

# BARNELITTERATUR OG BARNESAMTALER OM EMPATI OG MANGFOLD

---

En kvalitativ studie av hvordan barneboken «Mine to oldemødre» (Aisato, 2008) kan brukes i barnesamtaler om følelser, utseende, likheter og ulikheter, familier og døden.

Ella Arntsen Vik  
[kandidatnummer: 212]

**Bacheloroppgave**  
[BHBAC3920]

Trondheim, April 2021

Bacheloroppgaven er et selvstendig studentarbeid gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskole for Barnehagelærerutdanning og er godkjent som en del av barnehagelærerutdanningen. Under utarbeidelse av oppgaven har studenten fått veiledning ved DMMH.



## Forord

I løpet av årene ved Dronning Mauds Minne Høgskole har jeg møtt mange barn og voksne. De unike historiene jeg har fått høre og oppleve vil jeg ha med meg videre. Gjennom fordypning «Barnehager i internasjonale perspektiv», har jeg blitt særlig opptatt av det ansvaret barnehagelæreren har for å arbeide med barns forståelse av den verden vi sammen lever i, og for å anerkjenne barndommens egenverdi.

Først og fremst vil jeg rette en takk til barna og barnehagen jeg besøkte, for at jeg fikk ha lese- og samtalestundene hos dere. Jeg vil takke Marianne Schram og Ingunn Elder for å ha vært trygge og engasjerte bachelorveiledere i hele perioden.

Jeg vil si tusen takk til Magne og Gitte for deres støtte over alt, og for at dere alltid har lest bøker med meg. Sist, men ikke minst, takk til Therese, Martine og Joey, for deres tid og oppmuntringer i skriveperioden.

# INNHALDSFORTEGNELSE

<b>1. Innledning.....</b>	<b>4</b>
1.1 <i>Bakgrunn for valg av tema.....</i>	4
1.2 <i>Aktualitet.....</i>	4
1.3 <i>Problemstilling.....</i>	5
1.4 <i>Struktur på oppgaven.....</i>	5
<b>2. Teori.....</b>	<b>7</b>
2.1 <i>Gruppesamtalen om barnelitteratur.....</i>	7
Historisk barndom i barnelitteraturen.....	7
Dialogisk høytlesing og førforståelse.....	8
2.2 <i>Fortellingens kraft i arbeid med empati.....</i>	9
Speiling og selvfølelse.....	9
2.3 <i>Mangfoldet i barnelitteraturen.....</i>	10
Familieformer.....	11
2.4 <i>Voksne må anerkjenne barns følelser.....</i>	12
<b>3. Metode.....</b>	<b>13</b>
3.1 <i>Valg av metoder.....</i>	13
Barnesamtaler.....	14
Observasjon og loggbok.....	14
3.2 <i>Adgang til felten.....</i>	14
Planlegging av barnesamtalene og observasjonene.....	15
3.3 <i>Utvalg av informanter.....</i>	16
3.4 <i>Beskrivelse av gjennomføring.....</i>	17
3.5 <i>Analysearbeid.....</i>	18
3.6 <i>Metodekritikk.....</i>	19
3.7 <i>Etiske retningslinjer.....</i>	20
<b>4. Funn og Drøfting.....</b>	<b>22</b>
4.1 <i>Førforståelsen av «Mine to oldemødre».....</i>	22
4.2 <i>Mangfoldet i boken og barnegruppene.....</i>	22
4.3 <i>Empati - og følelsene fra humor til alvor.....</i>	26
<b>5. Avslutning.....</b>	<b>30</b>
Referanser.....	32
Vedlegg 1: Intervjuguide.....	35
Vedlegg 2: Informasjon- og samtykkeskjema.....	40
Vedlegg 3: Mal loggbok.....	43

# 1. INNLEDNING

## 1.1 BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA

Den realistiske og folkekjære barnebokforfatteren Anne-Cath Vestly(1920-2020) skal en gang ha sagt,: «møter jeg et barn, møter jeg et menneske». Hun var med det en tidlig forkjemper for å løfte fram barns rett til likeverdig deltakelse i samfunnet, og en viktig stemme for dagens barnesyn. Gjennom studieårene mine ved Dronning Mauds Minne Høgskole har jeg blitt særlig opptatt av hvordan voksne lytter til, og snakker med barn. Den gode samtalen er viktig for barns emosjonelle utvikling, og for det inkluderende fellesskapet.

Jeg tror at barnelitteraturen kan være et godt hjelpemiddel for å snakke om mangfold og empati. Bøker kan være et vindu til verden, og samtidig et speil mot en selv. De siste årene har det blitt skrevet en rekke gode barnebøker som tar opp flerkulturelle temaer. Jeg var innom flere bøker og vinklinger, før jeg landet på å gjennomføre barnesamtaler om den hjertevarme og samtidig triste barneboken «Mine to oldemødre»(2008). Forfatteren og illustratøren Lisa Aisato(1981) skriver her om sin egen historie gjennom en jente og hennes to oldemødre. Den ene bor i Norge, og den andre bor i Gambia. Aisato skildrer opplevelsen av å sitte på fanget og høre eventyr hos den ene oldemoren, og samtidig kun se bilder og høre stemmen over telefonlinjen på et språk hun ikke forstår, fra den andre.

Det var ikke uten en slags skrekkblandet fryd at jeg landet på metodevalget med barn som informanter. Som jeg vil komme nærmere inn på, innebærer det mange hensyn og etiske vurderinger. Jeg var redd for å skulle gjøre noe feil, men ville likevel prøve meg ut fra perspektivet til Per Olav Tiller om at vi kun kan lære mer om barneintervju og samtaler ved å selv prøve. De erfaringene jeg ville få av å forsøke å se verden gjennom barnas øyne ville være svært verdifulle for videre forståelse (Eide & Winger, 2008, s. 61).

