



# Høgskulen på Vestlandet

## Bacheloroppgave

BACH301-OBE-2024-VÅR-FLOWassign

### Predefinert informasjon

<b>Startdato:</b>	09-05-2024 09:00 CEST
<b>Sluttdato:</b>	23-05-2024 14:00 CEST
<b>Eksamensform:</b>	Bacheloroppgave - Bergen
<b>Termin:</b>	2024 VÅR
<b>Vurderingsform:</b>	Norsk 6-trinns skala (A-F)
<b>Flowkode:</b>	203 BACH301 1 OBE 2024 VÅR
<b>Intern sensor:</b>	(Anonymisert)

### Deltaker

<b>Kandidatnr.:</b>	188
---------------------	-----

### Informasjon fra deltaker

<b>Antall ord *:</b>	10674
----------------------	-------

**Egenerklæring \*:**

Ja

**Jeg bekrefter at jeg har registrert oppgavetittelen på norsk og engelsk i StudentWeb og vet at denne vil stå på vitnemålet mitt \*:**

Ja

### Gruppe

<b>Gruppenavn:</b>	(Anonymisert)
<b>Gruppenummer:</b>	10
<b>Andre medlemmer i gruppen:</b>	244, 295

Jeg godkjenner avtalen om publisering av bacheloroppgaven min \*

Ja

Er bacheloroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved

Nei

Er bacheloroppgaven skrevet ved bedrift/virksomhet i næringsliv eller

Nei

# BACHELOROPPGAVE

Litteraturformidling for de yngste barna i  
barnehagen

Dissemination of literature for the youngest  
children in kindergarten

**Kandidatnummer: 188, 244, 295**

BACH301 H23-V24

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett

Veileder: Elin Thoresen

Innleveringsdato: 23.05.2024

Antall ord: 10674

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.

## Forord

Etter tre år med studie for å bli kommende barnehagepedagoger runder vi nå av det desidert største og mest krevende arbeidet hittil. Det har tatt lang tid, mange diskusjoner og til tider utfordringer både på det private og innad i gruppen. Vi velger å ta med oss alle erfaringer, gode og vonde, når vi nå tar veien videre. Tenker vi først må begynne med å takke hverandre som har blitt kjent gjennom disse tre årene i samme klasse og for samarbeidet med denne oppgaven. Vi tar med mye lærdom fra hverandre. Vi takker hverandre for å ha vist forståelse når ting har blitt vanskelig, støttet hverandre og åpnet opp for at ærlighet har kunnet blitt ett middel som var til hjelp for å nå målet vi satte oss for mange måneder siden.

Vi vil si stor takk til vår veileder for god veiledning gjennom vårt arbeid, som har tatt seg tid for å gi oss støtte og råd knyttet til oppgaven, men også vist vilje for å støtte oss på andre arenaer når ting har blitt vanskelig.

Vi takker også barnehagen hvor vi fikk gjennomføre vår forskning. Det var utrolig kjekt og spennende å få mulighet til å utforske og bli kjent med dere og barna. Takk til foreldre som viste tillitt til at vi kom til å ivareta deres barn gjennom møtene og at barnas identitet ville bli bevart i denne bacheloroppgaven.

## Sammendrag

I denne bacheloroppgaven har vi anvendt en kombinasjon av aksjonsforskning og a/r/tografisk metodologi for å utforske og berike den eksisterende litteraturformidlingspraksisen i barnehagen. Forskningen bygger seg gjennom bruk av dramatiske virkemidler når man arbeider med å formidle litteratur for barna. Vi fokuserer her på formidling med de yngste barna. Denne bacheloroppgaven er et kvalitativt forskningsprosjekt hvor vi ønsket å drive en blanding av forskningsprosjekt og utviklingsarbeid som kan være med på å belyse ulike tilnærminger til litteraturformidling i barnehagen. Vi planla og gjennomførte tre ulike litteraturformidlingsmøter i en barnehage, men med ulike barnegrupper, hvor vi formidlet barneboken “De tre små grisene” av Catarina Kruusval, som er basert på eventyret om de tre små grisene. Problemstillingen vi arbeidet med å finne svar på er følgende:

*“Hvordan kan vi som pedagoger, gjennom å utforske ulike dramatiske tilnærminger og virkemidler, berike eksisterende litteraturformidlingspraksis for de yngste barna i barnehagen?”*

Metode for datainnsamling som vi har brukt for å finne svar på denne problemstillingen kom i form av besvarelser fra observasjonsskjemaer og reflekterende møter før og etter gjennomføring av litteraturformidling i barnehagen. I vår studie har vi erfart at valg av forskningsmetoder, sammen med det å prøve ut ulike tilnærminger og dramatiske virkemidler, har gitt oss forslag på hvordan vi som pedagoger kan arbeide med å berike eksisterende litteraturformidlingspraksis.

## Abstract

In this bachelor's thesis, we have used a combination of action research and a/r/tographic methodology to explore and enrich the existing literature dissemination practice in kindergarten. The research is based on the use of dramatic means when working to convey literature to children. Here we are focusing on communication with the youngest children. This bachelor is a qualitative research project where we wanted to explore a mixture of research project and development work that can help shed light on different approaches to the dissemination of literature in the kindergarten. We planned and carried out three different meetings in a kindergarten, but with different groups of children, where we conveyed the children's book “De tre små grisene” by Catarina Kruusval, which is based on the fairy tale about the three little pigs. The research question we worked to find an answer to is as follows:

*“How can we as pedagogues, by exploring different dramatic approaches and means, enrich the existing literature dissemination practices for the youngest children in kindergarten?”*

The methods of data collection that we used to find answers to this problem came in the form of responses from observation forms and reflective meetings before and after carrying out our research in a kindergarten. In our study we have experienced that the choice of research methods, together with exploring different approaches and dramatic tools, has given us a suggestion as to *how we as pedagogues can work to enrich existing literature dissemination practices.*

## Innholdsfortegnelse

Forord.....	1
Sammendrag .....	1
Abstract.....	2
Innholdsfortegnelse.....	3
1. Innledning .....	6
1.1. Valg av tema og problemstilling .....	6
1.2. Begrunnelse for valg av litteratur.....	6
1.3. Valg av aldersgruppe og interaktiv lekedel.....	7
1.4. Forskning på feltet – Eksisterende litteraturformidlingspraksis .....	7
1.5. Oppgavens struktur .....	8
2. Teori.....	9
2.1. Begrepsavklaring.....	9
2.2. Dramaturgisk tilnærming .....	9
2.3. Litteraturformidling.....	10
2.4. Spillkompetanse .....	11
2.5. Dramatiske virkemidler.....	11
2.5.1. Rom .....	11
2.5.2. Konkreter .....	11
2.5.3. Spenning .....	12
2.5.4. Kropp, stemme og kontrast.....	12
2.5.5. Rytme.....	12
2.5.6. Musikk .....	13
2.6. Barns behov og tilpassing .....	13
2.7. Kommunikasjon .....	13
2.7.1. Inntoning og uttoning .....	14
2.8. Barns responser .....	14
2.9. utfordringer – nervøs og flau.....	15
2.10. Improvisasjon og nærvær .....	15
3. Metode .....	16
3.1. Aksjonsforskning .....	16
3.2. A/r/tografisk metodologi .....	18

3.3. Qualitative multi – method research .....	19
3.4. Deltakende observasjon som metode .....	19
3.5. Etisk vurdering .....	20
3.6. Presentasjon av tilnærming til de ulike litteraturformidlingsmøtene .....	21
3.6.1. Første møte - visualisering .....	21
3.6.2. Andre møte- høytlesning, fantasi og forming .....	22
3.6.3. Tredje møte- dialogisk høytlesning og musikk .....	23
4. Funn og drøfting .....	24
4.1. Første litteraturformidlingsmøte - høytlesning og visualisering .....	24
4.1.1. Hva kunne vært gjort annerledes? .....	26
4.1.2. Funn som påvirket tilnærmingen til neste litteraturformidlingsmøte .....	26
4.2. Andre litteraturformidlingsmøte - høytlesning, fantasi og forming .....	27
4.2.1. Hva kunne vært gjort annerledes? .....	29
4.2.2. Funn som påvirket tilnærmingen til neste litteraturformidlingsmøte .....	29
4.3 - Tredje litteraturformidlingsmøte - dialogisk høytlesning og musikk .....	30
4.3.1. Hva kunne vært gjort annerledes? .....	32
4.3.2. Argument for å forske på denne måten .....	32
5. Avslutning og konklusjon .....	34
6. Mulig videre forskning .....	35
Litteraturliste .....	36
Vedlegg 1: Observasjonsguide .....	38
Vedlegg 2: Didaktisk plan og observasjoner for første litteraturformidlingsmøte .....	39
2.1. Didaktiskplan - Høytlesning og visualisering .....	39
2.2.1. Observasjonsskjema - Kunstner .....	41
2.2.2. Observasjonsskjema - Lærer .....	43
2.2.3. Observasjonsskjema - Forsker .....	44
Vedlegg 3: Didaktisk plan og observasjoner for andre litteraturformidlingsmøte .....	48
3.1. Didaktisk plan - Høytlesning, fantasi og forming .....	48
3.2.1. Observasjonsskjema - Kunster .....	51
3.2.2. Observasjonsskjema - Lærer .....	53
3.2.3. Observasjonsskjema - Forsker .....	55
Vedlegg 4: Didaktisk plan og observasjoner for tredje litteraturformidlingsmøte .....	58
4.1. Didaktisk plan - Dialogisk høytlesning og musikk .....	58

4.2.1. Observasjonsskjema - Kunstner .....	60
4.2.2. Observasjonsskjema - Lærer .....	62
4.2.3. Observasjonsskjema - Forsker .....	64
Vedlegg 5: Skriv til foresatte .....	67



# 1. Innledning

## 1.1. Valg av tema og problemstilling

Ut ifra både egne erfaringer fra barnehage og praksis, arbeid knyttet til undervisning og samtaler med andre studenter, bemerket vi oss på at det ofte er lite bruk eller fokus på formidling av litteratur og bøker i barnehagene. Det i kombinasjon med lite innlevelse eller manglende planlegging for gjennomførelse, tok opp vår oppmerksomhet og etter undersøkelse av relevant forskning fant vi at det leses spesielt lite for de yngste barna. Som “KAB” (Kunstfaglig arbeid i barnehagen) studenter, bruker vi ofte kunstneriske briller og da bestemte vi oss for å undersøke og forske mer om vår egen praksis når det kommer til å bruke dramatiske virkemidler og utforske ulike tilnærminger for litteraturformidling. Dette for å bli mer opplyst om hvordan vi kan integrere bruken av dramafaget til å formidle litteratur. Med valg av den problemstilling under, ønsket vi å forske på hvordan vi kan gjøre lesestund og møter med litteratur mer interessant og meningsfullt for de yngste barna.

*“Hvordan kan vi som pedagoger, gjennom å utforske ulike dramatiske tilnærminger og virkemidler, berike eksisterende litteraturformidlingspraksis for de yngste barna i barnehagen?”*

## 1.2. Begrunnelse for valg av litteratur

Til selve litteraturformidlingen valgte vi å ta utgangspunkt i folkeeventyret “De tre små grisene”, som er gjenskrevet i bildeboka “De tre små grisene” av Catarina Kruusval. Eventyret ble valgt da vi alle kjenner eventyret godt. Det er en tekst vi har vokst opp med, og som gir rom til å spille på dramatiske virkemidler, og som åpner opp for å formidle den uten bruk av bok til eksempel. Eventyret om de tre små grisene er i blanding av kategoriene dyreeventyr, hvor dyrene har de viktigste rollene, og formelevener som kjennetegnes av en viss repetisjon, gjentakelse, enten av formuleringer, motiver, scener, og som til slutt har et overraskelsesmoment som vender eventyret (Birkeland et al., 2021, s. 53-54). Disse typer eventyr er ofte hva barna møter først i barnehagen. Eventyrene innehar kontraster som er tydelige, og samsvarer til hvordan barn oppfatter verden, de anvender ofte motsetninger

(Birkeland et al., 2021, s. 56). Eventyr er også med på å utvikle og stimulere fantasi og skaperglede. Tenker man å dramatisere et eventyr, så kan man anvende kostymer, konkrete eller figurer for å hjelpe å vise handlingen og barna kan leke gjennom eventyret (Heggstad, 2012, s. 90-92).

### 1.3. Valg av aldersgruppe og interaktiv lekedel

Valget falt på de yngste barna fordi vi ønsket å bidra med ny forskning på feltet. Vi planla å ha en formidlingsdel hvor vi leste boken på ulike måter, og videre holde en interaktiv lekedel. Lekedelen valgte vi å ha på bakgrunn at selv om Kristoffersen (2015, s. 53) hevder at “litteratur kan bli en overføringskanal til både lek, kunst, læring og samlek mellom barn og voksne”, påpeker Dambers (2015 i Dybvik, Fodstad & Jæger, 2022, s. 44), at i praksis så har lesingen ikke hatt så mye med de andre aktivitetene å gjøre, og barn får ikke muligheter til å være en aktiv medskaper og får gi bidrag til å dele meninger om boken. Lekedelen er også begrunnet gjennom å oppdage barns responser på litteraturformidling. Birkeland et al. skriver at barn har tilbakemeldinger til litteratur, og at de kan komme i forskjellige variasjoner. Noen er spontane og kommer før, men andre kan også komme etter en litteraturformidling. Man kan holde litteratursamtaler, tegneaktiviteter etter litteraturformidling eksempelvis, og at det som kommer frem av aktivitetene regnes som responser fra barna. Ved å ha en lekedel etterpå, så åpner vi for at barna kan utvikle litterær kompetanse og danne spor til det de har lest. Videre nevnes det at de pedagoger som ønsker å stimulere leseglede og litteraturkompetanse bør fange opp litteraturresponser der de oppstår (Birkeland et al., 2021, s. 23-24).

### 1.4 Forskning på feltet – Eksisterende litteraturformidlingspraksis

Dybvik, Fodstad & Jæger har forsket på praksisen knyttet til bøker med de yngste i barnehagen. Artikkelen fokuserer på lesestund med bok, og inkluderer ikke bruk av kun konkrete og muntlige fortellinger. Dybvik et al. hevder at det leses lite for de yngste barna. De refererer til forskning av Björklund (2010) og Damber (2015), som hevder at lesing ikke blir prioritert som en aktivitet i barnehagen, selv om de ansatte selv fremsnakker lesing som viktig for barn. Björklund fant også ut at å planlegge lesing som egen aktivitet hørte til sjeldenhetene, det ble oftere lest tilfeldig på barnas initiativ eller i hvilestunder. Det finnes

studier som ser nærmere på selve lesestunden, og en studie har konkludert med at de yngste barna fikk liten anledning til å delta med de voksne under litteraturformidling (Dybvik Fodstad, & Jæger, 2022, s. 44).

På bakgrunn av forskningen til Dybvik et al. presentert ovenfor, så ønsker vi å sette kunst, kultur og kreativitet som et mål for studien vår. Vi ønsker å komme med bidrag til feltet og forhåpentligvis kunne opplyse om at kunstfagene, spesielt dramafaget, har verktøy man kan bruke til å formidle litteratur. Vi forsterker vår forskning med å forankre det i Rammeplanen som sier at barn skal oppleve og møte forskjellige måter å formidle litteratur og fortellinger, blant annet gjennom estetiske opplevelser. Videre sier Rammeplanen at de voksne i barnehagen skal støtte barna til å være aktive, kreative og lage sine egne uttrykk. Man skal sammen få oppleve og danne uttrykk (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 48-50).

## 1.5 Oppgavens struktur

Vi har nå presentert bakgrunn for valg av tema, problemstilling og redegjort for ulike valg og avgrensninger innenfor problemstillingens rammer. I teorikapittelet tar vi for oss relevant litteratur som er hentet ut fra forskningsfeltene drama og litteratur, med særlig vekt på forskning og litteratur som er skrevet i norsk pedagogisk kontekst, hovedsakelig norsk barnehagekontekst. Dette bruker vi senere når vi skal drøfte våre funn. Vi har plukket ut det som har vært mest relevant for vår drøfting. I metodekapittelet presenterer vi hvilke forskningsmetoder som ble tatt i bruk for innhenting av datamateriale og hvordan vårt forskningsprosjekt så ut. Vi presenterer deretter de mest sentrale funnene, gjort gjennom våre observasjoner, og vi vil analysere og drøfte de simultant for å forsøke finne svar på problemstillingen. Oppgaven avsluttes med en konklusjon og kort kapittel om mulige videre forskning og tema vi dessverre ikke fikk plass til innenfor oppgavens rammer, men som vi likevel tenker kunne vært interessant å nevne eller forske videre på.

## 2. Teori

Teoridelen begynner med begrepsavklaring, deretter med redegjøring av dramaturgisk tilnærming. Videre trekker vi fram viktigheten av litteraturformidling, og hvordan man kan bruke spillkompetanse og skape interesse hos barn ved hjelp av virkemidler. Her fremhever vi de virkemidler som vi anser som de viktigste for å svare på problemstillingen vår, og som vi inkluderte i vår forskningsprosess. Senere tar vi opp hvordan man kan ta hensyn til barns behov og tilpasning, og skape en god kommunikasjon med barn, slik at man forstår deres respons. Til slutt vil teoridelen ende med utfordringer man har i møte med de yngste barna og hvordan man bruker improvisasjon.

### 2.1. Begrepsavklaring

I løpet av vår litteraturundersøkelse merket vi at forskjellige forfattere bruker ulike begreper for å beskrive det samme. Derfor, for bedre forståelse, vil vi avklare begrepet vi bestemte oss for å bruke i løpet av hele bacheloroppgaven:

*Konkret* – Gunnerud & Hoel beskriver *konkreter* som et virkemiddel som brukes for å hjelpe til å visualisere ord, øke og bekrefte forståelse, samt å holde på barns oppmerksomhet. En konkret er en figur som vises tydelig hva som representeres. Kristoffersen (2015, s. 56) beskriver at *rekvisitter* er gjenstander brukt for å forsterke fiksjonen, den trenger ikke likne på det som skal representeres. Eksempelvis et grått teppe kan anvendes som en ulv. I denne bacheloroppgaven har vi valgt å bruke ordet *konkret*. Begrepet “*konkret*” anvendes da gjenstandene vi brukte i litteraturformidlemøtene hadde som mål å hjelpe med visualisering av ord. I referansene fra Kristoffersen, Heggstad og Karsrud endret vi ordet *rekvisitter* til *konkret* for å unngå bruk av forskjellige begreper.

