opplever til som de selv ikke opplever, vil de bygge opp en empati og en forståelse, som vil igjen vises ute i den virkelige verden når noe skjer med en annen person enn seg selv. Å utvikle empati er viktig, og jo tidligere barn får forståelse for det jo bedre. Ved å for eksempel lese barnelitteratur som omhandler mobbing, vil det forhåpentligvis være med på å forebygge dette i virkeligheten ved at barna utvikler empati for mobbeofferet, og de skjønner at man ikke skal behandle andre mennesker slik.

En av informantene fortalte at alle barnehagelærerne i barnehagen deres hadde fått kurs i hvordan de jobbet med barnelitteratur sammen med barna. Jeg tenker her at et slikt kurs burde vært obligatorisk for barnehager å få til for barnehagelærerne sine siden barnelitteraturen har en stor plass i norske barnehager. Dette ville skapt en større trygghet for dem i formidlerrollen og i et slikt kurs ville det også være mulig å jobbe med det å formidlere vanskelige temaer i forskjellige grader.

6. Avslutning

I denne bacheloroppgaven har jeg undersøkt barnehagelærerens forhold til vanskelige temaer innen den litterære samtalen og kommet frem til en konklusjon på problemstillingen:

Med en fenomenologisk tilnærming vil jeg undersøke hvordan barnehagelæreren forstår og forholder seg til vanskelige temaer i den litterære samtalen.

Informantene jeg intervjuet uttrykte at de hadde vanskeligheter med å ta i bruk vanskelige temaer gjennom den litterære samtalen av to grunner. De er usikre og redde for å åpne opp en dør hvor de kan bli blandet inn i situasjoner hvor de ikke føler de strekker til. Dette grunnet følelsen av lite kunnskap og kompetanse om enkelte temaer som de oppfatter som vanskelige. I tillegg har de lite erfaring med begrepet den litterære samtalen, noe som gjør at tekstenes potensiale ikke blir brukt til det fulle. Informantene uttrykker på slutten av intervjuene at de forstår viktigheten av barnelitteratur for få frem problemer som kan eksistere i barns liv, og at det derfor bør bli brukt mer av denne typen litteratur i barnehagen. Det kan gi barna så mye erfaring og livsutvikling om barnehagelærerne tar motet til seg, og tar et steg inn i en situasjon de i ikke har helt kontroll over, og hjelper barna til å stille spørsmål om sin identitet, andre menneskers opplevelser og egne.

Målet mitt var å få en forståelse for hvordan en norsk barnehagelærer føler og forholder seg til vanskelige temaer innen den litterære samtalen. Jeg ser i etterkant av forskningen at utvalget mitt av informanter har hatt stor betydning for svarene mine, og resultat kunne blitt annerledes om jeg hadde valgt seks informanter som aktivt brukte bøker i barnehagen, hadde god erfaring med den litterære samtalen og hadde erfaring med bøker som omhandlet vanskelige temaer. Likevel ser jeg at informantenes utsagn passer godt overens med Traaviks (2012) utsagn om usikkerhet rundt vanskelige temaer i litteraturen, noe som også teorien nevner flere steder. Gjennom intervjuene jeg har utført og teorien jeg har lest, har jeg kommet frem til en konklusjon. Jeg må igjen nevne at jeg ikke kan komme med et fasitsvar som gjelder for alle barnehagelærere i landet, men resultatene gir meg et innblikk ut i fra flertallet av informantenes tanker og følelser. Flesteparten av barnehagelærerne følte at det å

forholde seg til vanskelige temaer gjennom den litterære samtalen var anstrengende og ukomfortabelt. De unngikk denne typen bøker, og tok dem kun frem når de måtte utføre prosjektarbeid. De hadde likevel en innstilling på slutten av intervjuene at dette var noe som måtte jobbes med, og de ønsket å være med på å sørge for å ta i bruk barnelitteratur med vanskelige temaer for å være med på å normalisere det som oppleves som tabuer i samfunnet.

Litteraturliste

Academicwork.no (hentet 2020, 2. juni). 3 intervjuteknikker.