## 1.2 AKTUALITET

I mars 2021 var det, ifølge Statistisk sentralbyrå, over 800 000 innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre i Norge, tall som tilsier at det flerkulturelle samfunnet stadig er i utvikling (SSB, 2021). De som migrerer kommer av alle verdens årsaker, fra de eventyrlystne eller

utdannings- og arbeidssøkende, til de som har flyktet for livet fra krig, politisk ustabilitet, eller natur- og menneskeskapte katastrofer (Salole, 2018, s.117). Menneskene har med seg all slags bagasje av opplevelser, og må ofte tilpasse seg en ganske annerledes hverdag. Barn har rett på beskyttelse og å bli skjermet, men også på å få innsikt og forståelse i det samfunnet vi lever i. Dermed er medvirkning og rommet for å få dele tankene sine viktig. Samfunnet har alltid vært påvirket av mangfold, men fokuset på begrepet har økt. Som det står i Rammeplanen fra 2017, «Barnehagen skal fremme respekt for menneskeverdet ved å synliggjøre, verdsette og fremme mangfold og gjensidig respekt» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11, heretter kalt KD). Jeg ville med dette utgangspunktet snakke med to barnegrupper om mangfold og empati gjennom barnesamtaler om barneboken «Mine to oldemødre».

Barnehagen jeg besøkte har jeg relasjon til gjennom en praksisperiode, og senere jobb. I høst satte vi i gang et spennende utviklingsarbeid med utgangspunkt i sitatet: «Barnehagen skal synliggjøre et mangfold i familieformer og sørge for at alle barn får sin familie speilet i barnehagen» (KD, 2017, s.12). Vi tegnet selvportrett, leste bøker, formet familiehus, og hadde ulike typer barnesamtaler. Sammen fant vi ut at barna og de voksne på avdelingen hadde forskjellige familier, og undret oss over likheter og forskjeller.

### 1.3 PROBLEMSTILLING

Å formulere en problemstilling er en viktig refleksjonsprosess, som blir retningsvisende for de videre valgene av teori og forskningsmetoder. Den forteller om nysgjerrigheten til forskeren, og hva slags svar det er ønsket å finne (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 54-55).

Jeg tok utgangspunkt i mine egne interesser for litteratur, pedagogisk grunnsyn og fordypningen i studieløpet, og kom omsider fram til problemstillingen:

***«Hvordan kan «Mine to oldemødre» brukes som utgangspunkt for anerkjennende barnesamtaler om mangfold og empati i en barnehage?»***

### 1.4 STRUKTUR PÅ OPPGAVEN

Bacheloroppgaven er delt inn i 5 kapitler. Innledningsvis har jeg presentert valg av tema og problemstilling. I kapittel 2 vil jeg formidle teoribakgrunnen som jeg mener er relevant for å

drøfte problemstillingen min. Deretter vil jeg i kapittel 3 redegjøre for de metode- og analysevalgene jeg har tatt, og reflektere over metodekritikk og etiske retningslinjer. I kapittel 4 vil jeg presentere de mest relevante funnen mine, og drøfte dem med utgangspunkt i de teoretiske perspektivene fra teoridelen. Avslutningsvis kommer jeg i kapittel 5 til å følge den røde tråden ved å oppsummere og avklare funn tilknyttet problemstillingen.

## 2. TEORI

### 2.1 GRUPPESAMTALEN OM BARNELITTERATUR

De historiene vi selv forteller, og eksponeres for, er med på å definere hvem vi er, og hva vi tror på. Salole(2018, s. 287-299) presenterer ulike kreative tilnæringer for gruppesamtaler med barn om krysskulturelle temaer, som eksempelvis bruk av film, musikk, mat, rollespill, tegning og litteratur. Selv om Saloles fokus er de krysskulturelle barna, anser jeg denne tilnærmingen som relevant for hele barnegruppen. Ved å bruke narrative metoder kan man studere barns selvforståelse og virkelighet. Det er de ordene og bildene barna velger å bruke som har betydning for den forståelsen man kan få av deres verden. At barna opplever å eie sin egen sannhet, og få muligheten til å fortelle om seg selv, sine opplevelser og familie, er avgjørende for utviklingen av identitet og selvfølelse. Ved å føre samtaler med utgangspunkt i litteratur, kan man gå inn på kjernetemaer uten at barnet må utlevere seg selv. I gruppesamtaler får barna gode muligheter til å diskutere ut fra egne referanserammer med jevn gamle, og slik lære av hverandres perspektiver og følelser.

#### *HISTORISK BARNDOM I BARNELITTERATUREN*

Birkeland og Mjør (2012, s. 14) beskriver barnelitteratur som de bøkene som er skrevet, tilpasset og utgitt for barn. Barnebøker forteller oss om ulike, og noen ganger motstridene, syn på barn og barndom i et tids- og samfunnsperspektiv. Begrepet barndom ble aktualisert i opplysningstiden, og har siden den gang forandret seg i samspill med oppdragelsesidealene. Fra John Lockes(1632-1704) tanker om barnet som *tabula rasa*, altså hvite ark som trengte hjelp til å fargelegges til fullverdige mennesker, til dagens syn på barn som aktive og kompetente subjekter. Den første barnelitteraturen kjennetegnes som oppdragende og belærende. På 70-tallet skjedde et interessant epokeskifte. Flere av datidens forfattere så litteraturen som en viktig kilde til barns erfaringer og meningsdanning. De skrev nye og realistiske fortellinger som omhandlet aktuell tematikk som seksualitet, familiekonflikter, mobbing, krig og død. Tekstene skilte seg fra tidligere litteratur ved å være åpne for lesernes tolkninger, og slik gi mulighet og tillit til at barna kunne meddike videre. Barnelitteraturen kommuniserer ofte både med barnet og den voksne leseren, noe som fører til at den tradisjonelle maktposisjonen viskes ut, og at rommet for en likeverdig dialog blir større. Den moderne litteratursjangeren er mangfoldig, og skildrer ulik oppvekst gjennom barneperspektivet. At barna introduseres for dagens litterære stemmer er viktig for at de skal

lære begreper for flere områder i livet, i spekteret fra humor til alvor (Birkeland og Mjør, 2012, s. 24-25 og 31 og Høigård, 2016, s. 80).