### 2.2. Dramaturgisk tilnærming

Dramaturgisk tilnærming til deltakelse og interaktivitet som er anvendt i et kunstnerisk forskningsprosjekt om interaktive dramaturgier i scenekunst for barn (SceSam), har blitt et perspektiv som anvendes av flere profesjoner, deriblant forskere, pedagoger og kunstnere. Dramaturgi blir sett som en praksisnær virksomhet som har søkelys på relasjon og samspill

mellom publikumsmøtet, prosessen av å lage et skapende teater og øyeblikket av å fremvise teateret. Dramaturgi anses å gjelde for hele prosessen med å tilrettelegge og gjennomføre et teater, og innbefatter også forhandlinger og refleksjoner underveis. Dramaturgi blir forstått som det faktiske arbeidet man gjør i prosessen, formidlingsvalg og innhold i forbindelse med barn som publikum. Det hevdes at å ha dramaturgisk innsikt er nyttig bakgrunn i arbeidet, spesielt for scenekunstnere og pedagoger (Hovik & Nagel, 2017, s. 20).

### 2.3. Litteraturformidling

Birkeland et al. skriver at voksne mennesker kan selv velge hvilke bøker eller filmer de ønsker å lese, men i barnehagesammenheng er det pedagogen som avgjør hvilken litteratur som skal være tilgjengelig på avdelingen. Besitter man pedagogrollen, så anbefales det å gi barna en førforståelse av litteraturen, eksempelvis se kollektivt på oppslagene, snakke om tittelen, eventuelt la barna få dele hva de tenker litteraturen kan handle om (Birkeland et al., 2021, s. 22).

Solstad, referert i Dybvik et al., nevner multimodale lesepraksis, som omhandler hvordan barn skaper mening når de møter bøker i eksempelvis barnehage. Forfatteren ser på «hele bildet» i multimodal lesepraksis, altså selve litteraturen, de som leses for, hvilke leseaktiviteter det er, fysiske rommet, og samtaler. Det hevdes at alle aspektene rundt en lesestund vil påvirke hverandre. De yngste barna, ett til tre åringene kommuniserer hovedsakelig med kroppslige og nonverbal kommunikasjon. Thuresson, referert i Dybvik et al. hevder at deres kommunikasjon er multimodal, og om man tilrettelegger for deres bidrag i litteraturformidling, så får barna flere verktøy til å skape mening om språk, lesing og skriving. Det vises til at de yngste barna er interessert i lesing, men ikke noe mer enn det de får erfare ellers i sin kultur (Dybvik et al., 2022, s. 45).

Når voksne og barn leser og har en samtale om det de opplever i tekst og bilde sammen, definerer Høigård (2019, s. 56) som “dialogisk høytlesing”. Hun påpeker at gjennom dialogisk høytlesing oppmuntrer voksne barn til å undre og gir sin mening om det de leser og ser i boken.

## 2.4. Spillkompetanse

For å forsterke innlevelse av fortellingen er det viktig at man tar i bruk spillekompetanse i ferdighetene innen muntlige, kroppslige, romlige og sammensatte medieringer. Ved bruk av spillkompetanse kan formidler stimulere lytternes sanser, slik at det dannes indre levende bilder hos lytteren. Ifølge Mjanger (2019, s. 121), vil spillkompetansen og lekeferdigheter hjelpe voksne å få tilgang til barnas fantasiverden. Det vil åpne for muligheter til å skape en felles fortellingsverden hvor man glemmer tid og rom, og konsentrerer seg kun i øyeblikket.

## 2.5. Dramatiske virkemidler

Det finnes flere virkemidler som blir brukt for å forsterke og tydeliggjøre fiksjonen i formidling av litteratur. Det vi valgte å belyse i denne bacheloroppgaven er: rom, konkrete, spenning, bruk av kropp, stemme, kontrast, rytme og musikk.

### 2.5.1. Rom

Kristoffersen (2015, s. 55) forklarer at rommet er stedet der spillet skal utfolde seg. Det kan være et hverdagsrom som kan bli til en spilleplass, for eksempel rommet til samlingsstunden, ved matbordet eller et uteområde som er tilpasset til fortelling, eksempelvis en stubbe i skogen. Karsrud (2020, s. 127) påpeker at selv om en lesestund kan skje hvor som helst, er det allikevel verdt å tenke gjennom hvordan omgivelsene kan påvirke barns konsentrasjonsevne. Man kan tenke seg et rom som er nøytralt uten mange bilder og objekter omkring som tar vekk barns oppmerksomhet. Hun understreker at det er mulig å skape et magisk rom selv uten mange ressurser. Man kan skape stemning ved bruk av lyd, musikk, lys eller spesielle konkrete rundt rommet.

### 2.5.2. Konkreter

Ifølge Karsrud (2020, s. 126) vil det å bruke konkrete skape både fascinasjon og spenning og det kan hjelpe til med å holde barns oppmerksomhet. For mange barn er fysiske gjenstander en støtte til å forstå ord og begreper, i tillegg kan konkrete appellere også flere sanser, som når barn får lov å ta på, eller lukte på det. Karsrud (2020, s. 120) understreker også at bruk av konkrete kan hjelpe noen barn - spesielt de yngste - til å forestille seg karakterene og miljøet

fortellingen befinner seg i, fordi fantasien deres ikke fungerer på samme måten som hos de eldre eller de som har mer erfaring. Gjenstander som brukes kan barna kjenne på og studere før eller etter at fortellerstund er over.

### 2.5.3. Spenning

Ifølge Kristoffersen (2015, s. 59) handler spenning om å plutselig skape et nytt fokus, eller endre fokus på det som skjer. Spenning kan også skapes ved måten man sier noe på, ved bruk av stemme, mimikk og kroppsspråk.

### 2.5.4. Kropp, stemme og kontrast

Med riktig bruk av kropp og stemme kan man skape liv til fortellingen og man kan støtte barn i å skape indre bilder av det som skjer i fortellingen, slik som Karsrud (2020, s. 121-122) hevder. Ofte i barnebøker finner vi mye kontrast i teksten: stor og liten, høyt og lavt, stillhet og støy, lyst og mørkt. Ved bruk av stemmen og kroppen kan man forsterke de kontrastene. Et eksempel på dette er en liten mus kan ha en pipe stemme og man kan gjøre seg liten mens man leser om musen, mens et troll har bråkete stemme og man gjør seg stor. Derfor mener forfatteren at kroppen og stemmen er noen av de viktigste redskapene når det gjelder formidling av fortellingen. Man bør bare våge å eksperimentere med stemme- og kroppsbruk slik at det skaper innlevelse i fortellingen. Samtidig, understreker hun at det er viktig å finne frem en naturlig måte å være en forteller. Det er ikke slik at den som bruker mest dramatiske virkemidler nødvendigvis får historien best fram. Hvis man overdriver kan det hende at fortelleren kommer til å stille seg i veien for fortellingen.

### 2.5.5. Rytme

Rytmen er også et annet viktig virkemiddel. handler om pauser og temposkiftet man bruker i fortellingen. Pausene kan lage stor spenning, samtidig som det gir rom for egen refleksjon og tolkning av følelser. Tempoet kan være å snakke fort når noe skjer fort og senke tempoet når man vil understreke noe og skape dynamikken i fortellingen. Det anbefales å bruke pausene på en bevisst måte og ikke tilfeldige. Pausene bør være på steder i fortellingen hvor det skjer noe betydningsfullt som man trenger litt stillhet for å ta inn (Karsrud, 2020, s. 122–123).

### 2.5.6. Musikk

Bruk av musikk er stimulerende og kan virke stemningsskapende (Heggstad, 2012, s. 26). Møen (2014, s. 35-36) trekker fram at musikk kan være et verktøy til å utvide kommunikasjon med barn. Voksne kan øve på å ha nok tiltro til egen stemme og kropp til å reflektere barnas følelsestilstand når man bruker musikk. Kulset (2018, s. 143) understreker at å synge sammen kan gi en sosial fleksibilitet som talespråket ikke kan tilby.

### 2.6. Barns behov og tilpassing

For at dramaarbeid skal bli vellykket er det viktig at voksne tar hensyn til barns behov og interesser, slik at alle skulle bli motivert til å bli med (Kristoffersen, 2015, s. 52). Ifølge Hernes, Os & Selmer-Olsen (2010, s. 53) er det viktig at innholdet tilpasses målgruppen, slik at det som blir formidlet oppleves som meningsfullt. Hvis det ikke er tilpasset vil barna ofte finne på noe annet og mister interesse i det som skjer. Tilpassning av intensitet er noe man bør også være oppmerksom på. Videre understreker Hernes et al. at variasjonen av intensitetsnivå kan både være ubehagelig, men også stimulerende og vitaliserende. Ifølge dem, ser det ut til at barna liker å oppleve ulike intensitets nivåer, hvor de får rom for høyt engasjement, men også tid til å bearbeide inntrykkene. Spesielt de yngste barna foretrekker at handlinger skjer langsommere enn voksne, fordi de trenger mer tid til å ta inn det de opplever. Derfor kan sterke inntrykk hos barn virker kjedelig for voksne. På grunn av dette er det viktig å tilpasse møtene med barn slik at det relativiseres i forhold til barns perspektiver og opplevelser (Hernes et al., 2010, s. 144).

### 2.7. Kommunikasjon

Ifølge Hernes et al. (2010, s. 39-42) er kommunikasjon med de yngste barna noe som starter med en gang man møter barn til møtet er ferdig. Når vi kommuniserer med barn, bruker vi det grunnleggende nivået og barns bidrag til kommunikasjon er ikke lett å predikere. Barn har sin egen måte å gi respons på, og for å lykkes i kontakten med barn må man være oppmerksom på deres respons. Hernes et al. (2010, s. 65) påpeker at når den voksne mister fokus på barna, blir kommunikasjonen ødelagt. Derfor er det viktig at voksne er tilstede, med sansene åpne og



går inn i en intuitiv dialog med barna. Gjennom intuitivt arbeid kan man skape en mulighet for et godt og spennende samspill.

### 2.7.1 Inntoning og uttoning

Hernes et al. (2010, s. 43-44) løfter opp at en viktig del av kommunikasjonen med barn er noe de kaller “*affektiv inntoning*”. De beskriver *affektiv inntoning* som voksnes respons til barns aktivitet og følelsestilstand. Den akkompagnement gir barn en opplevelse av å bli forstått og de føler seg trygge til å dele deres opplevelser og følelser. Her understreker de at noen ganger er det ikke nok at voksne toner seg inn på barns følelser, men de må også hjelpe barn å regulere følelsestilstanden, enten opp eller ned. Hvis barn er forsiktede eller utrygge, kan for eksempel voksne lokke dem fram. Samtidig som det ikke må legges for stort press, slik at det gjør barn enda mer utrygg.

Hernes et al. (2010, s. 44-45) minner oss på at det er ikke bare *inntoning* som er viktig, men også *uttoning*. De mener at barn trenger mulighet til å tone ut fordi mange barn blir så involvert i den kunstneriske handlingen, at de trenger tid til å la inntrykkene synke før de klarer å forlate fiksjonsrommet.

## 2.8 Barns responser

Det finnes syv ulike responskategorier utarbeidet av Handloff og Golden, referert i Birkeland et al, som en litteraturformidler kan se når man arbeider med litteraturkompetanse for barn. Kategoriene er i utgangspunktet utarbeidet for skoleelever (Birkeland et al., 2021, s. 24), men er relevant også for andre formidlingskontekster, som eksempelvis barnehage eller bibliotek. Vi velger å fremheve de fem responskategoriene vi anser som relevante for barnehagebarn og vår studie.

Den første responskategorien er *litterære vurderinger*, som er utsagn hvor barna muntlig, skriftlig, gjennom lek eller tegning kjennetegner motiver i litteraturen eller uttrykker referanser til teksten. Litterær vurdering kan måle tekstens kvalitet, om den er underholdende, morsom, osv. Den andre responskategorien er *Parafrasering*, som kjennetegnes av at handlingen blir gjenfortalt av barna. Parafrasering viser leserens sensitivitet ovenfor teksten,

og fokuserer på hvordan leseren opplever forholdet mellom viktig og mindre viktig innhold i teksten. Den tredje responskategorien vi velger å fremheve er *Personlig respons*, som er utsagn som forteller om en leseopplevelse, og om følelser, eksempelvis rørende, glede, flau, tristhet som teksten kan ha vekket. Den fjerde responskategorien er *Personlige assosiasjoner*; utsagn om hvordan teksten kan eller ikke kan knyttes til egne erfaringer. Den femte responskategorien betegnes som *Diverse*; når barnas kommentarer ikke har relevans for innholdet i en bok – dette kan skje hvis de ikke har motivasjon eller interesse for litteraturformidlingen. De yngste barna viser responser på forskjellige måter, de kan respondere med ett- og toordssetninger, peke, mime, kroppsspråk. Dette er tegn på at barnet er engasjert i å delta (Birkeland et al., 2021, s. 24-26).

## 2.9. utfordringer – nervøs og flau

Hernes et al. drøfter at å møte de yngste barna kan være utfordrende. Barna er spontane og ekte, og kamuflerer ikke sine opplevelser. Det kan føre til at voksne kan få angst og blir nervøs i å møte barn som de ikke har erfaring med. Den voksne kan kjenne på at evnene sine til kommunikasjon blir virkelig testet (Hernes et al., 2010, s. 39- 40). Når man jobber med barn, må man være klar til å slippe kontrollbehov og pedagogiske agendaer, og bare akseptere at det er viktig å ta risikoen ved å ikke mestre noe umiddelbart (Thoresen, 2019, s. 37). Thoresen påpeker at når man jobber med de yngste barn er det viktig å ikke være flau eller fast i en tanke, men heller å improvisere og være tilgjengelig for å ta et skritt tilbake og foreslå nye lekne mål (Thoresen, 2019, s. 43).

## 2.10. Improvisasjon og nærvær

Dillan (2008, i Liset et al., 2011, s. 17) beskriver improvisasjon som en «skapelsesprosess som baserer seg på øyeblikkets hendelse». Det betyr at man skal være oppmerksom på det som skjer og fange opp impulsene, spontane innspill og initiativ. Hernes et al. (2010, s. 65) hevder at man bør ikke bestemme seg på forhånd om en klar holdning, men være åpen og nysgjerrig når man møter publikumsgruppen. Man bør ikke forvente at den samme mekanismen skal fungere hele tiden for alle barnegrupper, men man bør møte barna på deres vilkår.

I en improvisert interaksjon er det viktig at individene er mer opptatt av å lytte enn å svare. Det vil si at de voksne må fokusere på det de ser, hører og opplever, i stedet for bare å gi en ferdig respons. For å klare å fokusere på alt som skjer er det viktig at man er fullt konsentrert og tilstedeværelsen i øyeblikket (Liset et al., 2011, s. 14-15). Denne tilstedeværelsen i øyeblikket kaller Hovik *nærvær*. I hennes kapittel “Nærværets betydning i barneteater for de minste”, beskriver hun nærvær som en estetisk dimensjon som fokuserer på kroppslig og sanselig opplevelse og dermed knyttet til det faktiske samværet mellom menneskene i teaterrommet. Hovik har mye erfaring med barneteater, og hun mener at *nærværet* og improvisasjon kan også være bra i en barnehage, og pedagogisk sammenheng. Hovik påpeker at på samme måte som skuespilleren påvirker barnet, kan barns kroppslige nærvær også smitte over og påvirke skuespillernes sceniske *nærvær*. For henne er *nærvær* avgjørende i improviserte forestillinger med yngre barn, da også yngre barns fysiske tilstedeværelse og påvirkning kan være et viktig hensyn for å realisere retten til medvirkning. (Hovik, 2011, s. 89-114)

### 3. Metode

Under denne oppgaven blir vi tre studenter våre egne forskningsobjekter. Vi skal gjennom en kombinasjon av aksjonsforskning og a/r/tografisk metodologi forsøke å utforske og berike eksisterende litteraturformidlingspraksiser i barnehagen. Metodologien man velger setter føringer på hvordan man som forsker samler inn data og undersøker, og påvirker valg som forskeren tar. Med andre ord så går man inn i et forskningsfelt med ulike strategier og oppskrifter ut fra hvilken metodologi man anvender (Jensen, 2023, s. 161). I denne delen av oppgaven presenteres først hva aksjonsforskning og a/r/tografisk metodologi er. Deretter presenteres det hvordan vi har anvendt metodene i forskningen ved hjelp av *Qualitative multi – method research*. Videre blir observasjon som metode presentert, og hvordan observasjonene ble vektlagt.