Hentet fra: <https://www.academicwork.no/insights/arbeidsgivere/3-intervjuteknikker>

Alfheim, I. & Fodstad, C. D. (2014). *Skal vi leke en bok?* Oslo: Universitetsforlaget.

Bergsland, M. D. & Jæger, H. (2018). Bacheloroppgaven. I M. D. Bergsland & H. Jæger (Red.), *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (4. Utg.). Oslo: Cappelen Damm Akademisk

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

Birkeland, T., Mjør, I & Teigland, A.-S. (2018). *Barnelitteratur: sjangrar og teksttypar* (4.Utg.). Oslo. Cappelen Damm akademisk

Dalland, O. (2015) *Metode og oppgaveskriving* (5.utg) Oslo: Gyldendal akademisk

De nasjonale forskningsetiske komiteene (2016, 27. April). Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi.

Hentet fra: <https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/>

Evans, J. (2015) Picturebooks as strange, challenging and controversial texts. I J. Evans (red.), *Challenging and controversial picturebooks: Creative and critical responses to visual texts* (s. 3 -32)

Fjellro, Ragnhild. "Barnebøker som motmakt." I forskning.no. 31. juli 2012.

Hentet fra: <https://forskning.no/kjonn-og-samfunn-kunst-og-litteratur-barn-og-ungdom/barneboker-som-motmakt/694228> (Lest: 15. mars 2020)

Fosshagen, K. (2017, 21. November) Tabu. I Store norske leksikon.

Hentet fra <https://snl.no/tabu>

Hennig, Å. (2010) *Litterær forståelse: Innføring i litteraturdidaktikk*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Høigård, A. (2013). *Barns språkutvikling: muntlig og skriftlig* (3. Utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Karsrud, F. R. (2014). *Muntlig fortelling i barnehagen: en vei til danning, livsmot og literacy* (3. Utg.). Oslo: Cappelen Damm AS.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervjuet* (3. Utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.

- Likestillingssenteret (2017). *Les for meg – snakk med meg!*
Hentet fra: <https://likestillingssenteret.no/wp-content/uploads/2018/01/Ressurshefte-Les-for-meg-snakk-med-meg.pdf>
- Solstad, T. (2018). *Les mer!: Utvikling av lesekompetanse i barnehagen* (2. Utg.)
Oslo: Universitetsforlaget.
- Solstad, T. (2016). *Samtaler om bildebøker i barnehagen – en vei til opplevelse, lek og meningsskapning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Solstad, T., Jansen, T. T. & Øines, A. M. (2018). *Lesepraksiser i barnehagen: Inn i litteraturen på mange måter*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Thomassen, M. (2006). *Vitenskap, kunnskap og praksis: innføring i vitenskapsfilosofi for helse- og sosialfag*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Traavik, I. (2012). *På liv og død: Tabu i bildeboka: Analyser og refleksjoner*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Tønnesen, E. S. (2006), Bøker for hver enkelt og for fellesskapet: Loggskrivning og høytlesing. I M. Lillevangstu, E. S. Tønnesen & H. Dahll-Larssøn (red.), *Inn i teksten - ut i livet: Nøkler til leseglede og litterær kompetanse* (s. 37 - 57)
- Tønnesen, E. S. (2006), Bok og film: Med skriftlige og skjermbaserte tekster i skolesekken. I M. Lillevangstu, E. S. Tønnesen & H. Dahll-Larssøn (red.), *Inn i teksten - ut i livet: Nøkler til leseglede og litterær kompetanse* (s. 122 - 134)
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Innhold og oppgaver*.
Hentet fra <https://www.udir.no/rammeplan>
- Omhelse.no (2017, 16. November). Fenomenologi.
Hentet fra: <https://omhelse.no/fenomenologi/>

VEDLEGG A: Informasjonsskriv

Vil du delta i forskningsprosjektet ”Den litterære samtalen om vanskelige temaer”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å finne ut hva barnehagelærere synes om det å snakke om vanskelige temaer i forhold den litterære samtalen. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med prosjektet er å undersøke hvilke tanker og følelser barnehagelæreren har når det kommer til vanskelige temaer innen den litterære samtalen i barnehagen. Her vil jeg intervju barnehagelærere for å få et innblikk i deres egne forhold til dette. Problemstillingen min er *Med en fenomenologisk tilnærming vil jeg undersøke hvordan barnehagelæreren forstår og forholder seg til vanskelige temaer i den litterære samtalen.*