Den voksne må våge å møte barnas undringer, og ha både planlagte og spontane samtaler om de utfordrende og uløselige spørsmålene i livet. Barna trenger å møte støttende og anerkjennende samtalepartnere som respekterer deres tanker og tro i utviklingen, noe som vektlegges i Rammeplanen(KD, 2017, s. 36). Sølvi Ann Fætten(2017, s. 147) har i samtaler med barnehagelærerstudenter erfart at mange gruer seg til å snakke med barn om døden. Det skyldes ofte frykten for lojalitetskonflikter med foreldre, eller at en selv har et uavklart forhold til døden. Hun mener at nøkkelen for å våge, er å utvikle trygghet og mot gjennom metodiske ferdigheter og egen kunnskap om samtaleemnet. Den voksnes egendanning er svært sentral for å skulle møte barna ut fra deres forestillinger og følelser (Fætten, 2017, s. 148 og s. 174).

#### *DIALOGISK HØYTLESING OG FØRFORSTÅELSE*

Høigård(2016, s. 79-82) viser til samtalen om bøker som en spesielt egnet situasjon for gode barn-voksensamtaler, og kaller dette samværet for dialogisk høytlesing. Når man sitter sammen rundt en bok oppstår en nær kontakt og rolige rammer for samtaler. Den voksne må være sensitiv overfor barnets innspill, og se bort fra å formidle teksten ordrett. Man kan tilrettelegge for dialogiske lesing for alle barn, men det krever at man tilpasser samtalen. Høigård skiller mellom her-og-nå-språket som brukes med yngre barn, og der-og-da-språk som gir spennende muligheter til samtaler med barn som har utviklet et såkalt dekontekstualisert språk. Det betyr at barna har flere erfaringsknagger, og at samtalene tar mer utgangspunkt i tankene barna gjør seg om personer og hendelser fra tidligere.

Før man starter opp en dialogisk høytlesing er det, ifølge Høigård (2016, s. 80-82), viktig å sette av tid til prosessen hun kaller *førforståelse* og forventinger. Her skal leserne sammen studere bokas ytre, se på bilder og tekst, og undre seg over innholdet. Det kommer ofte ulike innspill fra barna om hva boken vil handle om, noe som kan virke stimulerende for den videre nysgjerrigheten. Tanken med å skape førforståelsen er at aktuell bakgrunnskunnskap aktiviseres. Slik kan barna utnytte tidligere livserfaringer og leseopplevelser, for å skape videre mening i teksten under selve lesingen. Underveis er det vanlig at barna får nye forventninger om hvordan boken fortsetter, og at man da igjen stopper opp for å samtale om tankene.



## 2.2 FORTELLINGENS KRAFT I ARBEID MED EMPATI

Fortellingene er språkutviklende og kulturelt brobyggende aktiviteter, som kan gi rike muligheter for å stimulere barns empatiske og lyttende evner. Margareta Öhman(1996, s. 12 og 31) beskriver empati så kraftfullt som det som gjør mennesket menneskelig. Begrepet kommer fra det greske *empathia*, som oversettes til medfølelse. Evnen til å vise empati handler om å forstå andres følelser, og å gå inn i handlinger med innlevelse og intensjon om å forandre for å hjelpe den andre. Empati er medfødt, men de nære omsorgspersonene er avgjørende for et barns videre empatiutvikling. Ved å se, sette ord på, og bekrefte det gode, kan vi hjelpe barna med å oppdage sin egen empatiske kompetanse.

Å høre eventyr og fortellinger kan gi innsikt i karakterers følelsesregister, samt rom for å snakke om likheter og ulikheter, og de store eksistensielle temaene. Ord, form og bilder kan gi barna støtte og muligheter til å uttrykke seg i møte med andre. Det er i samtalene at de personlige opplevelsene får språklige uttrykk, og at barn lærer seg å kommunisere følelser og tanker verbalt. Det forutsetter at den voksne klarer å lytte, altså rette oppmerksomheten mot barnets kommunikasjon aktivt og åpent, for å samle informasjon om hvordan barnet opplever sin situasjon og ulike følelser. Hvordan den voksne møter og tilrettelegger for barnets kommunikative utvikling har stor betydning for hvordan barnet føler seg forstått og anerkjent (Öhman, 1996, s. 158 og 164).

### *SPEILING OG SELVFØLELSE*

Barna speiler seg i omgivelsene, og hvordan de blir møtt og sett av barn og voksne som de bryr seg om. Erfaringene de gjør i de ulike samspillene og relasjonene, blir over tid avgjørende for utviklingen av identitet og selvfølelse. Med selvfølelse menes hvor glad barnet er i seg selv, evner å forstå egne og andres følelser, samt vurderer sin egenverdi. Selvfølelsen er iboende, men det er viktig å arbeide for at barn får mulighet til å utvikle sunne og gode følelser. Dette for å bli trygge i seg selv, rustet til å stå opp mot urettferdighet og motgang senere i livet (Öhman, 1995, s. 68, og Lindgren, 2014, s. 10). Som Askland(2015, s. 74) beskriver trenger ikke barn hjelp til å lære seg å føle glede, smerte, sinne eller sorg. Den voksnes oppgave er heller å veilede barnet i prosessen mot å knytte mening til følelsene, og identifisere egne og andres følelsesuttrykk.

Det å sette sammen små barnegrupper i fortellerstundene kan virke stimulerende for viktige og empatifremmende samtaler. Ved en felles oppfattelse av at ting er «på liksom», kan barna med det utgangspunktet, våge å utforske ulike følelser sammen. Barna får gode muligheter til å lytte, respektere andres synspunkter og vente på tur. I dette fellesskapet kan barna også få kjennskap til mangfoldet i gruppen på en positiv måte (Öhman, 1996, s. 137 og s. 164).