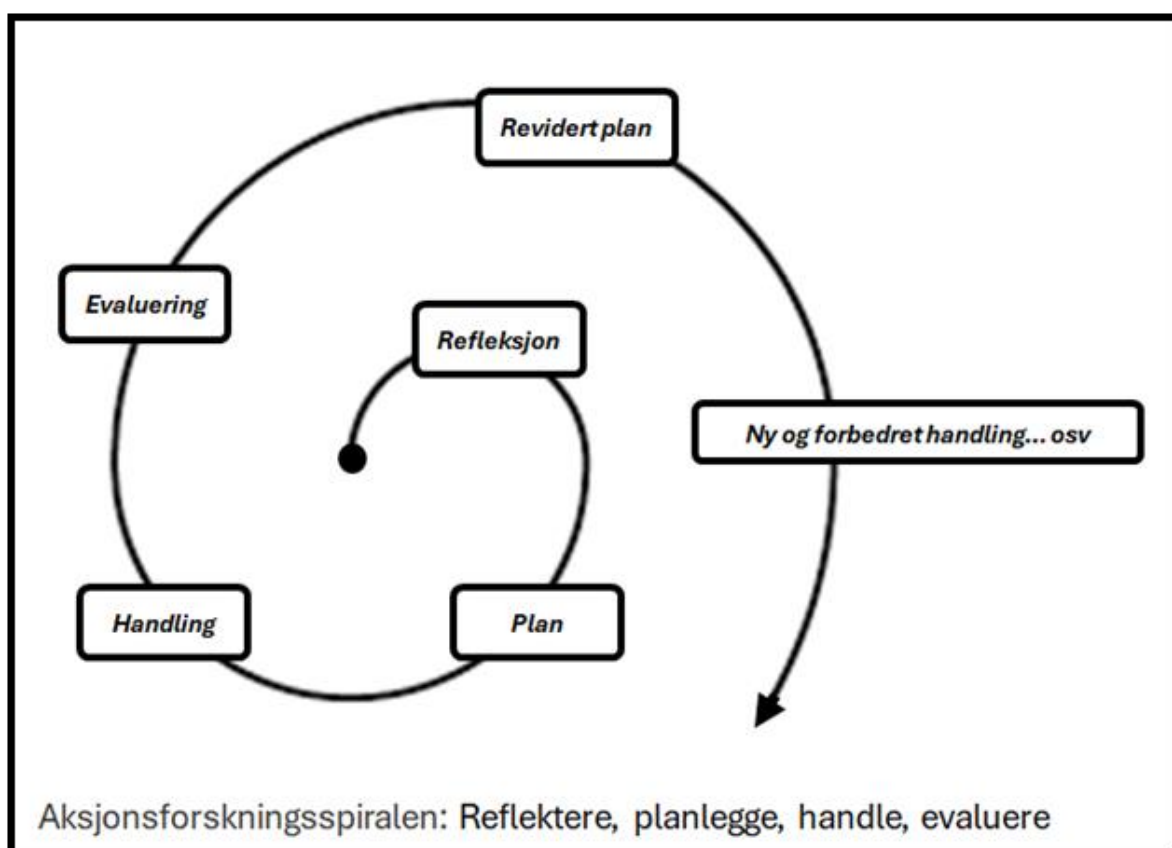
#### 3.1. Aksjonsforskning

Aksjonsforskning finnes i mange ulike variasjoner, og finnes med mange ulike design. Felles for all aksjonsforskning innenfor utdanningssammenheng er at målet for forskningen er å

danne seg kunnskaper, og kunne forbedre den praksisen som allerede finnes (Ulvik, 2022, s. 39).

Vi ønsker å anvende forståelsen av aksjonsforskning som brukes i boken *Å forske på egen praksis* for å forske på hvordan man kan berike eksisterende litteraturformidling gjennom å utforske dramatiske tilnærminger og virkemidler. Vi velger å benytte oss av deres forståelse da den tar opp at aksjonsforskning skjer som et forskningsprosjekt og et utviklingsarbeid i kombinasjon. I vårt tilfelle bruker vi oss selv som barnehagelærerstudenter som praktikere eller lærere i forskerrollen. Aksjonsforskning slik Ulvik beskriver, stiller spørsmål rundt ens egen måte å lede, lære fra seg, og ser på hvordan det gikk, enten sammen med andre eller alene. Man må være bevisst på at man skal samarbeide, reflektere over perspektivene som de ulike rollene besitter, og være kritisk til en selv. Sammen utforsker man på alternative strategier for å gjøre ting på, andre måter å tenke på og se omgivelsene sine på (Ulvik, 2022, s. 39). I denne bacheloroppgaven er aksjonsforskning som metode svært relevant da det beskrives som en «systematisk undersøkelse av egen praksis og har som intensjon å informere og utfordre tidligere praksiser innenfor lærerens arbeidsmiljø.» (Cochran-Smith et al, referert i Ulvik, 2022, s. 40). Det er akkurat dette vi ønsker, vi ønsker å undersøke vår egen praksis når det kommer til å bruke dramatiske virkemidler i litteraturformidling, og bli mer opplyst om hvordan vi kan integrere bruken av dramafaget til å formidle fortellinger/ litteratur.

Fremgangsmåten for å forske i aksjon, er å først å peke ut noe man ønsker å forbedre i egen praksis, som i vårt tilfelle er å anvende dramafaget i litteraturformidling. Man gjennomgår ulike strategier man kan benytte for å møte forbedringspunktet, dette kan man blant annet gjøre ved å sette seg inn i temaet, lese faglitteratur, eller reflektere sammen med andre. Man er altså opplyst om praksis og teori før man iverksetter tiltak som kan gjøre praksisen bedre. Videre skal man da ut og prøve ut disse tiltakene, og evaluere og reflektere over hvordan det gikk. Da må man sette seg sammen og revidere det man utførte, for så å gå ut og prøve igjen. Aksjonsforskning handler om at man har en runddans med å planlegge, utføre og evaluere. Dette kan beskrives med en modell (Ulvik, 2022, s. 40).



Modell 1: Aksjonsforskningsspiralen (Ulvik, 2022, s. 41).

### 3.2. A/r/tografisk metodologi

A/r/tografisk metodologi har ikke en fast ramme på hvordan man kan samle inn data, den er basert på eksperimentering og utforskning. Å være a/r/tograf i feltet handler om relasjoner og om det å være i bevegelse. Rollene som kunstner, forsker og lærer åpner for mellomrom, og i de mellomrommene så finnes det ulike perspektiver som kan utfordre og komplimentere hverandre. A/r/tografi ser på forskning som bevegelig. A/r/tografisk metodologi går ut på at utføringen sammenblandes med teori, nye spørsmål og ideer. Metodologien er i en bevegelse mellom de ulike rollene, og til sammen er man i en bevegelig relasjon med å være både innenfor og utenfor det som skjer på samme tid. En observatørrolle er en som er utenforstående, og ser. Innenfor a/r/tografisk metodologi ser man på kunsten som relasjonell, og fjerner på mange måter skillet mellom kunstner, verk og publikum. Ser man på kunst som en sosial hendelse, så åpner det for en relasjonell tilgang til kunsthforskning (Jensen, 2023, s. 161-164).

Vi har gjennom a/r/tografisk metodologi ulike roller eller perspektiver vi skal være i og rullere på rollene under aksjonsforskningen. Rollene som kunstner (litteraturformidler), forsker (observatør og student) og lærer (assistent og fremtidig barnehagelærer) kobles sammen og danner rom for å reflektere og undre seg fra ulike perspektiver (Jensen, 2023, s. 162). I løpet av utforskningsprosessen skal alle vi tre studenter være i rollene som kunstner, forsker og lærer på ulike tidspunkt.

### 3.3. Qualitative multi – method research

Siden vi anvender både aksjonsforskning og a/r/tografisk metodologi i den samme studien, så har vi gjort «Qualitative multi- method research». Qualitative multi-method research vil si at man anvender to eller flere kvalitative metoder i samme forskningsprosjekt. Anvender man flere kvalitative metoder, så kan man danne en større oversikt over kompleksiteten og dybden av forskerens forståelse av et tema kontra til et forskningsdesign som har kun en metode (Roller & Lavrakas, 2015, s. 288-289). Vi forsker i aksjon, men med perspektivene og rollene som a/r/tografiskmetodologi inviterer til. Vi får sett en og samme situasjon med ulike perspektiv, eller briller som er med på å gi et dypere innblikk i flere sider ved litteraturmøtene.

### 3.4. Deltakende observasjon som metode

Observasjon blir definert som «oppmerksom iakttagelse» (Løkken & Søbstad, 2020, s. 40). Observasjonsmetoden vi anvendte, var deltakende observasjon, med varierende grad av nærhet og avstand i de ulike observatørrollene vi hadde. Deltakende observasjon kjennetegnes av at forskeren samler datamateriale simultant med at den er involvert i de handlinger i situasjonen som skjer. Forskeren deltar sammen med aktøren i det som skjer, og både deltar og observerer (Grønmo, 2004, s. 141). To av rollene i a/r/tografisk metodologi, kunstner og lærer var aktive deltakere i litteraturformidlingen. Deltakerrollen gir mer nærhet til aktørene som blir observert, og forholder seg til aktørene ved å samhandle med dem, og man kan si at den gir samme ståsted som aktørene. Observatørrollen var utenforstående og ren observatør. Observatøren holdt avstand til det som ble observert, og det var observatørens perspektiv som dannet grunnlag for forståelsen av det som ble observert i dens rolle (Grønmo, 2004, s. 147). Observasjonene ble betegnet som strukturerte da det var

forhåndsbestemt hva vi skulle se etter, og i slike tilfeller kan man danne kategorier (Løkken & Søbstad, 2020, s. 46-48). Det ble utarbeidet en observasjonsguide på grunnlag av kategorier vi ønsket å observere. Dette blir beskrevet senere.

### 3.5. Etisk vurdering

Som forsker må vi alltid forholde oss til forskningsetikk (De nasjonale forskningsetiske komiteene 2021) (Myrvold, 2023, s. 207). I denne oppgaven ønsker vi å ha en etisk bevissthet slik at vi respekterer barn, deres familie og våre egne kollegaer. Derfor er observasjonene våre åpne. Grønmo anbefaler at det er mest mulig åpenhet rundt observasjoner og deres hensikter. Det finnes ulike grader av åpenhet rundt informasjonstilgangen til aktørene om nøyaktig hva formålet med forskningsprosjektet er (Grønmo, 2004, s. 144). Alle aktører i vårt forskningsprosjekt; barna, foreldre og personalet i barnehagen fikk vite at observasjoner skulle forekomme, men det var ulike grader av åpenhet til de ulike aktørene involvert. Pedagogiske ledere i barnehagen fikk mer detaljert innsikt i forskningsprosjektet, på en telefonsamtale. Foreldrene fikk delvis innsikt, i formen av informasjonsskriv (se vedlegg 5), hvor vi forklarte at vi ikke skulle ta bilder av barn eller studere barna, men vårt fokus var å studere oss selv. I informasjon til foreldrene sto også at de kunne ta kontakt med oss om de hadde spørsmål, hvilket ingen av dem gjorde. Løkken & Søbstad anbefaler å gi tydelig informasjon om at alle (barn, foreldrene, de ansatte eller barnehagen) skulle være anonymisert for å unngå å avsløre fortrolig informasjon, og hvis det var behov for å nevne noen, så skulle vi bruke kodenavn (Løkken & Søbstad, 2020, s. 22). I denne bacheloroppgaven anvendte vi generell informasjon som “en gutt”, “en jente” og “en ansatt”. Barna fikk minst innsikt i formålet vårt med å observere dem. De fikk vite at vi var der, men vi lagde en tilpasset forklaring til dem som var passende for deres alder og forståelsesnivå. I tillegg til taushetsplikten har vi også hatt hensyn til å ha et etisk perspektiv på alt vi “gjøre, hvordan vi gjør det vi gjør, og om det er riktig å gjøre tingene på akkurat den måten” slik Trygve Wyller (2005, s. 43 i Tholin, 2021, s. 62) påpeker.

I denne oppgaven har vi hatt en profesjonsetisk holdning i møte med barn slik at vi er oppmerksomme på barns medvirkning, fysisk og psykisk omsorg, respekt for deres lekende væremåter og vi vil skape et læringsmiljø der barn engasjeres i meningsfulle prosesser, slik Berit Bae (2005 i Tholin, 2021, s. 27) anbefaler. På denne måten har vi hatt hensyn til at



barna kan bli oppmuntret til noe, men vi skal aldri presse barn inn i en situasjon de ikke ønsker å delta, som Løkken & Søbstad (2020, s. 24) understreker som viktig.

### 3.6. Presentasjon av tilnærming til de ulike litteraturformidlingsmøtene

#### 3.6.1. Første møte - visualisering

Første formidlingsmøte var forhåndsplanlagt, og kunstneren fikk fritt spillerom til å bestemme hvilken formidlingsstrategi hun ønsket å anvende. Møtet hadde fokus på visualisering ved bruk av konkreter. Kunstneren lagde konkreter ut fra gjenbruksmaterialer. Tre hus, tre griser og en ulv. Konkretene ble brukt samtidig som man leste høyt, og barna fikk mulighet å leke med konkretene i etterkant i den interaktive lekedelen.



Bilde 1: Konkretene som ble anvendt i det første litteraturformidlingsmøtet.



### 3.6.2. Andre møte- høytlesning, fantasi og forming

Rollene ble endret og nå ble det ny kunstner og ny strategi. Tilnærmingen for andre litteraturformidlingsmøte hadde fokus på høytlesning av bildebok og interaksjonsdel med fantasi og forming. Kunstneren hadde forberedt mange konkreter på forhånd, hus i papir, ulver og griser nok til alle barna, murstein, halm og trevirke som barna fikk i oppdrag å «bygge» hus med. Kunstneren åpnet møtet med en forforståelse for litteraturen, hvor hun åpnet for at barna kunne delta i en samtale om hva de så på bokomslaget, og om noen kjente til en sang om en gris. Deretter invitert kunstneren alle til å synge "Grisevise". Lesingen av litteraturen skjedde simultant som at konkreter ble presentert. Forventingen til møtet var at ved å bruke konkretene og "bygge" husene sammen kunne barna ha et startpunkt til å føle at de tilhørte eventyret og kunne forhandles til grisene.

Og igjen etter møtet, fulgte vi aksjonsforskningsspiralen og evaluerte og reflekterte vi over hva som fungerte og hva som var utfordrende, og la ny revidert plan for det tredje møtet.



Bilde 2: Bok og konkreter anvendt i det andre litteraturformidlingsmøtet

### 3.6.3. Tredje møte- dialogisk høytlesning og musikk

Under siste litteraturmøtet, var det fokus på dialogisk høytlesning og musikk. Erfaringene med å ha simultan lesing og å bygge hus fra forrige møte, gjorde at vi denne gangen ønsket at boken og dens magiske verden skulle være hovedfokus. Kunstner tilrettela for å slippe barna til og la dem fortelle hva de så for å stimulere til fantasi og lage en fortelling sammen basert på hva de så, og for at det ikke skulle være for mange inntrykk på en gang som skulle bearbeides for de yngste. Etterpå hørte vi sangen «Tre små griser – Gunnelie», hvor kunstner sang og brukte kroppslig utspilling. Lærer bladde oppslag slik at rett oppslag vist til rett del av sangen. Forventningene våre med dette møtet var at kunstneren skulle føle seg friere til å ta imot barnas impulser og responser, og kunne bruke seg selv i litteraturformidling hvor boken var i fullt fokus, og kommunisere eventyret ved hjelp av sangen.



Bilde 3 – Bok og høyttaler anvendt i tredje litteraturformidling

## 4. Funn og drøfting

Til litteraturformidlingsmøtene så anvendte vi aksjonsforskning, forklart av Ulvik (2022), som metode for innsamling av datamateriale og vi utarbeidet våre møter ut ifra aksjonsforskningsspiralen. Hensikten med dette var å se på barnas responser til de dramatiske virkemidlene og tilnærmingene, og hente ut det vi erfarte fungerte godt, og hva som eventuelt kunne vært gjort annerledes. Vi brukte erfaringene fra tidligere møter når vi planla og gjennomførte de neste møtene. Vi tar utgangspunkt i observasjonene (se vedlegg 2, 3 og 4) for å drøfte de dramatiske virkemidlene som ble utforsket, hvordan barna responderte på dem og hva vi ønsker å ta med oss videre. Presentasjon av funn og drøfting har vi valgt å slå sammen for å tydeligere få fram prosessen vi har arbeidet med gjennom å anvende aksjonsforskning. Vi presenterer funn og drøfting fra litteraturformidlingsmøtene, refleksjoner som skjedde i etterkant av møtene og hvilke funn som var med på å påvirke de neste møtene. Funnene blir drøftet ut ifra den litteraturen som er redegjort for i teorikapittelet.

### 4.1. Første litteraturformidlingsmøte - høytlesing og visualisering

Drøfting av funn fra første litteraturformidlingsmøtet blir sentrert rundt bruken av konkrete som virkemiddel. Fordi vi erfarte at barna under store deler av møtet hadde blikk rettet mot konkretene og de viste stor interesse for å bruke dem i interaksjonsdelen etterpå. I høytlesingen ble det både lesing og fremvisning av bildeboken samtidig som konkretene skulle spille ut handlingene fra boken. Det ble observert at barna så mest på konkretene. Og vi opplevde at konkretene ble et virkemiddel som virket å fange barnas oppmerksomhet slik som Karsrud (2020, s. 126) også understreker. Ved å bruke konkretene gjennom høytlesning skapte kunstner et hovedfokus som, ut ifra observasjonene, ble noe som barna fant interesse i. Andre dramatiske virkemidler som ble brukt gjennom høytlesingen var varierende bruk av stemme og lydsetting. Ulven fikk sin egen stemme i høytlesning som var med på å skape spenning. Vi opplevde at å skifte på stemmebruk hjalp barn til å forsterke fokus som allerede var til stede slik Kristoffersen (2015, s. 59) hevder.

Videre dramatiserte kunstner og lærer blant annet handlingen av at ulven skulle blåse ned husene til grisene. Fokuset ble dratt til et og et hus etter hvert som det ble blåst ned. Husene var laget slik at de kunne veltes ved å enten blåse på de hardt nok eller ved å velte de forover på egen hånd. Det at virkemidlene som stemmebruk og lydsetting ble anvendt, sammen med

bruken av konkretene, forsterket handlingen av eventyret og det inntrykket som det gav barna. Andre handlinger som ble spilt ut ved å bruke konkretene var å sette opp husene og at grisene flyttet inn i dem. Senere i interaksjonsdelen ble det tydelig at dette var deler av eventyret som barna fikk sterkt inntrykk av.

Gjennom høytlesing fulgte de mye med på forflyttingen av konkretene og i interaksjonsdelen var de aktive med å bruke konkretene til å spille ut deler av eventyret. Noen av barna trengte tid på å begynne å utforske konkretene, men etter oppmuntring fra de ansatte ble til slutt alle med i leken. Noen av barna virket skeptisk mot å begynne å utforske konkretene. Her opplevde vi at kunstneren brukte *inntoning* ved å tone seg inn på barns følelser at det var litt skummelt å utforske konkretene fra en ukjent person, og hun laget ikke stort press på at de usikre barna skulle ta imot konkretene. Som Hernes et al. (2010) påpeker, handler *inntoning* også om å hjelpe barn å regulere følelsestilstanden og oppmuntre dem til å understreke sine grenser. Det så vi at ansatte gjorde oppmuntret barna til å bli med, og til slutt ble alle barna med i leken. Det var selvsagt lettere for ansatte siden barna har et trygt forhold med dem og ansatte kjenner barnas grenser bedre enn oss, som møtet dem for første gang.