Dette er en bacheloroppgave på tredje året på barnehagelærerstudiet ved Høgskolen på Vestlandet.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

De som er ansvarlig for forskningsprosjektet er:

Student:

Marianne Kversøy Madsen

e-post: mmariannehadsen@hotmail.com

tlf. 916 83 179

Veileder:

Marie Marcelle Hvidsteen Jansen

e-post: marie.marcelle.hvidsteen.jansen@hvl.no

tlf. 555 85 772

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg har valgt å spørre deg/dere fordi jeg ønsker å intervju personer som har utdannet seg som barnehagelærer eller førskolelærer og har erfaring med den litterære samtalen.

Jeg ønsker å intervju fem - åtte personer for prosjektet mitt.

Hva innebærer det for deg å delta?

Jeg vil utføre intervju som vil ta omtrent 30 minutter + 15 minutter for- og etterarbeid. Jeg ønsker derfor 45 min av din tid. Dette vil foregå i din arbeidstid med godkjenning fra styrer og eier av barnehagen. Intervjuet vil inneholde spørsmål om ditt forhold til den litterære samtalen med fokus på vanskelig temaer.

Det vil ikke bli tatt lydopptak, men kun notert for hånd.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

De eneste som vi har tilgang til opplysningene dine er meg og min veileder ved Høgskolen på Vestlandet.

For å sikre at ingen uvedkommende får tilgang til personopplysningene, vil navn og kontaktopplysningene dine bli erstattet med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data. Deltakere vil ikke kunne bli gjenkjent i publikasjonen, men anonymiseres.

Prosjektet skal ikke bli levert inn til NSD, så det vil derfor bli muntlig samtykke, og ikke skriftlig.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 02/06/2020. Alle personopplysninger og informasjon vil bli makulert/slettet. Om jeg ikke får godkjent min bachelor vil jeg med din tillatelse beholde dataen jeg har samlet til ny innlevering.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, å få rettet personopplysninger om deg, få slettet personopplysninger om deg, få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Høgskulen på Vestlandet ved:

Student: Marianne Kversøy Madsen

E-post: mmariannehadsen@hotmail.com

Tlf: 916 83 179

Veileder:

Marie Marcelle Hvidsteen Jansen

E-post: marie.marcelle.hvidsteen.jansen@hvl.no

Tlf. 555 85 772

Personvernombud: Trine Anikken Larsen

E-post: trine.anikken.larsen@hvl.no

Med vennlig hilsen

Marianne Kversøy Madsen og Marie Marcelle Hvidsteen Jansen

VEDLEGG B: Intervjuguide

1. Hvordan jobber dere med barnelitteratur i barnehagen og på din avdeling?
(Spontane og/eller planlagte lesestunder?)
2. Hvordan er arbeidet med de litterære samtalen fordelt mellom de ansatte? (Har én person ansvar for de planlagte lesestundene og resten tar spontane lesestunder innimellom, eller jevnt fordelt?)
3. Har dere et "bibliotek" i barnehagen?
Om det er tilfelle: Er det en eller flere personer som har hovedansvar for biblioteket?
(Eventuelt hvorfor har denne/disse personene ansvar?)
4. Hva er ditt forhold til den litterære samtalen?
5. Er det noen temaer knyttet til den litterære samtalen du synes er enklere å jobbe med?
6. Er det noen temaer du synes er vanskelig å jobbe med innen den litterære samtalen?
Om dette er tilfellet: Hva er det med disse temaene og den litterære samtalen som gjør dem vanskelige?
7. Kjøper dere inn barnelitteratur som kan kategoriseres som vanskelig/tabubelagte temaer for bevisst arbeid med dette?
8. Hvem bestemmer hvilke bøker som skal kjøpes inn til barnehagen?
(Er barnehagelærerne med på å bestemme?)
9. Er disse bøkene plassert slik at barna kan velge å se i dem om de ønsker? Eller er de plassert vekk kun til bruk i samarbeid med voksen?
10. Er det noe mer du har lyst å fortelle?