### 2.3 MANGFOLDET I BARNELITTERATUREN

Som Stemshaug (2014, s. 271-274) vektlegger, har alle barn behov for de gode opplevelsene som bøker kan gi. Når barna møter ukjente og nye hendelser i litteraturen, kan de etter hvert identifisere seg med andre barns følelser, og det mangfoldet deres omverden representerer. Begrepet mangfold handler om forskjellighet, både på individnivå og i det større samfunnsbildet. Det er tett knyttet til verdier som frihet, likhet og likeverd, men kan og representere en risiko for segregering og diskriminering (Larsen & Slåtten, 2019, s. 51).

Gjervan, Andersen og Bleka (2013, s. 26-28 og s.159) argumenter for å bruke begrepet mangfold i møte med samtidens barnehager. Mangfoldet favner de flerkulturelle aspektene som identitet, etnisitet, kultur, språk og religion, men samtidig også kjønn, seksualitet, funksjonsmuligheter, sosiale klasser og alder. For å utvikle et inkluderende praksisfellesskap må det være utfoldelsesmuligheter for alles naturlige forskjellighet, med grunnleggende verdier som respekt i bunn.

Mørland(2014, s. 86) avdekker at barn vanligvis bruker andre kategorier enn voksne når de skal beskrive hverandre. Barna bruker gjerne beskrivelser som «de greie» og «de rare», og viser med det et fokus på atferd og væremåte framfor utseende, hudfarge og funksjonsnivå. Likevel vektlegger Mørland barns opplevelse av størrelser, som synes å ha en sentral funksjon i deres identitetsdannelse, relasjonsbygging og tanker om likeverd. Hun spurte barnehagebarn om hvordan de visste at de var barn, og fikk svar som at de var barn fordi at de var små eller korte. Betegnelsene er ikke statiske, og forestillingene til barna forandrer seg. Mørland viser til et eksempel om at barn med cerebral parese av medisinske årsaker kan ha godt av å stå med støtte noe av dagen. Fra et pedagogisk ståsted er det at barnet står oppreist viktig, både for barnet og barnegruppens opplevelse av likeverd og størrelse.

Barnehagens mangfold skal synliggjøres i hverdagen, og ikke sees som festlige og eksotiske innslag til eksempelvis høytider eller FN-dagen. Innholdet i dagene, og de relasjonene barn

har til hverandre og voksne, er avgjørende for deres trivsel og utvikling. Med det utgangspunktet kan bokhyllene være interessante å titte i. Gjenspeiler barnelitteraturen barnehagens mangfold, og får alle barn mulighet til å identifisere seg med innholdet og skikkelsene i bøkene? Ved å kjenne seg igjen i ulike karakterer kan barnet føle seg bekreftet, noe som har innvirkning på følelsen av tilhørighet, og bildet barnet får av seg selv. Barnelitteraturen er et viktig verktøy for å utvide barns opplevelsesverden, og til å sette ord på gode og vonde følelser ved hjelp av tekst og illustrasjoner. Pedagogen må reflektere over om hvorvidt alle barn blir synliggjort på fordelaktige vis i litteraturen man finner i barnehagen. Det kan eksempelvis være svært uheldig om enkelte barn kun opplever å kjenne igjen sitt eget utseende eller bakgrunn i faktaorienterte bøker om stereotypier i «andre land», og ikke som en del av det flerkulturelle Norge (Gjervan, Andersen og Bleka, 2013, s. 147, 149 og 154).

#### FAMILIEFORMER

Som nevnt innledningsvis står det under fagområdet *Mangfold og gjensidig respekt* (2017, KD, s. 12) at barnehagen har ansvar for å synliggjøre mangfoldige familieformer, og å speile alle barnas familier.

Den tradisjonelle kjernefamilien, med to heterofile voksne og deres biologiske barn i samme husstand, er ikke lengre en dekkende betegnelse for å diskutere familier. Mange mennesker lever i andre typer familiesammensetninger, og det skaper et stort mangfold. Det er eksempelvis flere barn som bor med fosterforeldre, adoptivforeldre, single foreldre og foreldre av samme kjønn, enn tidligere. Noen har familiemedlemmer som bor langt unna, og forholder seg til flere språk. Dagens familier har med andre ord store variasjoner ut fra kultur, sosial tilhørighet, geografisk bosted, religion og livssyn (Larsen & Slåtten, 2019, s. 157-158, 179).

Jarmann og Arnøy(2020) fra fagavdelingen Rosa kompetanse (Foreningen for kjønns- og seksualitetsmangfold, 2018), vektlegger verdien av å synliggjøre ulike familiemangfold som en integrert del av barnehagens struktur. Alle barn har rett til å se sin nåværende og framtidig ønskede familie, inkludert. Det er avgjørende for barnets opplevelse av trygghet og stolthet over egen bakgrunn. Å gjenkjenne omgivelsene styrker følelsen av tilhørighet, og gir en opplevelse av å ikke være alene i verden. Samtidig er det viktig for hele barnegruppen å bli kjent med hvordan ulike mennesker og familier lever, for å forstå, respektere og verdsette alles naturlige likheter og ulikheter.

## 2.4 VOKSNE MÅ ANERKJENNE BARNES FØLELSER

Anerkjennelse og oppmuntring er grunnleggende kvaliteter i velfungerende pedagogikk og relasjonsarbeid. Barn trenger voksne som tåler og aksepterer deres følelser for å utvikle evnen til å regulere egne positive og negative følelser. Denne kompetansen er grunnleggende for barnets psykiske helse, empatiske evne, og har betydning for å danne varige vennskap. Det er mange måter voksne gjennom sin tilstedeværelse kan støtte barns opplevelse og utforskning av følelser. Eksempelvis ved å gjøre positive vurderinger av barnet og dets handlinger, uttrykke takknemlighet, og å hjelpe barnet med å reflektere over egen innsats og evner (Öhman2016, s. 200 og Sælebakke, 2015, s. 203 og s. 209).