Det at ulike handlinger fra høytlesing ble gjenfortalt av barna kan beskrives som det Birkeland et al. (2021, s. 25) kjennetegner som *parafrasering*. Ut ifra de handlingene som barna gjenskapte i interaksjonsdelen så vi at det barna ville gjenskape mest var blant annet det å blåse ned husene, spesielt ved å holde i ulven samtidig. Noen av barna ble opptatt av å sette opp husene og sette grisene inn i husene slik som det ble gjort i høytlesningen. Ved at kunstner valgte å spille ut handlingene så fikk barna innspill som var med på å berike deres lek i interaksjonsdelen.

Kunstner hadde ikke planlagt for en formell avslutning, men valgte å improvisere med at ulven og grisene skulle hjem å legge seg for at møtet skulle avsluttes på en god måte. Som ikke skulle ødelegge for barnets fiktive lek, men spiller heller videre på den. På denne måten skapte hun en fin *uttoning* (Hernes et al., 2010), slik at barna fikk å tone seg ut av den kunstneriske handlingen før de klarer å forlate fantasiverden. Forsåvidt var det ingen nedskrevet plan for hvilke dramatiske virkemidler som skulle bli brukt. I den didaktiske planen for møtet ble det kun satt opp at kunstner hadde ansvar for høytlesning og fremvisning av boken, og lærer som skulle føre handlingene gjennom å flytte på konkretene. Resten av virkemidlene, som eksemplifisert ovenfor, ble improvisert. Derfor måtte både kunstneren og læreren være på “øyeblikkets hendelse” og være oppmerksom på å fange opp barns



impulsene, spontane innspill og initiativ slik Dillan (2008) understreker at man må være når man skal improvisere.

#### 4.1.1. Hva kunne vært gjort annerledes?

En del av å drive å aksjonsforskning, som punkter vist i aksjonsforskningsspiralen, så skal man etter handling gjøre en evaluering og lage en ny og forbedret plan for neste handling. I vårt forskningsprosjekt var det å evaluere litteraturformidlingsmøtet. Dette gjorde vi ved å på forhånd utarbeide en observasjonsguide (se vedlegg 1). Der skrev vi ned observasjoner fra møtene, blant annet hva vi observerte av dramatiske virkemidler og hvordan barna responderte på dem. Vi tok med vurdering av møtet i guiden og tanker om hva som eventuelt kunne vært gjort annerledes.

Til høytlesningen reflekterte vi over at det kunne blitt brukt lengre tid på opplesningen av boken. Det hadde gitt barna større mulighet til å komme med egne innspill og de hadde fått lengre tid til å bearbeide inntrykket fra høytlesningen. Kunstner kunne her brukt tid til å svare på innspillene til barna som eventuelt kunne dukket opp. Ett annet punkt som vi reflekterte over, var at avstanden mellom barna og konkretene kunne vært mindre i forhold til antall barn. I dette møtet var det en åpen plan for hvordan interaksjonsdelen skulle føres. Vi observerte at det gjerne skulle vært mer planlegging rundt interaksjonsdelen, eksempel hvordan invitere barna til å leke med konkretene. En mer strukturert plan til interaksjonsdelen kunne vært til støtte for kunstner og lærer, om hva som skulle gjøres, slik at styringen ikke hadde gått over til de ansatte som det ble i dette møtet.

#### 4.1.2. Funn som påvirket tilnærmingen til neste litteraturformidlingsmøte

Vi byttet på rollene til hvert møte og neste til å være kunstner fikk i oppgave å utarbeide ett nytt litteraturformidlingsmøte. Siden det på første møte ble observert at det var positivt å bruke konkreter, ble planen å fortsette med å utforske bruk av konkreter, men med en annen tilnærming. Til neste møte ble det større utspilling av handlingen i eventyret, i høytlesning, ved at kunstner laget til "byggematerialer" til å forme husene til grisene. Det ble laget flere av konkretene griser og ulver på bakgrunn av observasjonen, der barna måtte vente mye på tur før de fikk ta dem i bruk. Det ble særlig kø med ulven siden det bare var laget en. Videre ble det mer planlegging av interaksjonsdelen og det ble større bruk av rommet i

interaksjonsdelen. Barna fikk oppdrag om å bygge husene til grisene sammen med kunstner og lærer. I tillegg ønsket kunstner å starte hele møtet ved å ta i bruk av sang som virkemiddel for å skape en førforståelse av hva som skulle skje og hva eventyret handlet om.

#### 4.2. Andre litteraturformidlingsmøte - høytlesning, fantasi og forming.

I aksjonsforskningsprosessen skal man evaluere handlingen, lage en revidert plan og så iverksette en ny og forbedret handling. Evalueringene fra forrige litteraturmøte satt en tydelig føring på valgene som ble tatt for andre litteraturmøte. Evaluering fra forrige møte tilsa at det hadde vært lurt å bruke mer tid på å lage en førforståelse for litteraturen, som er viktig for å vekke interesse rundt ny litteratur hos barn. Som Birkeland et al. (2021) anbefaler, er det viktig å la barn bli kjent med boken før man leser den. Derfor begynte det andre møtet med å se på bokomslaget og undre sammen med barna om hva boken handler om. Kunstner åpnet med et åpent spørsmål om hvem dette er, og pekte på ulven, det gav rom for at barna kunne delta og svare. Å gi en førforståelse på litteraturen og starte med en sang og samtale med barna om hva de trodde oppslaget handlet om, var også basert på hva Kristoffersen (2015) skriver om viktigheten i å ta hensyn til barnas behov og interesser, slik at alle barn blir motivert til å være med. Kunstneren bestemte seg på å synge en sang sammen med barn fordi hun også baserte seg på det Heggstad (2012, s. 26) hevder om hvordan bruk av musikk kan skape en stimulerende stemning. Under sangen ble det observert at et barn sang med, og fulgte bevegelsen kunstneren gjorde, med å trampe med bena sine til strofen «alle de fire små bena i maten sin». Her opplevde kunstneren at det ble skapt *inntoning* (Hernes et al., 2010) med barna, og at gjennom å synge sammen følte barna seg trygg til å dele deres opplevelser og følelser.

Basert på hva Dambers (2015) hevder, om at muligheten til å knytte lesing til andre aktiviteter blir sjelden brukt i barnehagene, planla kunstneren en formingsaktivitet hvor barna bygget husene sammen i interaksjonsdelen. På denne måten skapte kunstneren et startpunkt for at barna kunne fantasere at de selv var grisene fra eventyret, slik at denne tilnærmingen skulle hjelpe barna enda mer i å forestille seg karakterene og miljøet eventyret befinner seg, i som Karsrud (2020, s. 120) anbefaler.

For å skape spenning brukte kunstneren en kontrast i stemmen når hun refererte til ulven og til grisene. Rytme var også i bruk når neste oppslag ble presentert. Kroppsspråk fulgte etter følelsene fra ulven som var sint, og fra grisene som var redd. Kunstneren og læreren hadde også god kommunikasjon med barna. De brukte blikk med barna kontinuerlig gjennom litteraturmøtet.

Underveis i interaksjonsdelen tok kunstneren ulven inn til munnen og blåste gjennom for å vise at det var hull i ulven og luft kunne komme ut, flere av barna prøvde også å blåse gjennom hullet. Dette ble observert gjennomgående under hele formidlingsmøtet. Denne handlingen var ikke forhåndsplanlagt eller skrevet i den didaktiske planen til møtet, dette ble improvisert. Her var det viktig at kunstneren var åpen, nysgjerrig og møtte barn der de var slik Hernes (2010, s. 65) påpeker som viktig. I dette tilfellet traff kunstneren på noe som interesserte barna og de fikk impulser fra kunstneren til å fortsette handlingen. Tidlig i interaksjonsdelen ble det observert at barna tok interesse i å lime, og oppdraget i å lime ble improvisert og tok en lengre vending enn den faktisk var planlagt å gjøre, og barnets medvirkning ble tatt hensyn til i at de som hadde interesse av å lime, fikk fortsette å lime. Det ble observert at underveis fikk flestparten av barna andre impulser, og gikk over i en lek som var mer kroppslig og bevegelig, og opplevdes av kunstneren som at de hadde mistet interessen for limeaktiviteten. Hun plukket opp barnas handlinger i at de krevde mer plass til leken, og tilrettela for å bruke større areal av avdelingen ved å lage større avstand mellom husene, og å blåse materialene opp slik at barna kunne danne seg andre erfaringer ved egenskapene til materialene. Her observerte vi at kunstneren var oppmerksom på det som fungerte i øyeblikket og tilpasset seg slik at hun påvirket barna, men hun også la barns impulser påvirke hennes handlinger, akkurat som Hovik (2011) anbefaler å gjøre når vi er i *nærvær* med barn.

Målet om å bruke konkreter og “bygge” husene sammen, skulle føre til at barna skulle føle at de tilhørte eventyret og kunne forhandles til grisene ble tilsynelatende ikke helt nådd da det var en gjennomgående interesse hos barna å lime. Dette kan tyde på at barna ikke hadde mye tidligere erfaringer med lim som materiale, og underveis i dette litteraturmøte fikk de erfaringer og opplevelser med lim.

Det som også var et interessant funn, var at de ulike rollene i observasjonene kunne belyse situasjoner fra andre perspektiver. Kunstnerens observasjoner virket å ha et fokus på egne

opplevelser rundt å lede dette møtet, og kunstnerens perspektiver på hvordan lekedelen utartet seg. Kunstnerens observasjoner blir beskrevet som at det opplevdes som et kaos og en fiasko, at det virket som at barna endte bare med å løpe rundt og leke med andre ting, det siste ble også nevnt av læreren. Forskeren derimot, så situasjonen fra et annet perspektiv og pekte på den samme situasjonen som at barna løp med konkretene i hendene og slapp materialene fra en høyde, og at barna fikk flere med seg på denne leken. Her kan man kanskje tenke seg at kunstneren var litt streng med seg selv i refleksjonen rundt egen litteraturformidlingssituasjon. Og det burde unngås fordi, slik Thoresen (2019, s. 37) påpeker, når man arbeider med barn så må barnehageansatte klare å slippe kontrollbehov og pedagogiske agendaer. Man skal helst være villig til å risikere å ikke mestre det man hadde planlagt og være klar til å improvisere.

#### 4.2.1. Hva kunne vært gjort annerledes?

Fra observasjonene kommer det frem at barna ved flere anledninger viste interesse for boken, men at dette ikke ble fulgt opp av kunstner, lærer eller de faste ansatte, noe som resulterte i at boken ble lagt bort. Barna snakket også underveis i lesningen, men det ble ikke fanget opp av kunstner eller lærer. Flere av observasjonene peker på at det var mye fokus på konkretene i interaksjonsdelen, og boken ble ikke hentet frem selv om det var barn som viste interesse for den. Kanskje det var en ide til neste gang, å enten ta i bruk billedbok eller kun konkreter. Det ble også fremhevet at det var mye for barna å følge med på med bok og konkreter simultant. Observasjonene pekte på at det var en litt lang interaksjonsdel, som at til neste gang kunne man gjerne kortet litt ned på denne. Det ble også observert at denne formidlingsmetoden var relativt lik forrige, med å anvende billedbok og konkreter simultant, selv om det var andre konkreter og annen strategi. Det kom også frem at det var litt stor avstand mellom barna og kunstner og bok, og med at det var en del støy fra naboavdelingen, så kunne man gjerne plassert barna nærmere til neste gang.

#### 4.2.2. Funn som påvirket tilnærmingen til neste litteraturformidlingsmøte

I aksjonsforskningsprosessen, så evaluerer man den nye reviderte planen, og lager en ny revidert plan. Når vi reflekterte og evaluerte dette møtet, besluttet vi at til neste møte kunne man forsøke å korte ned varigheten slik at det kanskje kunne bli en naturlig avslutning på lekedelen. Det ble også foreslått at man kunne lese boken uten hjelp av konkreter, og se om



bokens magiske kraft var like gjeldende for fremtidig møte, siden det var flere som tok interesse for boken under møte en og to. Det ble også pekt på at barna forsøkte å snakke underveis, men at det ikke ble hørt, så derfor tenkte vi å åpne for dialogisk høytlesning. Musikken ble også løftet frem som noe som barna tok interesse av, så derfor falt valget på å spille en folkelig sang om eventyret til de tre små grisene.

#### 4.3 - Tredje litteraturformidlingsmøte - dialogisk høytlesning og musikk

Tredje og siste litteraturmøte ble planlagt på grunnlag av at sangen i forrige møte synes å interessere barna, siden de sang med. At de sang med forsterket det Kulset (2018, s. 143) hevder at å synge sammen kan gi en sosial fleksibilitet som talespråket ikke alltid kan. Ut fra erfaringene med å ha simultan lesing og å bygge hus, opplevde vi at det kunne være en ide å prøve å bare lese fra boken først, å slippe barna til og la dem fortelle hva de så for å stimulere til fantasi og lage en fortelling sammen basert på hva de så. Det var også et mål å kun lese bok slik at barna kunne få tid til å bearbeide inntrykk, og på denne måten utforske en helt annerledes tilnærming. En annen observasjon var at vi ønsket å prøve å ha barna nærmere oss og boken, slik at den fysiske avstanden ikke ble så stor. Dialogisk høytlesning ble som formidlingsmåte begrunnet av det Høigård (2019, s. 56) nevner å være et godt utgangspunkt for mange samtaler dannes når man sammen opplever tekst og bilder, og siden vi skulle lese for de yngste, så var utgangspunktet å utpeke det de så. En annen begrunnelse for å åpne opp for at barna skulle få dele det de så, er at Hernes et al. (2010, s. 53) nevner hvor viktig er at det som formidles for barn må tilpasse deres interesser og forutsetning slik at de ikke mister interessen underveis.

Observasjonene viser at dette formidlingsmøtet gav rom for undring, da det faktisk aldri ble påpekt at det var en ulv. Det var en samtale om bilde av en ulv, hvor det åpnet opp for at barna kunne svare. Barna ble spurt om det var en pusekatt, og det ble latter og en respons fra et av barna. Videre ble lærer involvert i å finne ut hvilket dyr det var, lærer responderte i å lage ulvelyd. Her kan man tenke seg at improvisasjonen fra kunstner kjennetegnes som en «skapelsesprosess som baserer seg på øyeblikkets hendelse», hvilket betyr at man bør være oppmerksom på det som foregår, fanger opp impulser, spontane innspill og initiativ som Dillan (2008) anbefaler. Her forsøkte man å improvisere og lage strategier som skulle hjelpe barna å gjette seg til at det var en ulv. At det ikke ble avgjort hvilket dyr det var, var interessant. Det kunne tyde på at vi observerte det som Liset et al. (2011) skriver, at i en

improvisert interaksjon er det viktig at individene er mer opptatt av å lytte enn å svare, og at de må fokusere på det som blir sett, hørt eller opplevd istedenfor å gi en ferdig respons.

Det ble også observert at det gjerne var litt mange barn i forhold til valg av formidlingsstrategi. Boken var i bevegelse kontinuerlig for at alle barn skulle få anledning å se i den, i tillegg til at det gikk en del tid på hvert oppslag. Det ble observert at barna som ikke fikk se i boken ble mindre fokusert og begynte å se bort eller rette seg mot de ansatte. Som vi har gått gjennom tidligere, sier Solstad, (referert i Dybvik et al., 2022) at man må se på hele bildet ved multimodal lesepraksis. Vår erfaring var at strategien om å anvende bok til så mange barn ikke var den mest hensiktsmessige formidlingsmetoden for å nå ut til alle barna. Samtidig er det et poeng å åpne for kommentarer fra publikum, at man gir dem anledning til å fortelle hva de opplever og ser. Det ble også observert at det ble åpnet opp for at barna skulle få komme med tilbakemeldinger, og mot slutten av formidlingsmøtet, på siste oppslaget i boken, så begynte et av de yngste barna å peke i boken og vise hva han så, at kunstner ga tid til å la barnet peke på det han så, og å si høyt hva han pekte på. Dette kan være et eksempel på hvordan de yngste barna viser responser, at de kommuniserer multimodalt (Dybvik et al., 2022), og de respondere med ett og to ords setninger, peke, mime, kroppsspråk. Dette er tegn på at barnet er engasjert i å delta som Birkeland et al. (2021) påpeker.

En annen observasjon var at det var brukt god rytme og tid til at barna skulle se og tenke gjennom hvert oppslag, som kan tyde på å forsterke hva Hernes et al. (2010) hevder. Som vi har sett tidligere hevder de at de yngste barn foretrekker at handlinger skjer langsommere enn voksne fordi de behøver mer tid til å ta inn opplevelser. Barn kan synes en opplevelse er kraftfull og vital, men i et voksens perspektiv kan det virke kjedelig. Møter med barn bør tilpasses, slik at de relativiseres i forhold til barns perspektiver og opplevelser.

Barna så mer på kunstnerens sang og bevegelser til Gunnelies låt, enn på boken som ble vist simultant. Det kan tyde på at barna opplevde kunstner som fullt konsentrert og tilstede i øyeblikket, siden de tilsynelatende klarte å fokusere på det som skjedde rundt henne. Hovik (2011) definerer dette som *nærvær*, og beskriver det som en estetisk dimensjon som fokuserer på kroppslig og sanselig opplevelse og er knyttet til det faktiske samværet mellom mennesker i rommet. Man kan også tenke at kunstneren anvendte spillkompetanse i ferdigheten innenfor kroppslig og sammensatt mediering. Sannsynligvis var dette noe som stimulerte sansene til

lytterne slik at det kunne skapes noen indre levende bilder hos barna. Dette kom frem fra observasjonene da det ble beskrevet at barna satt som om de var hypnotisert i sangen og boken, og at de ikke ga tegn til at de ville gå, men helst ble sittende og se på oss. Gjennom at vi blandet spillkompetanse og lekeferdigheter, som Mjanger (2019) anbefalte, hjalp det kunstneren til å få tilgang til barns fantasiverden. Det ga barn og voksne en felles fortellingsverden hvor tid og rom glemmes, og man er i øyeblikket. For å få en god avslutning på litteraturmøtet presenterte kunstneren en spontan hadet sang, og på denne måten ble det en formell avslutning. Vi manglet en formell avslutning på formidlingsmøtene en og to. Sangen også hjalp barna til å *uttone* slik Hernes et al. (2010) påpeker, at det er viktig for å hjelpe barna til å synke inntrykkene sine før de er klare til å forlate fiksjonsrommet.