Berit Bae(1944) introduserte filosofien rundt anerkjennelse i den norske barnehagepedagogikken. Hun er opptatt av den overlegne posisjonen og definisjonsmakten man som voksen har i møte med barn, ut fra ulike forutsetninger for kunnskap og barnas avhengighet. For at den voksne skal bruke makten på en etisk forsvarlig måte, krever det at vedkommende er bevisst det ansvaret en har i relasjonen, og ser alle barn og voksne som likeverdige med ulike forutsetninger. Å møte barna med en anerkjennende væremåte handler om hvordan vi ser og hører barna ut fra deres ståsted, og igjen bekrefter barnets væremåte. Den voksne bør se etter og tolke alle barnas signaler, ikke bare det verbale, for å forstå meninger og intensjon. Videre er det viktig å bekrefte om man forstår eller ikke forstår, og at man ønsker å forstå. Det kan gi barnet trygghet til å ville uttrykke seg. Den voksne må våge å gi fra seg kontroll, og å gi rom til at barna kan gå videre med egne assosiasjoner. Det krever at man avgrenser egne motiver for samtalen, og er opptatt av å se etter sammenhengene i møte med barna. Fellesskapet resulterer potensielt i en tosidig styring, der barnet påvirker gjensidig i relasjonen (Askland, 2015, s. 36-37 og Sælebakke, 2015, s. 204).

### 3. METODE

I bacheloroppgaven er metode forklart som den eller de fremgangsmåten(e) man bruker for å finne svar på forskning og undersøkelser. Svarene, også kalt funn, blir til igjennom innsamling, analyser og tolkning av data. Det finnes mange metoder man kan velge, og det er vanlig å skille mellom kvantitative og kvalitative metoder. Disse paraplybegrepene viser til ulike retninger for å skulle drive forskning, og vurdere resultater. De kvantitative metodene fokuserer på bredden i det målbare og nøyaktige. Forskeren er distansert fra informantene, og funn blir belyst gjennom tall og statistikk. De kvalitative metodene gir anledning til å vurdere mening og opplevelser som ikke kan måles, og slik gå i dybden. Retningen baserer seg på jeg-du-forholdet mellom undersøkeren og informanten. Det er de subjektive opplevelsene som er sentrum for funnene. Forskeren er beskrevet som instrumentet som ut fra egne forutsetninger og forhold til informantene, påvirker resultatene (Bergsland & Jæger, 2016, s. 66-69, og Dalland, 2020, s. 55 og 64).

All bruk av metode forutsetter en metodisk bevissthet, og man må være i stand til å reflektere, vurdere og rettferdiggjøre de valgene som blir tatt. Det innebærer å ta stilling til relasjonen til informantene, og forstå den maktposisjonen man står i som kunnskapssøker i møte med disse, særlig i møte med barneinformanter (Eide & Winger, 2008, s. 54).

#### 3.1 VALG AV METODER

Når man skal velge metode, bør man vurdere de fremgangsmåtene som synes mest hensiktsmessige og gjennomførbare for å svare på problemstillingen (Dalland 2020, s. 53). Det er flere faktorer som må overveies, som etiske, økonomiske og tidsmessige perspektiver. Da jeg bestemte meg for problemstillingen min var jeg innom flere metoder før jeg landet på en kvalitativ vinkling med gjennomføring av lesestunder som utgangspunkt for barnesamtaler. Strategien min for datainnsamling ble deretter *barnesamtaler* og *loggføring*. Jeg har valgt å bruke flere metoder for å belyse mer helhetlige funn til problemstillingen. Som snart utdannet barnehagelærer så jeg det som veldig interessant å bruke meg selv i møte med barnas perspektiver i undersøkelsen.

### *BARNESAMTALER*

Det finnes mange typer barnesamtaler. Eksempler er den gode hverdagssamtalen, barneintervju, filosofiske samtaler, litterære samtaler og avhør i politi- og barnevernssaker. Retningene har ulike hensikter og former i et spenn fra kartleggingssamtaler av barns trivsel og virksomhetens praksis, til samtaler som skal bidra til medvirkning, undring og andre pedagogiske læringsaktiviteter. Rammeplanen fra 2017 aktualiserer samtalen som en viktig pedagogisk aktivitet på flere områder, som i arbeidet med medvirkning, demokrati, mangfold, livsmestring, omsorg, og kommunikasjon. At barna får uttale seg fritt i samtaler med andre barn og voksne som respekterer og støtter deres opplevelsesverden, har stor betydning for utviklingen av selvfølelse, språk, kritisk dømmekraft og empati (KD, 2017, s. 11-12, s. 16).

Jeg valgte å bruke barnesamtalene som en kvalitativ intervjuundersøkelse. Ett intervju er en mellommenneskelig samtale mellom forsker og en eller flere informanter. Hensikten er å få fram informantens forestillinger, erfaringer og opplevelser av et fenomen, framfor å søke etter rene faktaopplysninger (Eide & Winger, 2008, s. 56). Metoden har ingen fast struktur, og hvordan man organiserer samtalen avhenger av hva man vil finne svar på.

### *OBSERVASJON OG LOGGBOK*

Den andre metoden jeg valgte å bruke var observasjon. Fremgangsmåten egner seg for å studere samspill mellom mennesker, og er ofte brukt i kombinasjon med intervju (Bergsland & Jæger, 2016, s.73). Jeg valgte å ta utgangspunkt i kvalitativt orienterte observasjoner med individet og omgivelser i fokus. Denne tilnærmingen er åpen, relasjonsavhengig og gir et mer fullstendig bilde for å svare ut problemstillingen. Datainnsamlingen består av egen loggbokføring etter hver lesestund.