#### 4.3.1. Hva kunne vært gjort annerledes?

Det ble påpekt gjennom observasjonene at man kunne brukt mer tid på sangen, man kunne spilt den flere ganger, man kunne holdt seg til den opprinnelige planen om å lese med dialogisk høytlesning, lese vanlig og så vise boken til sangen. Grunnen for at det ikke ble gjennomført som planlagt var fordi at kunstner ikke ønsket å overvelde barna med for mange inntrykk, da barna var de yngste og hun ville gi dem tid til å bearbeide de inntrykkene de allerede hadde fått. De kunne nok fått høre sangen igjen siden de ikke gav tegn til å ville gå. Det ble også bemerket i alle observasjonene at barna ga lite respons, og at kanskje barna var litt for ung for å delta i dialogisk høytlesning, eller om det kunne skyldes at de ikke kjente oss, at reaksjonene deres kunne skje hos dem selv.

At barna var så fokusert på kunstner som sang, kunne tydet på at man kunne begynt med sangen istedenfor dialogisk høytlesning, eller at man kunne dramatisert eventyret.

#### 4.3.2. Argument for å forske på denne måten

A/r/tografisk metodologi åpner opp for flere perspektiver, og kan hjelpe til å berike og belyse flere sider av samme situasjon. Dette fikk vi førstehåndserfaring med, spesielt fra det andre møtet. Kunstner og lærer satt med et perspektiv da det var de som var deltakende med barna og skrev observasjoner i etterkant av møtet. Det ble beskrevet fra deres observasjoner at de fleste av barna mistet interessen mot slutten av lekedelen og begynte å leke med andre ting, at det var noen få barn igjen som fremdeles limte. Forskeren var objektiv og observerte utenfra, og observerte at flesteparten av barna tok med seg konkreter, mens de løp rundt på

avdelingen og kastet konkretene opp i luften og holdt andre i hånden. Forskerperspektivet belyste at barna tok innholdet i eventyret, og lekte det ut på sine egne premisser, med sine egne impulser. Dette kan tenkes er en *litterær vurdering*, som vi har sett tidligere i Birkeland et al. (2021). Barna i dette tilfellet, gjennom lek kjennetegner motiver i litteraturen. Dette kan være med på å måle kvalitet i teksten, sannsynligvis var den underholdende. At vi i tillegg anvendte aksjonsforskning, hvor vi sammen i etterkant skulle evaluere og reflektere over litteraturmøtet, var også opplysende og oppløftende. Opplevelsen kunstner satt igjen med etter formidlingen var at det var et utfordrende møte. Som Hernes et al. (2010) hevder at møter med de yngste barn kan være utfordrende, siden de er spontane og ekte, og ikke kamuflerer sine opplevelser. Det kan gjøre at en voksen får angst, og blir nervøs for å møte barn som de ikke har erfaringer med, fordi deres kommunikasjonsevner blir testet. Akkurat dette som Hernes et al. skriver, var noe som ble sagt muntlig av kunstner etter møtet.

Å anvende aksjonsforskning, hvor man reflekterer, lager plan, iverksetter handling, evaluerer handlingen, lager revidert plan og iverksetter ny og forbedret plan var en lærerik og interessant prosess, som man kunne anvendt for flere litteraturmøter enn bare de tre vi gjennomførte. Det opplevdes som nyttig å forske på denne måten, da man fikk en dypere innsikt i valg og kunne gjøre justeringer underveis. Skulle man hatt et fjerde litteraturmøte, så skulle vi nok ha vurdert et annet lokale da det var en del støy fra naboavdelingen. Dette ble tatt opp muntlig underveis i prosessen, at det påvirket opplevelsen for oss som ledet litteraturmøtene, men det er kun nevnt i et observasjonsskjema. Rommet og scenen kunne fått mer oppmerksomhet. Som vi har sett tidligere i Karsrud (2020) så er det mulig å skape en god stemning i rommet uten at man trenger mange ressurser for å skape et magisk rom, men at man skal være oppmerksom på at omgivelsene rundt lesestunden kan påvirke barnets konsentrasjonsevne.

Avstanden til barna ble også tatt opp som en utfordring, i det ene møtet opplevdes det som at barna var for langt unna formidlingen, mens i det siste var de gjerne litt for nære.

Her tenker vi på Solstad, referert i Dyvik et al. (2022), som presenterer multimodal lesepraksis. Til fremtidige litteraturmøter kunne man kanskje tenkt gjennom alle aspektene ved multimodal lesepraksis litt ekstra, i løpet av denne prosessen hadde vi nok mest oppmerksomhet knyttet til hvordan vi leste og tidspunktet vi leste. Hvor vi valgte å lese ble i utgangspunktet tilfeldig da det var barnehagen som tilbød oss et rom vi fikk anvende.

## 5. Avslutning og konklusjon

I denne bacheloroppgaven har vi forsket på å gi svar til problemstillingen *“Hvordan kan vi som pedagoger, gjennom å utforske ulike dramatiske tilnærminger og virkemidler, berike eksisterende litteraturformidlingspraksis for de yngste barna barnehagen?”*

I vår studie har vi brukt våre faglige kunnskaper og erfaringer innenfor kunstfaget/dramafaget og relevant litteratur om litteraturformidling for de yngste barna. Vi har sett på hvordan vi kan bruke vår kunnskap for å berike og tilføre noe ekstra til den eksisterende litteraturformidlingspraksis i barnehagen. Ved å sette på kunstneriske briller i rollen som pedagoger, har vi med bevissthet utarbeidet en strategi for hvordan vi kan få dette til. Vår konklusjon er at i anvendelsen av aksjonsforskning og a/r/tografisk metodologi har vi vist eksempel på hvordan vi som pedagoger kan arbeide med å skape en slik endring. Ved å konsekvent og systematisk tilrettelegging for å arbeide med temaet har vi erfart nytten av å planlegge flere møter, i tillegg til å sette forbestemte mål for hva vi har lyst til å observere og hvordan ta med lærdommen i de neste møtene for å fortsette forbedring av kvaliteten i dem.

Samtidig med forskningsmetodene ble det åpnet opp for mulighet til å prøve ut ulike dramatiske virkemidler gjennom de forskjellige tilnærmingene. Det har gitt oss flere erfaringer for hvordan vårt innspill som pedagoger, gjennom å utforske, observere og drøfte hvordan barna responderte på dem, bygge videre på vår kompetanse, som forsterker hvorfor man bør ha større fokus på å gjøre en ekstra innsats med litteraturformidling. Valg av metoder har vist prosess for hvordan vi som pedagoger kan arbeide med å berike, mens utforsking av ulike tilnærminger og dramatiske tilnærminger viser hva det kan berikes med. Fordelingen av ulike roller, gjennom a/r/tografisk metodologi, fant vi hensikt i ved at vi kunne belyse samme situasjon fra forskjellige synspunkt. Spesielt i det andre litteraturformidlingsmøtet erfarte vi det som en nyttig funksjon for å vurdere det møtet. Planlegge, gjennomføre og evaluere arbeidet man gjør er viktig. Vi har fått verdifull læring fra vår bacheloroppgave som vi tar med oss i videre. Studien vår har vist at vi allerede sitter med mye kunnskap og ferdigheter som kan anvendes, men som vi kanskje ikke alltid er like oppmerksom på å få vist fram. I vår studie ble forskningen begrenset til tre litteraturformidlingsmøter, men med fritt spillerom kunne den hatt ubegrenset antall møter. Vi håper at vår bacheloroppgave kan inspirere og gi innspill til andre. Vi ønsker avslutningsvis å motivere barnehageansatte til å ta initiativ til, og reflektere rundt

litteraturformidlingspraksisen i sine barnehager. Om hvordan de kan arbeide med å bygge større fokus rundt litteraturformidling og øke sin kompetanse innenfor dramafaget. Slik som gjort i denne studien, å blant annet reflektere og finne annen forskning og litteratur som forteller noe om den praksisen som eksisterer. Videre lese seg opp på teorier for å få en dypere forståelse og bevissthet av valgene man som pedagog tar på vegne av barnet.

## 6. Mulig videre forskning

Denne bacheloroppgaven har økt interessen for feltet og økt vår nysgjerrighet rundt å forske videre på flere virkemidler og tilnærminger. Videre forskning kunne dekke andre virkemidler som for eksempel lys, overraskelse og humor. Alternativt kan man forske på de samme virkemidler, men ved forskjellige tilnærminger, som for eksempel bruke mer lyd og musikk for å utforske musikkens rolle i litteraturformidling. Andre muligheter er å utforske tilnærminger som for eksempel dramatisering eller dramaforløp med de yngste, som er et relativt utforsket felt. I våre refleksjoner rundt prosessen med å skrive denne bacheloroppgaven kom vi på en ny problemstilling som kunne være interessant å utforske videre: «hvordan ytre faktorer virker inn på litteraturformidling», som for eksempel engasjement av ansatte og bruk av andre rom når man har litteraturformidling.

## Litteraturliste

- Birkeland, T., Mjør, I., & Teigland, A.S. (2021). *Barnelitteratur: Sjangerar og teksttypar* (4.utg.). Cappelen Damm Akademisk.
- Dybvik, H., Fodstad, C. & Jæger, H. (2022). Gripes mulighetene? Om lesestunder med de yngste i barnehagen. *Nordic early childhood educational research*, vol. 19, no. 13. s. 42-58. <https://nordiskbarnehageforskning.no/index.php/nbf/article/view/314/323>
- Gunnerud, H. & Hoel, T. *Konkreter og ordforråd*.  
<https://sprakloyper.uis.no/barnehage/sprakarbeid/konkreter-og-ordforrad/sprak-og-leseaktiviteter/konkreter-og-ordforrad>
- Grønmo, S. (2004). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Fagbokforlaget.
- Heggstad, K. M. (2012). *7 veier til drama grunnbok i dramapedagogikk for lærere i barnehage og skole* (3.utg.). Fagbokforlaget.
- Hernes, L., Os, E & Selmer-Olsen, I. (2010). *Med kjærlighet til publikum – kunst for barn under tre år* (1.utg.). Cappelen Damm Akademisk.
- Hovik, L. (2011). Nærværets betydning i barneteater for de minste. I M. S. Liset, A. Myrstad & T. Sverdrup (Red.), *Møter i bevegelser - å improvisere med de yngste barna* (s. 89-117). Fagbokforlaget.
- Hovik, L. & Nagel, L. (2017). *Deltakelse og interaktivitet i scenekunst for barn*. Fagbokforlaget.
- Høigård, A. (2019). *Barns språkutvikling muntlig og skriftlig* (4.utg.). Universitetsforlaget.
- Jensen, M. (2023). Det dansende rommet – en performativ studie av dramaturgiske strategier. I C. O. Myhre & A. L. Waterhouse (Red.), *Metodologiske ut-viklinger om kvalitativ og post-kvalitativ forskning i barnehagefeltet* (1.utg., s. 157-175). Fagbokforlaget.
- Karsrud, F. T. (2020). *Muntlig fortelling i barnehagen En vei til danning livsmot og literacy*. Cappelen Damm Akademisk.
- Kristoffersen, B. (2015) Gunilla Lindqvists lekepedagogiske arbeidsmåte - en didaktisk modell. I A. Hammer & G. Strømsøe (Red.), *Drama og skapende prosesser i barnehagen* (s. 49–65). Fagbokforlaget.

Kulset, N. (2018). Språk via song. I S. Kibsgaard (Red.), *Veier til språk i barnehagen* (s. 134-146). Universitetsforlaget.

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: innhold og oppgaver*. Udir. <https://www.udir.no/contentassets/7c4387bb50314f33b828789ed767329e/rammeplan-for-barnehagen---bokmal-pdf.pdf>

Liset, M. S., Myrstad, A. & Sverdrup, T. (2011). *Møter i bevegelser - å improvisere med de yngste barna*. Fagbokforlaget.

Løkken, G. & Søbstad, F. (2020). *Observasjon og intervju i barnehagen*. (4.utg.). Universitetsforlaget.

Mjanger, R. H. (2019). Kan du fortelle en historie der vi er med? - Å utvikle improvisatorisk og samskapende fortellerkompetanse. I I. L. Møen & E. Thoresen (Red.), *Kunstpedagogisk utviklingsarbeid i barnehagen* (s. 117-130). Fagbokforlaget.

Myrvold, A. B. (2023). Fabulerende eksperimenteringer og utvidelser av akademiske skriving. I C. O. Myhre & A. L. Waterhouse (Red.), *Metodologiske utviklinger om kvalitativ og post-kvalitativ forskning i barnehagefeltet* (1. utg., s. 201-222). Fagbokforlaget.

Møen, I.- L. (2014). Den syngende barnehagelæreren – utvikling av faglig trygghet. I M. Eilifsen (Red.), *På kryss og tvers muligheter ved flerfaglig arbeid i barnehagen* (s. 30-44). Universitetsforlaget.

Roller, M., & Lavrakas, P. (2015). *Applied Qualitative Research Design: A Total Quality Framework Approach*. Guilford Press.

Tholin, K. R. (2021) *Profesjonsetikk for barnehagelærere*. (2.utg.) Fagbokforlaget.

Thoresen, E. (2019). Virker du? - Den lekende pedagogen. I I.-L. Møen & E. Thoresen (Red.), *Kunstpedagogisk utviklingsarbeid i barnehagen* (s. 31-44). Fagbokforlaget.

Ulvik, M. (2022). Aksjonsforskning – en oversikt. I M. Ulvik, H. Riese, & D. Roness (Red.), *Å forske på egen praksis: aksjonsforskning og andre tilnærminger til profesjonell utvikling i utdanningsfeltet* (2. utg., s. 39-61). Fagbokforlaget.

Modell 1:

Ulvik, M. (2022). Aksjonsforskning – en oversikt. I M. Ulvik, H. Riese, & D. Roness (Red.), *Å forske på egen praksis: aksjonsforskning og andre tilnærminger til profesjonell utvikling i utdanningsfeltet* (2. utg., s. 39-61). Fagbokforlaget.



## Vedlegg

### Vedlegg 1: Observasjonsguide

Hva var våre forventninger før litteraturformidlingsmøtet?

Hvilke dramatiske virkemidler ble anvendt under litteraturformidlingsmøtet?

Hva ble barna interesserte i underveis i lesestunden og interaksjonsdelen?

Klarte vi å holde interessen oppe i hele barnegruppen? Hvordan løste vi å få interessen opp igjen eventuelt?

Hvordan responderte barna på de ulike virkemidlene?

Hvordan opplevde vi at det gikk å formidle litteratur på denne måten? Eventuelt hva kunne vært gjort annerledes neste gang?

## Vedlegg 2: Didaktisk plan og observasjoner for første litteraturformidlingsmøte

Kunstner: J

Lærer: A

Forsker: H

Fokus på drama gjennom høytlesing med konkreter.

### 2.1. Didaktiskplan - Høytlesning og visualisering

<b>Didaktisk plan for:</b> første litteraturformidlingsmøte 14.03.24
<b>Aktivitet:</b> Høytlesning med bruk av bildebok og konkreter
<b>Forankring i rammeplanen:</b> <p>Personalet skal bruke varierte formidlingsformer og tilby et mangfold av bøker, sanger, bilder og uttrykksformer (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 49).</p> <p>Personalet skal synliggjøre og skape estetiske dimensjoner i barnehagens inne- og uterom (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 52).</p> <p>I barnehagen skal barna få mulighet til å erfare ulike formidlingsmåter av tekster og fortellinger, som kilde til estetiske opplevelser, kunnskap, refleksjon og møter med språk og kultur. Personalet skal invitere til utforskning av både muntlige språk og skriftspråk. (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 48)</p>
<b>Rammefaktorer/forutsetninger:</b> <p>Materielle rammefaktorer:</p> <p>Bildeboken “De tre små grisene” av Catarina Kruusval. Konkreter laget av doruller og papp: Tre forskjellige hus, tre griser og en ulv.</p> <p>Rom på småbarnsavdeling: madrasser til å sitte på.</p> <p>Formelle rammefaktorer:</p> <p>Barnegruppe på 6 barn (blir 3 år i år) + 2 ansatte</p> <p>3 studenter</p>

**Mål:**

Barna blir kjent med eventyret de tre små grisene gjennom høytlesning av bildebok og får i interaksjonsdel etterpå utforske og leke med konkretene.

Elementer som hører til når man skal legge til rette for lesing i barnehagen er hva en leser, når, hvordan og hvor lesingen skal foregå. Elementene handler om å skape gode rammer for lesingen. Gjennom fokus og bruk av dramatiske virkemidler og bruk av konkreter som tilleggseffekt, kan det bidra til å forsterke opplevelsen av høytlesingen (Birkeland et al., 2019, s. 22). Ved å la interaksjonsdelen være åpen for barnas egen styring får de mulighet til å gi uttrykk for deres opplevelse og oppfatning av eventyret.

**Arbeidsmåter:**

Vi starter med å introdusere oss selv og deretter boken.

Kunstner leser opp samtidig med å vise barna sidene i boken. Lærer fører figurere under høytlesningen. Kunstner har laget til figurer tilhørende eventyret: laget av doruller, papp og maling.

Barna får selv styre, leke med og utforske figurene og boken etterpå i interaksjonsdel.

Kunstner og lærer er med på å støtte barnas impulser.

Forsker observerer og skriver ned det som skjer, reaksjoner fra barna, hvordan de voksne arbeider osv.