Å føre loggbok handler om å registrere hendelser i omgivelsene i løpet av et tidsrom. Metoden kjennetegnes som en usystematisk innsamling av informasjon, der observatøren i forkant ikke nødvendigvis har et bestemt fokus. En loggbok behøver ikke ha en fast struktur, og observatøren står fritt til selv å tilpasse seg et system som passer eget tankesett (Askland, 2015, s. 202).

## 3.2 ADGANG TIL FELTEN

Etter at jeg hadde formet problemstillingen og valgt metoder, begynte jeg å se etter informanter. Jeg tok kontakt med en barnehage jeg kjenner fra både praksisperiode og jobb,

og delte informasjon gjennom et samtykkeskjema (se vedlegg 2). Etter at jeg fikk tillatelse av styrer og pedagogisk leder til å gjøre barnesamtalene i barnehagen, avtalte vi tid og sted. Når man skal intervju barn, er det helt sentralt å gjøre klare avtaler med barna. Avtalene bør gjøres personlig så jeg valgte å besøke barnehagen dagene før lesestundene. Jeg fortalte barna om lesestunden, om hvorfor jeg hadde lyst til å komme på besøk for å prate med dem, og at de selv kunne bestemme om de hadde lyst til å delta. Hensikten var å gi barna tid til å forberede seg, avdramatisere situasjonen og sikre det frivillige samtykket deres (Eide og Winger, 2008, s. 71-72).

For å skulle få adgang til barnas verden gjennom barnesamtalene, krever det at jeg som voksen både har kunnskap om og relasjon til barna, og at jeg er reflektert over min egen makt-posisjon (Eide & Winger, 2008, s. 54). Derfor allierte jeg meg med pedagogisk leder på avdelingen, og hun ble på det vis en nøkkelinformant som hjalp meg med å organisere tid og rom. Hun kom også med innspill på barnegrupper. Lesestundene ble organisert som pedagogiske aktiviteter i barnehagetiden med den pedagogiske lederen tilstede. Barnehagen er en godkjent DMMH praksisbarnehage, som jeg har vært praksisstudent i. Derfor er det den pedagogiske lederen jeg har hentet inn samtykkeskjema fra. Jeg rådførte meg med pedagogisk leder om å hente inn samtykke fra foreldre, men på grunn av tidsperspektivet ble vi enige om at hun skulle formidle aktivitetene videre, som en del av barnehagedagen. Jeg fikk ingen tilbakemeldinger om at foreldre reserverte seg, eller stilte seg kritiske til de dialogiske lesestundene.

#### *PLANLEGGING AV BARNESAMTALENE OG OBSERVASJONENE*

Jeg startet med å finne ønsket observasjonssituasjon. Det ble til dialogiske høytlesinger med fokus på empati og mangfold. Videre måtte jeg avklare min rolle og observatørposisjon i prosjektet. Jeg hadde lyst til selv å være formidler av barnebøkene, og så derfor behovet for å avtale med en medstudent som skulle være referent. Jeg var en deltakende observatør, det innebærer at jeg deltok i de sosiale situasjonene som skulle studeres (Dalland, 2020, s. 103, og 111).

I planleggingsfasen kom jeg fram til at barnesamtalene og den dialogiske lesingen skulle ha en semistrukturert form. Det vil si en samtale mellom barna og meg, der jeg hadde ansvaret som ordstyrer. Barnas svar ville gi datamateriale som kunne fortelle om deres tanker om «Mine to oldemødre», seg selv, ulike følelser og omverdenen. Jeg formulerte en intervjuguide

med noen hovedspørsmål fra barneboken ( se vedlegg 1). Eide & Winger (2008, s. 63) forklarer intervjuguide som de planlagte spørsmålene før et intervju. Hensikten med planleggingen er å skulle nærme seg et tema best mulig ut fra barnas tankesett. Spørsmålene bør være inviterende, åpne for tilpasninger og improvisasjon, og uten klare fasitsvar. Målet var at barna skulle føle seg trygge på å komme med innspill, og ha muligheten til gjensidig interaksjon. Det er her helt sentralt å formulere spørsmålene på en måte barna forstår og opplever mestring gjennom. For å få til det må intervjueren ha kunnskap om barna og aldersgruppen, og klare å tilpasse samtalen til deres emosjonelle og sosiale modenhet. Andre hensyn man må ta er barnets kulturelle bakgrunn og familie. I intervjuguiden min stilte jeg spørsmålene mye ut fra spørreordene *hva* og *hvordan*, som sees som gode innfallsvinkler for de fleste barns forståelse. Jeg valgte å veksle mellom enkle og noen mer utfordrende spørsmål, for at barna ikke skulle bli slitne eller umotiverte, og samtidig føle mestring gjennom at de svarte på meningsfulle spørsmål. I forkant av samtalene øvde jeg igjennom intervjuguiden med referenten. Slik fikk jeg et inntrykk av hvilke spørsmål som fungerte, og hvilke jeg måtte omformulere. Jeg gjorde også noen endringer fra den første til den andre barnesamtalen med utgangspunkt i funnene og barnas respons (Bergsland & Jæger, 2016, s. 70-72, og Eide & Winger, 2008, s. 77-81).

Jeg brukte loggbok som observasjonsmetode for selv å ha et holdepunkt i datainnsamlingen. Her utarbeidet jeg et skjema som jeg skulle fylle ut etter hver lesestund (se vedlegg 3). Tanken var å ta vare på erfaringene på en systematisk måte til de senere analysene.

### 3.3 UTVALG AV INFORMANTER

Jeg gjorde et strategisk utvalg av informanter da jeg kontaktet en barnehage der jeg kjenner barna. Fordelene ved dette valget var at jeg ikke måtte bruke tid på en bli-kjent-periode, eller å ta stilling til det etiske aspektet med å knytte bånd til barn for en kortvarig relasjon i forskningsperioden. Som Eide og Winger også understreker, er det en viktig trykghetsfaktor for barna at de kjenner intervjueren fra før (2008, s. 74).

«Mine to oldemødre» er beregnet for barn fra 3-6 år. Jeg hadde erfaringer med å lese boken for en treårsgruppe fra tidligere, og opplevde da at noe av tematikken var litt utfordrende og vanskelig. I denne omgang hadde jeg derfor lyst til å snakke med barn fra 4-6 år, i barnegrupper på 3 barn om gangen. Argumentene for at jeg ville snakke med barna i en liten gruppe, var at de slik kunne hjelpe hverandre til å se tematikk fra ulike sider, og få fram



mangfoldige perspektiver. Aktiviteten ville kunne oppleves som styrkende for gruppens identitet og fellesskapsfølelse. Gruppen kunne samtidig føre til en trygghet for barna, som jeg håpet kunne balansere noe av maktforholdet i voksen-barn-relasjonen. I sammensettingen av barnegrupper måtte det gjøres en vurdering av hvilke barn som skulle være sammen. Jeg hadde fokus på at relasjonene innad i gruppen ikke skulle bidra til uheldig dominans av enkeltbarn. Det er ingen enkel oppgave å tilrettelegge for det gode samspillet i barnesamtaler med flere barn, men min rolle var å sørge for at alle skulle føle seg anerkjent, verdsatt og ikke minst hørt (Eide og Winger, 2008, s. 68-69). Avdelingen organiserer seg ofte i aldersbaserte undergrupper når de skal gjøre ulike aktiviteter og prosjektarbeid. Jeg valgte å ta utgangspunkt i disse undergruppene, da barna her kjenner hverandre godt, og er vant til å ha lesestunder sammen.

Jeg var i barnehagen ved to anledninger tilknyttet de dialogiske lesestundene, og gjorde et utvalg av barna som var til stede. For å få opplysningene jeg var ute etter var det en forutsetning at barna hadde et tilfredsstillende verbalt språk, som de kunne bruke til å fortelle om egne tanker og opplevelser fra boken. Hva dette innebærer er omdiskutert. Barn kan eksempelvis ha et rikt verbalspråk, men ikke være vant til å sette ord på følelsene sine. Noen snakker mer enn andre, og blir ofte i slike undersøkelser valgt som informanter. Jeg hadde noen mistanker om hvilke barn som ville ha mye å dele, og hvem som kunne bli litt mer tilbaketrukkne. Det var derfor viktig for meg å variere utvalget av informanter for å få fram ulike tanker. Jeg ville ta utgangspunkt i barn som tidligere hadde vist engasjement i lesestunder som vi hadde hatt sammen, og ikke nødvendigvis de barna som snakket høyest (Eide og Winger, 2008, s. 68-69). Barna i den første gruppen var 5-6-åringer, og barna i den andre gruppen var 4-åringer. Jeg har gitt alle informantene fiktive navn for å holde på anonymiteten, og samtidig gi mer liv i presentasjonen. For å skille gruppene fra hverandre har barna i den første gruppen fått navn på bokstaven A, og den andre gruppen har fått navn på B.

### 3.4 BESKRIVELSE AV GJENNOMFØRING

De to barnesamtalene ble gjennomført med noen dagers mellomrom i det samme leserommet. Vi var tre voksne til stede. Jeg tok utgangspunkt i intervjuguiden, med noen tilpasninger underveis. Det var viktig for meg at samtalene skulle være lystbetonte, og jeg minnet barna ved flere anledninger på at det var frivillig å delta, og at de kunne gå om de ønsket. Jeg vil oppsummere observasjonene som interessante og forskjellige ved at barna ivrig delte ulike

tanker, holdninger og reaksjoner. I min rolle som formidler og intervjuer i barnesamtalen var jeg opptatt av å være en aktiv lytter. Det var da viktig å stille mest mulig åpne spørsmål for at barna skulle ha lyst, og føle at det var rom til å dele tankene sine. Å være en aktiv lytter handler om intervjuerens evne til å tolke informantens utsagn, og har stor innvirkning på kvaliteten av intervjuet (Bergsland & Jæger, 2016, s. 72). Jeg tilpasset spørsmålene ut fra barnas reaksjoner, og prøvde å møte deres individuelle fokus underveis. Ingen svar skulle oppleves som feil. Jeg ville at barna skulle føle at jeg var interessert i hva de tenkte og følte.

På grunn av Covid-19 ble en forutsetning for at referent og jeg kunne komme i barnehagen at vi måtte ha på munnbind under besøkene. Munnbindet dekker halve ansiktet, og begrenser noe av mimikken, som er viktige for å formidle, kommunisere og vise emosjonelle engasjementer. Eksempelvis kan den voksne uttrykke bekræftelse og anerkjennelse ved hjelp av ansiktsuttrykk, nikk, gestikulering, tonefall og smil. For å forstå barns opplevelse må man være åpen, tilgjengelig og sensitiv. Det er da et premiss å respondere og bekrefte barnet både gjennom verbal og nonverbal kommunikasjon i samspillene. Jeg var opptatt av å uttrykke meg mye gjennom hender, øynene og tonefall i samtalene, men tror likevel at samspillet mellom oss ble påvirket av munnbindet (Tholin, 2018, s. 212).

### 3.5 ANALYSEARBEID

Etter begge lesestundene satt referenten og jeg oss ned for å se igjennom notatene fra samtalene og loggføringene. Hensikten var å sikre at informasjonen som var gjengitt samsvarte med inntrykkene våre. Kort tid etter startet jeg den viktige analyseprosessen med å transkribere tekstene, etterfulgt av en åpen koding av datamaterialet. Nilssen (2012, s.78-86) forklarer åpen koding som en metode der man møter datamaterialet med et åpent sinn, og identifisere, koder, klassifiserer og setter navn på ulike mønstre. Her skal man i en nøye gjennomgang av alt datamaterialet gå inn i en prosess og kode fenomener og ytringer. Med det utgangspunktet skulle de transkriberte tekstene og loggene utvikle nye teoretiske ideer, og være til hjelp for å analysere kjerneinnholdet med en induktiv tilnærming. I den omfattende kodingsprosessen ble datamaterialet mitt redusert til temaer, og siden sortert inn i kategorier. De ble til ved at jeg så etter sammenheng mellom kodene, og satte dem inn i en tabell delt i tre deler, med overskriftene *kode*, *beskrivelse* og *samlekategori*. Jeg tok utgangspunkt i kategorier som var relevante for å svare på problemstillingen, men jeg ville samtidig at barnas fokus skulle være styrende for den videre veien. Det resulterte i hovedkategoriene *mangfold*

og *empati*, med underkategorier som *forforståelse*, *anerkjennelse*, *familie*, *utseende*, *ansiktsuttrykk*, *følelser* og *døden*.