**Barns og voksnes forutsetninger:**

At barna viser interesse for boken og konkretene. De voksne bruker dramatiske virkemidler aktivt gjennom høytlesning og at de voksne er aktive deltagere som støtter barnas impulser, både gjennom høytlesning og interaksjonsdel.

**Vurdering av litteraturformidlingsmøtet:** Svare på observasjonsguide. Vi skal reflektere rundt sammen etter litteraturformidlingsmøtet.

- Hva var våre forventninger før litteraturformidlingsmøtet?
- Hvilke dramatiske virkemidler ble anvendt under litteraturformidlingsmøtet?
- Hva ble barna interesserte i underveis i lesestunden og interaksjonsdelen?
- Klarte vi å holde interessen oppe i hele barnegruppen? Hvordan løste vi å få interessen opp igjen eventuelt?
- Hvordan responderte barna på de ulike virkemidlene?
- Hvordan opplevde vi at det gikk å formidle litteratur på denne måten? Eventuelt hva kunne vært gjort annerledes neste gang?

### **Litteraturliste:**

Birkeland, T., Mjør, I. & Teigland, A.-S. (2019). *Barnelitteratur: Sjangrar og teksttypar*. Cappelen damm akademisk.

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Udir.  
<https://www.udir.no/contentassets/7c4387bb50314f33b828789ed767329e/rammeplan-for-barnehagen---bokmal-pdf.pdf>

#### **2.2.1. Observasjonsskjema - Kunstner**

Dato: 14.03.2024

Barnegruppen: 6 barn (3 år i år) + 2 ansatte

Studentens rolle i litteraturformidlingsmøtet: kunstner

#### **Hva var mine forventninger før litteraturformidlingsmøtet?**

Jeg som kunstner hadde forventninger om at barna kom til å vise interesse for konkretene som jeg hadde laget til eventyret. Jeg hadde forventninger om at boken vi valgte kom til å være gøy for barna.

#### **Hvilke dramatiske virkemidler ble anvendt under litteraturformidlingsmøtet?**

Bruk av konkreter laget av doruller og pizzaesker-griser, ulv, husene til grisene.

Bildebok.

Stemme for å skape spenning og lydeffekter. Stemme til ulven, blåse luft.

Kroppsspråk og blikk med barna.

Flytte og plassere konkretene samtidig som høytlesing. For eksempel, ble det spilt ut at grisene flyttet inn i husene og at ulven kom for å blåse de ned.

Det var laget klart ett samlingssted/scene med madrasser fra avdelingen.

### **Hva ble barna interesserte i underveis i lesestunden og interaksjonsdelen?**

Barna hadde festet blikk rettet mot konkretene under lesestunden. I interaksjonsdelen ble barna spesielt interesserte i å bruke konkretene selv til å spille ut deler av eventyret på egen måte. Bruke munnen til å blåse luft på husene, bruke ulven til å rive de ned, plassere grisene i husene. Barna viste interesse av å sette opp og deretter blåse vekk/rive ned husene igjen. Spille ut scenen av ulven som klatret ned pipen på huset. Noen av barna hadde interesse av å se mer i boken etter høytlesing og de hadde fått leke litt med de ulike konkretene.

### **Klarte vi å holde interessen oppe i hele barnegruppen? Hvordan løste vi å få interessen opp igjen eventuelt?**

Barna fulgte med under høytlesning og satt rolig.

Vi plasserte konkretene nærmere barna i begynnelsen av interaksjonsdelen. Barna virket usikre til å begynne med når vi inviterte barna til å bruke konkretene. Det ble lettere for barna å ta i bruk konkretene når de kom nærmere dem, enn at barna skulle kommet bort til oss. De ansatte var god hjelp til å oppmuntre barna til å begynne å utforske.

### **Hvordan responderte barna på de ulike virkemidlene?**

De ble spesielt opptatt av å bruke konkretene, blåse luft, sette opp hus osv.

Noen trengt tid for å bli med i interaksjonsdelen. Interaksjonsdelen varte lenger enn forventet, da barna ikke så ut til å ville gå, så jeg som kunster endte opp med å avslutte ved å improvisere med at nå skal grisene og ulven hjem å legge seg. Dette fungerte.

### **Hvordan opplevde vi at det gikk å formidle litteratur på denne måten? Eventuelt hva kunne vært gjort annerledes neste gang?**

Jeg som kunster ble positivt overrasket over hvordan barna tok i bruk konkretene etter høytlesning og spilte ut ulike deler fra boken. Det var kjekt å se og det ble nesten som en bekreftelse at barna hadde fått med seg store deler av fortellingen. Så fort at en ulv ikke var

nok. Hadde nok laget klart flere i en senere anledning, men de var flinke på å bytte og vente på tur.

Kunne planlagt litt mer struktur til interaksjonsdel slik at vi hadde hatt mulighet til å være mer delaktig. Men så ville jeg observere hvordan barna kom til å ta i bruk konkretene uten at det skulle ende opp å bli voksenstyrt. De ansatte var veldig med i interaksjonsdelen sammen med barna og fikk de i gang, da de først var litt forsiktig. Ville nok prøvd ut litt forskjellige måter å få barna i gang, men sånn gikk det denne gangen.

Eventuelt i annen lesestund hadde det vært aktuelt å ta med virkemidler som sang, musikk, lage til rommet ol. Eller å ha mer fokus på enten bok eller bare å bruke konkretene for å fortelle eventyret.

Alt i alt opplevde jeg det som at barna koste seg, spesielt med å leke med grisene og blåse ned husene.

### 2.2.2. Observasjonsskjema - Lærer

Dato: 14.03.2024

Barnegruppen: 6 barn (3 år i år) + 2 ansatte

Studentens rolle i litteraturformidlingsmøtet: lærer

#### **Hva var våre forventninger før litteraturformidlingsmøtet?**

Håpte at barna kom til å ta oss imot, være interesserte i å høre på eventyret.

Håpte at vi skulle sitte igjen med en god opplevelse.

#### **Hvilke dramatiske virkemidler ble anvendt under litteraturformidlingsmøtet?**

Konkreter og iscenesettelse

Stemme

Lydeffekter (blåse ned huset ditt)

Rytme i stemme under lesing

#### **Hva ble barna interesserte i underveis i lesestunden og interaksjonsdelen?**

I lesestunden – jeg som lærer vet faktisk ikke. For opptatt av å flytte konkreter.

Interaksjonsdel – alt, grisene, ulven spesielt, hus og selve boken. Flere tok i boken og ville se, og var opptatt av at ulven var inni der.

### **Klarte vi å holde interessen oppe i hele barnegruppen? Hvordan løste vi å få interessen opp igjen eventuelt?**

Voksne i barnehagen var veldig «på». De tok nesten over styringen på interaksjonsdelen. Ulven var populær, så de lagde et køsystem av hvem som skulle låne ulven når. De var også inkluderende og ba barna om de ønsket å blåse ned husene sammen med ulven. Noen barn trengte mer tid, enkelte var veldig på og varme i trøyen tidlig, men andre trengte å sitte på fanget til en trygg voksen før de begynte å ville leke med konkretene.

### **Hvordan responderte barna på de ulike virkemidlene?**

Opplevde etter hvert at alle barna ble interesserte i konkretene. Noen trengte et fang og en trygg voksen lengre enn andre. De var veldig interessert i lekedelen, og den varte lenger enn jeg hadde tenkt ut på forhånd da de holdt engasjementet oppe så lenge. De rullerte mellom å blåse på husene, å la ulven klatre opp pipen og brenne seg på nesen, å flytte på grisene og etter hvert inviterte et barn meg inn i leken og gav meg en gris og et hus. Da ble jeg med og lekte videre med eventyret.

### **Hvordan opplevde vi at det gikk å formidle litteratur på denne måten? Eventuelt hva kunne vært gjort annerledes neste gang?**

Kunne kanskje vært mer koordinert neste gang med interaksjonsdelen. Enkelte ganger der følte det ut som at jeg som lærer var litt malplassert og litt sånn «hva skal jeg gjøre nå?». Når barnet gav meg gris og hus så ble jeg med i leken og spilte videre på og gikk i rolle som grisen som inviterte andre griser og ulv på besøk om de ville komme og spise is. Jeg var nok litt tilbakeholden før dette for å støtte opp under barnets utforskning, tilnærmet meg forsiktig. Kanskje jeg skal være mindre forsiktig neste gang? Så at det kunne brukes mer tid på å snakke om det som var på bildene i boken og å synge en sang om en gris, eksempelvis med krøllet hale og nese vid før man begynner å lese. Bruke mer tid på å lese selve boken, og kanskje være mindre forsiktig og passiv neste lekedel.

#### **2.2.3. Observasjonsskjema - Forsker**

Dato: 14.03.2024

Barnegruppen: 6 barn (3 år i år) + 2 ansatte

Studentens rolle i litteraturformidlingsmøtet: forsker

Ifølge ansatte:

Barnegruppen var vant til å lese bok og ha interaksjonsdel etterpå

Barnegruppen var ikke kjent med dette eventyret

### **Hva var våre forventninger før litteraturformidlingsmøtet?**

Forventningen var at vi skulle klare å skape barns interesse i lesestunden og interaksjonsdelen. At vi skulle bruke vår spillkompetanse og aktiv bruk av dramatiske virkemidler

### **Hvilke dramatiske virkemidler ble anvendt under litteraturformidlingsmøtet?**

- Vi hadde en liten scene, konkrete figurer som representerte grisene, ulven og husene.
- Bruk av kropp når kunster og lærer lagde ansiktsuttrykk, stemmebruk og spenning hver gang vi skulle bla i boken eller noe spennende skulle skje. God rytme - spenning med lyd "åhhhh"..
- lage lyd når grisene flyttet inn i husene, og lyd når ulven blåste.
- kontrast i stemmen til ulven og til grisene.
- Bruk av rommet med tanke på bruk av mattene og fordeling av rommet. Vi lagde en slags scene, hvor vi studentene ble foran barna

### **Hva ble barna interesserte i underveis i lesestunden og interaksjonsdelen?**

- Lesestund tok ca. 11 min fra kl 10.00-10.11

Jeg som forsker opplevde at barna viste interessert under hele lesestunden, siden de observerte stille på alt som skjedde. Jeg observerte at barna virket å være konsentrerte. Barna hadde av og til øyekontakt med de trygge voksne fra avdelingen for å få bekreftelse. De smilte til hverandre.

I løpet av lesestunden kunne jeg som forsker se at barna fulgte med på eventyret fordi noen av dem trakk leppene sammen og blåste når ulven blåste, og da ulven brente seg på nesen holdt han ene gutten seg på nesen.

Noen barn laget ikke noe spesielt ansiktsuttrykk mens vi leste boken.

- Interaksjonsdelen tok ca. 19 min fra kl 10.11 - 10.30

Etter lesestunden var ferdig, inviterte kunstner dem til å blåse husene.



To av barna var interessert i å nærme seg med en gang, mens de andre observerte litt forsiktig på avstand først før de nærmet seg. En gutt satt på fanget og observerte på avstand.

Kunstner og lærer respondere på barns impuls og initiativ. De ga tid til at barna skulle føle seg trygg på dem og det konkrete de hadde med seg.

eksempel:

“Skulle grisen ta ulven?” sa lærer da hun så at gutten tok grisen opp på ulven.

### **Klarte vi å holde interessen oppe i hele barnegruppen? Hvordan løste vi å få interessen opp igjen eventuelt?**

Ja, jeg som forsker observert at barna var konsentrerte i løpet av hele litteraturformidlingen, noen barn var mer forsiktige enn andre, men alle fulgte med på alt som skjedde. Vi opplevde som positiv at ansatte i barnehagen var aktive og hjalp barna til å føle seg trygge og holde fokus på det vi gjorde. Det barnet som virket litt utrygg og ville sitte på fanget, ble oppmuntret av ansatte til å nærme seg til husene for å prøve å blåse på dem, og da hun ikke fikk respons tilbød hun å nærme seg sammen med barnet, da nærmet de seg og begge blåste på husene sammen og barnet fikk låne en gris

### **Hvordan responderte barna på de ulike virkemidlene?**

Barna var interaktive, som sagt noen mer enn andre, men etter det jeg observert responderte alle positivt på litteraturformidlingen.

Vi opplevde at barna likte å utforske figurene og blåse husene ned. Det var litt vanskelig å få husene ned med bare blåsing, da brukte en gutt ulven for å dytte på husene i tillegg til at han lagde blåselyd, det var andre barn som så det han gjorde og senere gjorde de det sammen da de fikk låne ulvefiguren.

Noen av barna drev aktivt på med å ta grisene inn i husene.

En gutt var interessert i boken og sa “hvor er ulven?” Lærer hjalp han til å finne oppslag hvor ulven var i. En gutt tok figuren av ulven opp på tegning av ulven i boken. Senere, da boken var ledig, kom en jente og tok grisefiguren opp på tegningen av grisen i boken.

Gutten som bladde i boken, pekte på ulven før han hadde brent seg og sa “her hadde han ikke vondt” og så bladde han videre til da ulven løp i skogen etter han hadde brent seg og sa “her hadde han vondt” - Kunstner responderte på det barna hadde å fortelle med øyekontakt og ved å være enige med gutten: “ja da hadde han brent seg på nesen”

## **Hvordan opplevde vi at det gikk å formidle litteratur på denne måten? Eventuelt hva kunne vært gjort annerledes neste gang?**

- **Hva som gikk bra**

Bruk av bok og konkrete

Tok barns initiativ og responderte på det

Det opplevdes positiv med tydelig avslutning hvor alle grisene skulle inn i husene sine.

- En gutt ville ikke ta ulven inn i noe hus, så han ga ulven til forskeren
- Alle vinket til figurene

Fin samtale med barn etterpå om boken - ulven klarte å blåse fordi huset var ikke tungt

- **Hva som kunne bli bedre**

Kunne bruke høyere stemme med tanke på at rommet var stort og at det var litt lyd fra de andre avdelingene.

Kunne kanskje ha lagd griselyd?

Kunne gå inn mer i leken på interaksjonsdelen? - det ble ganske stille i interaksjonsdelen, og virket usikker i å nærme seg. Voksne på avdeling tok fint styr - "nå må du dele", "alle får lov å holde figurene", vil du også blåse?", "din tur nå"

Kunne konkludert med barn om alt som hadde skjedd?

## Vedlegg 3: Didaktisk plan og observasjoner for andre litteraturformidlingsmøte

Kunstner: H

Lærer: J

Forsker: A

Fokus på fantasi og forming

### 3.1. Didaktisk plan - Høytlesning, fantasi og forming

<b>Didaktisk plan for:</b> andre litteraturformidlingsmøte 18.03.24
<b>Aktivitet:</b> Høytlesning og interaksjonsdel med fantasi og forming
<b>Forankring i rammeplanen:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• I barnehagen skal barna få mulighet til å erfare ulike formidlingsmåter av tekster og fortellinger, som kilde til estetiske opplevelser, kunnskap, refleksjon og møter med språk og kultur. (Kunnskapsdepartementet, 2017, s48)</li><li>• Personalet skal bruke varierte formidlingsformer og tilby et mangfold av bøker, sanger, bilder og uttrykksformer (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 49)</li><li>• I barnehagen skal barna få estetiske erfaringer med kunst og kultur i ulike former og organisert på måter som gir barna anledning til utforsking, fordypning og progresjon. Barna skal støttes i å være aktive og skape egne kunstneriske og kulturelle uttrykk. Barnehagen skal legge til rette for samhörighet og kreativitet ved å bidra til at barna får være sammen om å oppleve og skape kunstneriske og kulturelle uttrykk. (Kunnskapsdepartementet, 2017, s50)</li><li>• Gjennom arbeid med kunst, kultur og kreativitet skal barnehagen bidra til at barna<ul style="list-style-type: none"><li>• tar i bruk fantasi, kreativ tenkning og skaperglede</li><li>• bruker ulike teknikker, materialer, verktøy og teknologi til å uttrykke seg estetisk (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 51)</li></ul></li></ul>
<b>Rammefaktorer/forutsetninger:</b>

**Materielle ramme faktorer:** Boken “De tre små grisene” av Catarina Kruusval.

**Konkreter:** 3 hus tegnet og klippet ut av A4-ark. 3 hus tegnet og klippet ut av A3-ark. 6 små griser “hoder” laget av deler av egg Brett. 6 små “ulvehoder” laget av deler av egg Brett. Flere strimler av lysebrunt silkepapir knyttet i midten som forestiller halm. Flere små stykker papir kuttet og utformet som brune treplater. Flere små biter av papp farget mursteinsrød. 2 eller 3 limstift.

**Formelle ramme faktorer:** 6 barn som blir 3 år i år, 2 ansatte fra barnehagen, 3 studenter.

### **Mål**

Målet er at barna skal både lese boken og klare å oppleve at de selv kan tilhøre eventyret gjennom å skape det som står i boken med hjelp av konkreter.

Ifølge Karsrud (2020, s 126) det å bruke konkreter skaper både fascinasjon og spenning og det kan hjelpe til med å holde barnas oppmerksomhet. For mange barn er fysiske gjenstander en støtte til å forstå ord og begreper, i tillegg kan konkreter appellere også flere sanser som når barn får lov å ta på, eller lukte på det. Karsrud (s. 120) understreker også at bruk av konkreter kan hjelpe noen barn - spesielt de yngste - til å forestille seg karakterene og miljøet fortellingen befinner seg i, fordi fantasien deres ikke fungerer på samme måten som hos de som er eldre eller har mer erfaring

### **Arbeidsmåter:**

Kunstner og lærer sitter foran barna, og forsker sitter litt bak slik at den kan se alt som skjer. Kunstner, lærer og forsker presenterer seg. Kunstner inviterer barn til å synge en sang om gris og alle synger “Grisevise”. Kunstner tar frem bok og leser tittelen. Spør om barna kan eventyret om de 3 små griser. Kunstner bladde i boken og leser det som står i boken samtidig som lærer tar frem materialene. Målet er at barn skal se på boken og rett etterpå se at lærer skaper det som skjer i boken med materialene. Når lærer “bygger” huset av halm og huset av treplanker, legger hun bare på strimler av silkepapir og treplater på husene laget av a4-ark, slik at når ulven blåser huset kan lærer blåse på husene og materialene flytter ut av A4-arkene. Når lærer “bygger” huset av murstein

skal hun lime med limstift de små biter av papp farget mursteinsrød på huset laget av A4 papir, slik at papp ikke flytter på seg når hun blåser på huset.

Kunstner og lærer skal i løpet av litteraturformidling bruke aktiv stemmebruk, mimikk, kroppsspråk og rytme i tillegg til de konkretene.

Når litteraturformidlingen er ferdig, skal Kunstner invitere barn til å være griser og “bygge” husene sammen. Hvert barn skal få et grisehode. Lærer skal først ta frem det store papirhuset laget av a3-ark sammen med strimler silkepapir som skal legges omkring slik at alle barn får tak i noen av de strimler silkepapir og legger dem på huset. Barna skal da få hvert sitt ulvehode og de skal blåse på huset. Etterpå skal de gjøre det samme med huset laget av treplanker. Når de kommer til huset laget av murstein, skal alle barn få mulighet til å lime små biter av papp farget mursteinsrød på huset med limstift.

Det er viktig at både Kunstner og lærer er aktive og passer på at alle barna blir inkludert, og eventuelt oppmuntrer de som ikke er så engasjert eller som er sjenerte.

Kunstner og lærer skal også hjelpe barn til å få selv lime pappbiter på huset.

Til slutt skal Kunstner invitere barna til å rydde alt sammen og sier “hadet” til grisene og ulvene før de går ut av samlingsrom.

### **Barn og ansatte forutsetninger**

At barna viser interesse i boken og måten den blir formidlet på. At barna får lyst til å være grisene og “bygge” husene sammen, og senere være ulven og blåse husene. At barna klarer å se seg selv i eventyret og skape det som skjer i eventyret. At ansatte hjelper barna til å holde konsentrasjonen og interessen i litteraturformidlingen og interaksjonsdelen.

**Vurdering av litteraturformidlingsmøtet:** Svare på observasjonsguide. Vi skal reflektere rundt sammen etter litteraturformidlingsmøtet.

Hva var våre forventninger før litteraturformidlingsmøtet?

Hvilke dramatiske virkemidler ble anvendt under litteraturformidlingsmøtet?

Hva ble barna interesserte i underveis i lesestunden og interaksjonsdelen?

Klarte vi å holde interessen oppe i hele barnegruppen? Hvordan løste vi å få interessen opp igjen eventuelt?

Hvordan responderte barna på de ulike virkemidler?  
Hvordan opplevde vi at det gikk å formidle litteratur på denne måten? Eventuelt hva kunne vært gjort annerledes neste gang?

### **Litteraturliste:**

Karsrud, F.T. (2020). *Muntlig fortelling i barnehagen En vei til danning livsmot og literacy*. Cappelen Damm Akademisk.

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Udir.

<https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-forbarnehagen-bokmal2017.pdf>

### **3.2.1. Observasjonsskjema - Kunster**

Dato 18.03.24

Barnegruppen: 6 barn (3 år i år) +2 ansatte

Studentens rolle i litteraturformidlingsmøtet: kunstner

#### **Hva var våre forventninger før litteraturformidlingsmøtet?**

Forventningen var at barna skulle "skape" eventyret. Å bygge husene var å skape et startpunkt av å leke med figurene. At barna skulle forestille seg som at de tilhørte eventyret og at de skulle "være" grisene. Materialene hadde som mål å få barn til å forestille seg selv i eventyret.

#### **Hvilke dramatiske virkemidler ble anvendt under litteraturformidlingsmøtet?**

Stemme, spenning, kontrast, rytme og spesielle konkrete

Alt kunne brukes mer tid på. Kunne ha vært saktere og brukt bedre tid på alt.

Sang ble også brukt - kunne eventuelt bruke sangen flere ganger-

### **Hva ble barna interesserte i underveis i lesestunden og interaksjonsdelen?**

Jeg som kunstneren opplevde at under lesestunden ble det kaotisk, vanskelig for barn å følge med på alt som skjedde med boken og konkretene

i interaksjonsdelen - barn var mest interessert i å lime, interaksjonen ble litt for lenge og noen barn mistet interesse fort. Noen barn viste interesse i boken, men ble ikke fulgt opp.

Noen barn fikk interesse i de små delene, gøy å kaste halm opp i luften, gøy å løpe rundt.

Noen barn likte å se på figurene og blåse gjennom munnen til ulven,

### **Klarte vi å holde interessen oppe i hele barnegruppen? Hvordan løste vi å få interessen opp igjen eventuelt?**

Nei, interessen falt fort av, så halvparten av barnegruppen var interessert i å lime husene og leke med figurene. De andre barna mistet fort interessen og løp rundt.

Jeg som kunstner prøvde å flytte på husene og brukte større plass av avdelingen og fikk barna til å bevege seg litt rundt for å ha litt ekstra plass til å bygge husene. Jeg også blåste materialene opp slik at de kunne se at noen var lettere å blåse enn andre.

### **Hvordan responderte barna på de ulike virkemidlene?**

Barna kunne ha blitt bedre sett og impulsene deres kunne ha blitt bedre tatt imot.

Barna gjorde det som var forventet og ble med på å bygge husene. Etter det jeg observert opplevde jeg at det interaktivdelen jeg hadde planlagt var ikke så interessant for barnegruppen som jeg hadde sett for meg. Jeg opplevde ikke at min forventning om at barna skulle klare å føle at de selv var grisene som bygde husene sine ble nådd. Barna ble mer opptatt av å lime delene. Og det opplevdes som var spennende å kaste halm i luften.

### **Hvordan opplevde vi at det gikk å formidle litteratur på denne måten? Eventuelt hva kunne vært gjort annerledes neste gang?**

Jeg personlig opplevde at en slik litteraturformidling kan være positiv etter noen endringer. Men at måten jeg selv håndtert hele litteraturformidlingen var en liten fiasko. Jeg hadde store forventningene som ikke var ble oppnådd etter mine egne observasjoner. Jeg opplevde at masse kunne ha blitt gjort annerledes. Først og fremst kunne lesedelen ikke ha noen

konkreter, men bare boken. Og så i interaksjonsdelen kunne det være bare med materialene. Eller vi kunne bare ha droppet boken og bare hatt konkretene og materialene. Barns impuls kunne ha blitt bedre tatt imot. En del av de snakket mens jeg leste bok, men det fikk jeg ikke med meg. Jeg kunne ha vært nærmere og viste interesse da noen barn hadde vist interesse for boken.

Aktiviteten opplevdes som det var mye på en gang. Aktiviteten jeg planla kunne eventuelt ha vært et stort prosjekt som hadde tatt flere dager eller flere uker. Barna da skulle ha mer tid til å bearbeide inntrykkene og kunne ha jobbet med å bygge hvert sitt hus i en dag eller kunne ha brukt husene til lekedelen senere. Ulven og grisene også kunne ha vært noe barn hadde laget selv i løpet av en lang periode. Lesestunden opplevdes kaotisk fordi det var rett og slett for mye som skjedde på så kort tid.

Jeg prøvde å bruke høy stemme, lagde griselyd og prøvde å være med i leken, men jeg selv opplevde som det ikke var bra nok. Kunne ha undret med barn om historien, og sluttet tidligere da jeg så at noen barn begynte å miste interesse. Men synes det var vanskelig når det var noen barn som fortsatt hadde interesse.

### 3.2.2. Observasjonsskjema - Lærer

Dato 18.03.24

Barnegruppen: 6 barn 3 år i år +2 voksne

Min rolle i litteraturformidlingsmøtet: lærer

#### **Hva var våre forventninger før litteraturformidlingsmøtet?**

Barna ble interessert av konkretene gjennom eventyret og at de tar interesse for å lage med materiale. Bygge noe sammen med andre.

#### **Hvilke dramatiske virkemidler ble anvendt under litteraturformidlingsmøtet?**

Bildebok, variert stemmebruk, blikk på barn og ulike konkreter av variert materiale, bruk av sang i begynnelsen av møtet.

Bruk av konkreter under formidling av boken. Bygge husene av ulike materialer. Bygge større hus og lime på materialer i etterkant av lesning av boken. Mer bevegelse i rommet enn forrige møtet.



### **Hva ble barna interesserte i underveis i lesestunden og interaksjonsdelen?**

Barna kom med en gang inn og satte seg rundt i sirkel på gulvet foran oss. De så på underveis i fortellingen og noen var med verbalt eller var med på å blåse på husene.

I interaksjonsdelen ble barna med på å bygge husene, for så å plassere grisene i huset. Etterpå skulle de lime på tre planker, murstein og strå på husene, noe vi observert at alle barna likte å gjøre, men langvarig gjorde til at enkelte av barna mistet interesse etter hvert og det ble ingen formel avslutning.

### **Klarte vi å holde interessen oppe i hele barnegruppen? Hvordan løste vi å få interessen opp igjen eventuelt?**

Barna viste interesse under høytlesning med bok og konkrete. I interaksjonsdelen var de fleste raske med å være med på å bygge hus, leke med griser og ulver. Her var det ett barn som brukte litt tid på å komme seg inn i leken. Interaksjonsdelen- barna mistet interesse i å lime husene og da sprang de rundt og lekte med andre ting. En ansatt tok med seg disse barna ut av avdelingen.

### **Hvordan responderte barna på de ulike virkemidlene?**

Fulgte med på konkretene og boken i møtet. Noen barn deltok mer verbalt enn andre, men dette kan vi tolke at dette kan ha med alder å gjøre eller at de ikke var helt sikre med oss. Ellers utforsket og lekte med de ulike konkretene i interaksjonsdelen. De bygget opp husene, limte på delene og deretter prøvde å blåse de av. Her var det å bruke ulven når de skulle blåse som spesielt ble en aktivitet som barna gjentok. Det vår hull til munnen på ulven som barna prøvde å blåse gjennom.

### **Hvordan opplevde vi at det gikk å formidle litteratur på denne måten? Eventuelt hva kunne vært gjort annerledes neste gang?**

Det ble noe lik måte å formidle på som første møte, med bruk av bildebok samtidig som konkrete, selv om at det var andre konkrete med annen måte å sette det opp på og annen framgangsmåte å ta i bruk.

Det ble en annen type interaktivitet for barna å kunne lage husene selv, og vi opplevde barns engasjement over de ulike materialene som noe positiv. Her kunne vi brukt mer tid for å la barna leke seg ferdig.

Bruk av griselyd og sang som introduksjon før presentasjon av selve boken vi skulle bruke så ut til å fange barnas oppmerksomhet.

Eventuelt så ble det litt lang tid på interaksjonsdelen da halvparten av barna endret interesse over noe annet, spesielt mot slutten. Kanskje det skulle blitt kortet ned eller hatt noe annet deretter?

Det ble mye fokus på konkretene i interaksjonsdelen og boken mistet fokus, selv om det var barn til tider som viste interesse for å se i den, men det ble ikke plukket opp eller tatt videre av voksne.

Til selve lesestunden skulle det vært noe å prøve å bare ta i bruk bildebok eller konkreter.

### 3.2.3. Observasjonsskjema - Forsker

Dato 18.03.24

Barnegruppen: 6 barn (3 år i år) +2 ansatte

Studentens rolle i litteraturformidlingsmøtet: forsker

#### **Hva var våre forventninger før litteraturformidlingsmøtet?**

Jeg håpet at barna skulle oppleves litteraturformidling som positiv, og at de skulle være opptatt av handlingen i fortellingen, og bygge noe sammen. Startpunkter til å kunne leke i husene og forsøke å blåse osv. At de får skape eventyret sammen, at de forvandles til grisene på en måte.

#### **Hvilke dramatiske virkemidler ble anvendt under litteraturformidlingsmøtet?**

Stemmebruk, blikk, mimikk, kroppsspråk, konkreter, fysisk aktivitet, kontrast og sang.

#### **Hva ble barna interesserte i underveis i lesestunden og interaksjonsdelen?**

Lesestund:

Startet opp med sangen med krøllet hale. Et barn sang med, og trampet med bena sine til «alle de fire små bena i maten sin». Barna responderte når forteller spurte: Skal vi bygge hus nå? De gjentok, nå skulle de bygge hus. På spørsmål om hvem er dette? Og forteller pekte på ulven, så svarer en av barna «reven». De er stille underveis i lesestunden, og de sitter og ser. De kommenterer at det er brann inne i mursteinhuset. Barna lyste opp når de så grisen. Til spørsmålet når boken var lest – «Sant det var kjekk bok?» så svarte de "ja".

Interaksjonsdel:

Ulven lage hus? Spør noen av barna. De hjelper med å legge på halm på det første huset. De flokket seg rundt huset, blir med og plasserer grisen inni. Kunstner inkluderer barna med at de kan hjelpe og blåse ned huset. De involverer seg i bygging av plankehuset og halmhuset. Kunstner og lærer tillater barna å bygge, men aktiviteten er voksenstyrt. De finner frem flere dyr, og sier at «denne skal gjemme seg», og «denne skal blåse», og strekker ulven opp til kunstner. Kunstner tar ulven inn til munnen og blåser gjennom for å vise at det var hull i ulven og luft kunne komme ut. Flere av barna prøvde også å blåse gjennom hullet. Dette så man gjennomgående under hele litteraturformidlingsmøtet.

### **Klarte vi å holde interessen oppe i hele barnegruppen? Hvordan løste vi å få interessen opp igjen eventuelt?**

Noen barn var ikke ferdig med å blåse på trehus før den neste «husbygg»-aktiviteten startet. Flere ville ta på det varme vannet i mursteinshuset. Kunstner tok i vannet og sa «au», og barna hermet etter kunstner, «au» da de tok i vannet. Når man kom til tredje huset, så tok de lim på steinen – «see, ååå» sa et barn. Noen barn er med «på» enn andre. Voksne ansatte i barnehagen er forsiktige og lar oss få styre aktiviteten. Barna er med, de prøver å lime på murstein over gryten også. Alle barna er interessert i limen, og forsøker å lime på murstein. Et barn er opptatt av hva som er i posen vi oppbevarte alle konkretene i, som er «gjemt» bak. Et barn som måtte en tur på badet, kom inn igjen og satt litt passiv. kunstner inkluderer han, og spør «vil du være med å lime?». Etter hvert fikk barna lov å lime selv. Et barn forsøkte å ta fra et annet barn limen han brukte, men de voksne var passive.

Etter hvert viste de interesse for de andre husene også, og et barn ville lime plankene på trehuset.

Et barn tok opp boken og begynte å bla i den alene. En voksen fra barnehagen satt ved siden av med stor avstand og spurte om han leste, og om det var en gøy bok. Det ble ikke agert i å undre seg sammen med han om å lese boken. Han la til slutt fra seg boken og fant seg noen ulver, som etter hvert havnet på vei ned i gryten. Et annet barn viste interesse for boken, kunstner støtter opp under, men fokuserte på at de skulle danse med grisene da oppslaget viste bilde av at grisene danset sammen. De reiste seg opp, flyttet seg bort til et hus som var laget og begynte å flytte på konkret grisene og boken ble lagt vekk. Tok fra barnets fokus fra selve boken.

Lekte videre med vekten til halmen, de kastet halmen opp i luften og blåste på det. Voksen i barnehagen var med på det. Et barn gikk inn i en kube som de har på avdelingen, men ble hentet tilbake av en ansatt. Han fikk interesse av andre leker på avdelingen.

To barn begynner å løpe rundt, og klatret i en sofa som er på avdelingen, og kastet halmen fra sofaen. Plukket opp og gjorde det en gang til, og igjen, fikk med seg flere barn. Lekestarteren holder ulven i hånden underveis mens leken går. Mens barna løp rundt så var det tre barn som limte planker på trehuset. Det var et annet barn som var opptatt av å blåse på halmen, og hadde med seg ulven. De voksne i barnehagen tillot barna å miste interessen og holde på med annen type lek enn akkurat å lime planker på husene. Til slutt satt to barn satt igjen og limte på siste huset, mens de andre barna var opptatt av andre ting.

### **Hvordan responderte barna på de ulike virkemidlene?**

Vi observerte at barna virket som de ville "være" ulven. De strakk seg etter konkreter, blåser med, og gjorde forsøk på å blåse gjennom hullet i munnen til ulven. De lyste opp når de fikk se grisekonkreter. De prøvde å svare på spørsmål underveis i lesestunden, og de fulgte med, svarte der de fikk rom og mulighet til det.

### **Hvordan opplevde vi at det gikk å formidle litteratur på denne måten? Eventuelt hva kunne vært gjort annerledes neste gang?**

Interaksjonsdelen var kanskje litt langtekkelig for noen. Kanskje hadde det vært mulig å avslutte etter man hadde bygget mursteinshuset sammen og limt på murstein istedenfor? Barn klatret på sofa, og endte med å kaste ball bortover avdelingen. På slutten var det to barn igjen som fortsatte å lime, mens en voksen tok med seg tre barn ut. Å lime var kult for alle helt i begynnelsen.

Var litt stor avstand mellom barna og kunstner- skulle hatt de nærmere under lesestunden.

Var også en del støy fra naboavdelingen. Barna skulle få prøve å svare underveis i lesestunden, men det gikk litt fort. Et barn prøvde å kommunisere med kunster, men det ble ikke oppdaget. Var en del retoriske spørsmål underveis i lesestunden, og gav liten mulighet for barnets medvirkning.

Skulle brukt mer tid i lesedelen, skulle gått tregere. Vanskelig å følge lesing av bok samtidig som alle konkretene flyttes og husene skapes. Skulle gjort det en ting om gangen.

## Vedlegg 4: Didaktisk plan og observasjoner for tredje litteraturformidlingsmøte

Kunstner: A

Lærer: H

Forsker: J

Fokus på dialogisk høytlesning og musikk

### 4.1. Didaktisk plan - Dialogisk høytlesning og musikk

<b>Didaktisk plan for:</b> tredje litteraturformidlingsmøte 21.03.24
<b>Aktivitet:</b> Dialogisk høytlesning
<b>Forankring i rammeplanen:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Rammeplanen sier at personalet skal «støtte og berike barnas initiativ, undring, nysgjerrighet, kreativitet, læringslyst og tiltro til egne evner» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 22)</li><li>• Rammeplanen sier også at personalet skal «utfordre barnas tenkning og invitere dem inn i utforskende samtaler» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 21).</li><li>• Innenfor fagområdet språk, tekst og kommunikasjon sier rammeplanen at barn skal få «... møter et mangfold av eventyr, fortellinger, sagn og uttrykksformer, opplever spenning og glede ved høytlesning, fortelling, sang og samtale» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 48).</li></ul>
<b>Rammefaktorer:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>· Materielle rammefaktorer: høyttaler, telefon med aktivt Spotify abonnement, De tre små grisene av Catarina Kruusval, matter.</li><li>· Formelle rammefaktorer: 9 barn av de yngste i barnehagen, 4 ansatte fra barnehagen, 3 studenter.</li></ul>

**Mål:**

- Dialogisk høytlesning- vi skal som voksne og barn lese sammen og har samtale om en bok. Utgangspunkt for mange samtaler dannes når man sammen opplever tekst og bilder. Siden vi skal lese med de yngste så er utgangspunktet å utpeke det de ser (Høigård, 2019, s. 56).

Høre eventyr av de tre små grisene med sang – «Tre små griser- Gannelie» samtidig som sidene i boken vises til de ulike stedene i fortellingen.

**Arbeidsmåter:**

Kunstner og lærer sitter foran barna og holder oppe billedboken, blar i oppslagene og viser hva som er på hvert oppslag. Inviterer barna til å fortelle hva de ser på bildene, inspirere dem til å medvirke i å lage en fortelling og appellere til fantasien. Som formidler må man være bevisst på å følge barnets opplevelse av boken, bruke undring, åpne spørsmål og å gjenkjenne må være i fokus (Høigård, 2019, s. 56).

Etterpå skal boken leses med ordlyden som er i den.

Når boken er lest, så setter vi videre på sangen «Tre små griser – Gannelie», og kunstner synger med, og gjør kroppslige bevegelser, «dramatiserer» handlingene til ulv og grisene underveis. Lærer blar oppslagene slik at riktig oppslag vises til riktig tid i sangen.

Kunstner leder aktiviteten. Lærer bistår.

Forsker observerer.

### **Barns og voksnes forutsetninger**

At barna fatter interesse av boken, at de føler seg trygge nok til å være med og skape en dialog og undre seg over hva de ser på bildene i oppslagene. At de faste voksne er trygge havner for dem, og kanskje støtter opp under det som skjer i boken hvis barna viser utrygghet ovenfor fremmede studenter.

**Vurdering av litteraturformidlingsmøtet:** Svare på observasjonsguide. Vi skal reflektere rundt sammen etter litteraturformidlingsmøtet.

- Hva var våre forventninger før litteraturformidlingsmøtet?
- Hvilke dramatiske virkemidler ble anvendt under litteraturformidlingsmøtet?
- Hva ble barna interesserte i underveis i lesestunden og interaksjonsdelen?
- Klarte vi å holde interessen oppe i hele barnegruppen? Hvordan løste vi å få interessen opp igjen eventuelt?
- Hvordan responderte barna på de ulike virkemidlene?
- Hvordan opplevde vi at det gikk å formidle litteratur på denne måten? Evt hva kunne vært gjort annerledes neste gang?

### **Litteraturliste:**

Høigård, A. (2019). *Barns språkutvikling muntlig og skriftlig*. 4.utg. Universitetsforlaget.

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Udir.

<https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-forbarnehagen-bokmal2017.pdf>

#### **4.2.1. Observasjonsskjema - Kunstner**

Dato: 21.03.2024

Barnegruppen: 9 barn (de yngste på småbarnsavdeling) + 4 ansatte

Studentens rolle i litteraturformidlingsmøtet: **Kunstner**

#### **Hva var våre forventninger før litteraturformidlingsmøtet?**

Jeg som kunstneren håpte på å få i gang en dialogisk høytlesning hvor barna skulle få muligheten til å respondere og fortelle hva de så ut fra bildene i boken, og sammen skape undring og appellere til fantasi og skape en ny fortelling ut fra bildene i oppslagene. Jeg håpte at barna ville svare og ville fortelle hva de så.

### **Hvilke dramatiske virkemidler ble anvendt under litteraturformidlingsmøtet?**

Kropp, stemme, blåsing, ansiktsuttrykk, musikk, dans, lekenhet, øyekontakt, gjemme seg, dialog, lyder, latter og gjentakelse.

### **Hva ble barna interesserte i underveis i lesestunden og interaksjonsdelen?**

I lesestund:

Så på bildene, så skeptiske ut til at jeg kom så nære dem. Måtte nesten være så nære så de fikk se hva som var på bildene. Jeg prøvde å appellere til en samtale, og pekte på bilde av ulven og spurte barna hva dette var? Jeg fikk ingen respons, så spurte jeg flere om det var en katt som sa mjau? Et barn ristet på hodet, og et annet barn svarte nei. Jeg tenkte: «YES», nå får vi i gang en dialog her, men barnet ville ikke si mer. Etter hvert når boken nærmet seg slutt, på siste oppslaget så begynte et av de yngste barna å peke i boken, og vise meg hva han så. Jeg so kunstner opplevde at det var positivt å se hans medvirkning.

Ble ikke interaksjonsdel i den forstand, etter dialogisk høytlesning satt vi på en sang – «Tre små griser av Gunnelie», også sang jeg med og lagde ansiktsuttrykk og banket i gulvet, mens læreren bladde i oppslagene som passet til de ulike delene av sangen. Barna så på meg under hele sangen, ikke på boken.

### **Klarte vi å holde interessen oppe i hele barnegruppen? Hvordan løste vi å få interessen opp igjen eventuelt?**

Ja, det erfarte jeg vi gjorde. Det var et kort litteraturmøte som i utgangspunktet skulle vart litt lenger med runde med boken hvor vi leste det som sto på oppslagene også – men jeg opplevde barna som skeptiske, og litt forsiktige, så jeg opplevde ikke at det var passende å pushe dem for mye med inntrykk. De var de yngste barna i avdelingen, og det var et barn som gikk helt ut av samlingen og inn i en kube de har på avdelingen. Hun fikk lov å gå, også fikk de andre barna som ville være der bli igjen. De så veldig med store øyne, og de så ut til at de var interesserte og bearbeidet inntrykk. Når litteraturformidlingsmøtet var over, så ble de sittende igjen – det virket ikke som at de hadde lyst til å gå.



### **Hvordan responderte barna på de ulike virkemidlene?**

Opplevde at de responderte greit, de var ganske skeptiske, og i noen grad var de med på dialogisk høytlesning. De lo når vi lagde griselyder og ulvelyd, men vi kom aldri frem til at det faktisk var en ulv som var avbildet. Det vil eventuelt skape undring hos barna senere, når de har fått bearbeide inntrykkene. Musikken var et fint virkemiddel, og de så ut til å synes det var interessant at jeg bevegde meg litt, danset på en måte, lagde uttrykk og dramatiserte til en viss grad ulven og grisene mens sangen gikk. De fleste barna jeg så på, så bare på meg under sangen og ikke boken. Endte opp med å ha en spontan hadet-sang på slutten da hverken barn eller voksne gav inntrykk for å gå. Da ble det en formell avslutning på litteraturmøtet.

### **Hvordan opplevde vi at det gikk å formidle litteratur på denne måten? Eventuelt hva kunne vært gjort annerledes neste gang?**

Tenker absolutt dette var en måte man kan komme i snakk med barna på, og bidra til at de får medvirke og vise hva de ser, hva de tenker skjer i handlingen og at man sammen kan skape en fortelling ut fra bildene. Hadde man kjent barna bedre og de var mer trygge på oss, så hadde de nok respondert litt mer til hva de så i billedboken. Kanskje man kunne hatt færre barn så de fikk se samtidig, men jeg ønsket å ha med flere enn de andre møtene i tilfelle det var noen individer som var slik som i dag, litt forsiktige og skeptiske. At kanskje det skulle være noen som var mer trygg på å svare. Kanskje de ikke er vant med å bli lest for på denne måten? Kanskje det var fordi at vi var nye fremmede? Mange uvisse faktorer her. Kanskje vi kunne hatt sang- lesningen først?

#### **4.2.2. Observasjonsskjema - Lærer**

Dato: 21.03.2024

Barnegruppen: 9 barn (de yngste på småbarnsavdeling) + 4 ansatte

Studentens rolle i litteraturformidlingsmøtet: Lærer

#### **Hva var våre forventninger før litteraturformidlingsmøtet?**

Vi hadde tenkt å ha en litt enklere litteraturformidling hvor boken var i fullt fokus. Og at barn først skulle lage sine egne tanker om hva eventyret handlet om, og undret med dialog før de selv hørte eventyret i formen av sangen.

### **Hvilke dramatiske virkemidler ble anvendt under litteraturformidlingsmøtet?**

- muntlig og kroppslig
- undring sammen med barn, dialog.
- bevegelse, ansiktsuttrykk og stemmebruk.
- Gjentakelse, laget gris lyd, banket på, blåsing, ulven lyd, latter ...
- Bruk av sang, men ingen fysiske konkrete
- God rytme og god tid til at barna skulle se og tenke godt gjennom hvert oppslag.
- Bruk av rommet med tanke på plassering av mattene og fordeling av rommet.
- Vi prøvde å være så nær som mulig barna slik at det skulle være lettere for dem å se i boken, men vi opplevde som om noen barn synes det var litt ukomfortabelt å være så nær noen ukjente.

### **Hva ble barna interesserte i underveis i lesestunden og interaksjonsdelen?**

Denne gangen delte vi møtet i dialogisk høytlesning og sang som fortalte eventyret.

Barna var veldig passive i den dialogiske høytlesningen, de fulgte opp nøye alt som sto i boken, men de uttrykket seg ikke noe særlig. Det var lite snakking og lite kroppsspråk. En jente svarte da kunstner spurte om ulven var en pus, men hun smilte og sa bare nei. "Hva er det da?" spurte kunstner, men fikk ikke respons. Da kunstner spurte meg (lærer) hvilket dyr det var, sa jeg at jeg trodde dette dyret sier "auuuuuu" men barna nektet med hodet. Det kom aldri frem at det var en ulv.

En gutt ble litt mer komfortabel da vi var på siste oppslag og pekte på fruktene som hengt på treet i hagen til de 3 små grisene, pekte til skogen og pekte på grisene. Barnets impuls ble fulgt og kunstner sa tid til ham for at han skulle peke på alt det han ville, samtidig som hun sa det høyt hva han pekte på.

Et barn ville ikke se på oss og tok armen foran ansiktet før det gjemte seg og ble borte gjennom hele litteraturformidlingen. Ansatte lot barnet være i fred.

I sang delen hadde vi planlagt å bla i boken mens sangen gikk, slik at barna kunne se på boken og koble det som ble sagt i sangen med det som sto i boken, men barna var mer interessert i å se kunstner som sang og danset enn å se på boken, bare av og til så de fort på boken.

### **Klarte vi å holde interessen oppe i hele barnegruppen? Hvordan løste vi å få interessen opp igjen eventuelt?**

Ja, selv om det ikke var mye interaksjon så var barn veldig “hypnotisert” og konsentrert i boken og sangen. Da vi var ferdig så ville ikke barna gå, de bare så på oss. Da tok kunstner en spontan “hadet” sang for å hjelpe dem til å forstå at det var slutt.

### **Hvordan responderte barna på de ulike virkemidlene?**

Barna pekte på boken, smilte når vi laget gris lyder og var interessert når kunstner sang.

### **Hvordan opplevde vi at det gikk å formidle litteratur på denne måten? Eventuelt hva kunne vært gjort annerledes neste gang?**

Jeg erfarte det var en positiv måte å formidle litteraturen på. Nå var det fullt fokus på boken. Barns medvirkning og undring var også noe nytt og virket spennende, selv om vi ikke fikk akkurat veldig sterk reaksjon, verken negativt eller positivt.

Jeg tolket at selv om barna var passive så virket som de likte litteraturformidlingen, siden de ikke var helt klar til å gå da vi var ferdige. Barna får ofte fort lyst til å dra eller finne på noe annet når de ikke liker det de ser eller opplever.

Barna var veldig unge og utrygge på oss. Kanskje reaksjonen skulle være helt annerledes om de var kjent med oss fra før.

Vi kunne kanskje ha sunget litt mer med dem for å bygge relasjon. Og vi kunne kanskje spille musikk en gang til, men det er vanskelig å vite hva som er riktig å gjøre når de var så passive. Kanskje det skulle være positivt å synge mer, men kanskje det skulle være slitsomt og uinteressant for dem.

#### **4.2.3. Observasjonsskjema - Forsker**

Dato: 21.03.2024

Barnegruppen: 9 barn (de yngste på småbarnsavdeling) + 4 ansatte

Studentens rolle i litteraturformidlingsmøtet: Forsker

#### **Hva var våre forventninger før litteraturformidlingsmøtet?**

Sette i gang dialog med barna, la barna få mulighet til å lage egne tanker av eventyret før gjennomgang av eventyret

### **Hvilke dramatiske virkemidler ble anvendt under litteraturformidlingsmøtet?**

Fokus på å ta i bruk bildeboken, uten bruk av konkreter for å formidle eventyret.

Dialogisk høytlesing. Variert stemmebruk og lydsetting for eksempel griselyder. Sang med musikk fra høyttaler. Kroppslig utspilling og innlevelse under avspilling av sang. Gjentakelse av lyder, spørsmål og handlinger. Være nært barna.

### **Hva ble barna interesserte i underveis i lesestunden og interaksjonsdelen?**

Barna satt veldig stille og rolig, de hadde festet blikk mot boken og den som holdt styringen med boken. Kunstner forsøkte å få i gang dialog med barna, men det ble lite respons fra dem. I en mer leken eller tøysete tilnærming spurte hun ett barn om ulven var en pusekatt og fikk nei med litt latter som svar.

Det var ett av barna, som når vi skulle blåse, formet munnen rund mens hun så på. Dette gjorde hun ett par ganger.

Ett annet barn ble interessert i å peke i boken og fikk ordsett figurene og handlingene som foregikk på de ulike delene av siden eks ulven som sprang vekk og grisene som danset.

I stedet for interaksjonsdel var det sang om de tre små griser, spilt av på høyttaler, mens sidene ble vist fram til barna av læreren. Barna ble mer opptatt av å følge med på formidler som sang og bevegde seg i takt med sangen.

### **Klarte vi å holde interessen oppe i hele barnegruppen? Hvordan løste vi å få interessen opp igjen eventuelt?**

Selv om barna ikke responderte mye, satt de og fulgte med. De hadde blikk kontakt med kunstner og lærer til tider så opp på de ansatte som var med før at blikket gikk tilbake. Dette skjedde noen ganger når boken måtte bevege seg rundt slik at alle skulle få se i boken.

De klarte å fange oppmerksomheten tilbake ved å blant annet bruke lydeffekter, blåse luft som ulven og gjemme seg med skjurf.

Kunstner valgte å korte ned møtet og droppet derfor den siste planlagte delen som var å faktisk lese boken som den var. Hun begrunnet det med at hun ikke ville overvelde barna med at det kunne bli for mye, siden de var så ung og ville gi de tid til å bearbeide de inntrykkene de allerede hadde fått.

Formel og spontan avslutning. De ville ikke gå etter avspillingen av sangen om de tre små griser, og her hentet formidler fram en sang som vi hadde lært på studiet. Hadet på badet sangen.

### **Hvordan responderte barna på de ulike virkemidlene?**

Barna var forsiktede. Ofte så trengte de at de ansatte kom med innspill.

Under avspilling av sang med musikk satt noen av barna å så på boken mens den ble bladd i, mens de fleste fulgte med på kunstner. Hun brukte virkemidler her som kroppsspråk, ansiktsuttrykk som gjenspeilet handlingene i sangen og dette virket som var spennende for barna.

### **Hvordan opplevde vi at det gikk å formidle litteratur på denne måten? Eventuelt hva kunne vært gjort annerledes neste gang?**

Vi opplevde at barna var nysgjerrig på det som forgikk. Mulig enda litt for ung til å delta aktivt i en dialogisk samtale rundt boken eller kanskje det var at vi var ukjent for dem.

Kanskje reaksjonene til barna skjedde hos de selv og dermed ikke synlig for oss.

Det ble litt mange barn i forhold til de å bare bruke boken som konkret virkemiddel. Den måtte hele tiden være i bevegelse for at alle barna skulle få se i den. I tillegg gikk det tid på hver side som ble vist. Jeg observerte at barna som da ikke kunne ha blick i boken ble mindre fokusert og begynte å se vekk eller rettet seg mer mot de ansatte.

## Vedlegg 5: Skriv til foresatte

Hei alle foresatte på småbarnsavdelinger i *XXX barnehage*

Dere vil gjerne møte på tre fremmede voksne på småbarnsavdelinger 14., 18., og 21.mars. Vi er tre studenter på siste året på barnehagelærerutdanning ved HVL. Vi kommer ut i barnehagen disse dagene for å formidle eventyret om de tre små griser, for de yngste barna. Hver gang ønsker vi å fokusere på ulike dramaturgiske strategier. Det blir en lesestund først, og så en interaktiv lekedel etterpå. Vi skriver bacheloroppgave om hvordan man kan forbedre praksis ved litteraturformidling for de yngste barna ved hjelp av dramafaget. Vi skal anvende aksjonsforskning, som handler om at vi gjennomfører et formidlingsmøte i barnehagen, og deretter reflekterer vi gjennom hva som fungerte, hva som fenget barna og hva som ikke gjorde det. Etter dette går vi tilbake til barnehagen, en senere dato, og prøver en annen metode.

Vi kommer ikke til å ta bilder, video eller lydopptak av disse formidlingsmøtene. Vi kommer til å skrive notater i etterkant og en student underveis vil ha en observatørrolle hvor det blir skrevet notater. Vi kommer til å anonymisere alt i bacheloroppgaven, og fokuset blir på voksenrollen og hvordan vi er komfortable med å formidle ved hjelp av hverandre som støttespillere og i de ulike dramaturgiske strategiene.

Er det noen spørsmål, så kan dere gjerne ta kontakt med oss på epost.