### 3.6 METODEKRITIKK

For å vurdere det metodiske arbeidet og innsamlingsstrategiene mine med et kritisk blikk skal jeg nå se på metodenes *reliabilitet* og *validitet*. Reliabilitet handler om studiets troverdighet, og hvordan forskeren skal gi transparent innsikt i de valgene som er tatt for å utføre undersøkelsene på en pålitelig og tillitsvekkende måte. Validiteten, sett som bekreftbarheten, viser til hvor relevant den innsamlede dataen framstiller fenomenet som man ønsket å undersøke. Her er nøkkelordene støtten til annen forskning, og nærheten til feltet. En annen sentral del av metodekritikken er *generaliseringen*. Jeg kan ikke generalisere funnene fra de to lesestundene i undersøkelsen min siden jeg kun tar utgangspunkt i en barnehageavdeling, og dermed ett begrenset antall barn med subjektive opplevelser. I denne kvalitative undersøkelsen er fokuset da heller å vurdere troverdighet, gyldighet, pålitelighet og overførbarhet (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80).

I argumentasjonen om reliabiliteten har jeg forsøkt å gjøre forskningsprosessen gjennomskiktig, ved å være detaljert i beskrivelsene om strategi og analysemetoder. Man kan spørre seg, ville en annen som bruker de samme metodene ha fått de samme resultatene? I kvalitative studier er svaret gjerne at det er usannsynlig, som jeg selv fikk bekreftet etter å ha erfart to ganske ulike lesestunder. Konteksten rundt min rolle som samtalepartner, og relasjonen til informantene, er avgjørende her. Barna har hver sine subjektive sannheter, som påvirker samtalene. Et annet perspektiv jeg vil kommentere er at studentene ved DMMH har blitt frarådet å søke om å bruke lydopptaker til NSD, grunnet det tidsmessige perspektivet. Derfor hadde jeg med en referent for å notere barnesamtalene. Reliabiliteten svekkes noe av at jeg ikke har brukt lydopptaker. Lydopptak ville ha gitt mer uavhengig data, uten egne tolkninger. Funnene mine tar utgangspunkt i primærdataen fra de transkriberte tekstene, og det jeg og referent i samarbeid tolket til loggføringen. Dataen er preget av vår forståelse av det vi hørte og så underveis. Jeg opplever at vårt samarbeid styrker troverdigheten, ved at jeg ikke sto alene, og at vi delte oppfattelser (Thagaard, 2018, s. 188).

Når man skal se på validiteten i kvalitative studier, er poenget å se sammenheng mellom det teoretiske ståstedet, og de tolkningene vi gjør oss i analysedelen. Hvordan representerer tolkningene den virkeligheten som har blitt studert? Gjennom å ha to dialogiske lesestunder

opplever jeg å ha fått et rikt datamateriale av barnas ulike synspunkter, men jeg fikk også innsikt i at overførbarheten mellom undersøkelsene og teorien kan være utfordrende å forene. Jeg stilte mange av de samme spørsmålene ved begge lesestundene, men fikk forskjellige svar og reaksjoner fra barna. Dette har jeg forsøkt å gå kritisk igjennom i analyseprosessen (Thagaard, 2018, s. 189).

### 3.7 ETISKE RETNINGSLINJER

Det er ingen enkel fasit for hvordan man skal møte de etiske vurderingene i forskning. Når man gjennomfører kvalitative undersøkelser på mennesker, er man avhengig av at informantene er villige til å dele sine private tanker. Jeg var i samtalestundene en gjest i barnas rom, og det krever at jeg opptrer med respekt og er forpliktet ut fra de etiske retningslinjene til Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (videre kalt NESH). Retningslinjene skal ivareta de etiske kravene i forholdet mellom meg, pedagogisk leder og barna, gjennom informert samtykke, konfidensialitet, og vurderingen av konsekvenser (Nilssen, 2012, s. 144 og 152).

Før besøkene i barnehagen, informerte jeg pedagogisk leder og styrer, gjennom et informasjonsskriv, om undersøkelsenes formål, håndtering av personvern og anonymisering, den frivillige retten til deltakelse, retten til å trekke seg og mulige konsekvenser. Pedagogisk leder godkjente barnehagens deltakelse gjennom å kvittere i en samtykkeerklæring. Som nevnt, var jeg opptatt av å avklare de samme forutsetningene overfor barna personlig. Det kan være vanskelig å sikre deres informerte, frivillige samtykke på samme måte, men jeg var opptatt av å ha en åpen dialog hele veien. NESH vektlegger gjennom et eget punkt, hvordan barn har særlig krav på beskyttelse ut fra alder og utvikling som forskningsdeltakere. Når man skal prøve å forstå barns virkelighet i en faglig sammenheng, er det sentralt av vi reflekterer over hvordan vi ønsker å møte barna gjennom hele forskningsprosessen (Nilssen, 2012, s. 150-151).

Jeg vil videre kommentere det etiske aspektet rundt å føre samtaler med barna om krevende temaer. I samtalene ble eksempelvis døden et vanskelig tema som barna responderte på, og det er en vurdering jeg må gjøre meg, om dette kan ha skapt utrygghet eller frykt. I tilfellet opplevde jeg den kunnskapen jeg hadde om barnegruppen, og at det at pedagogiske lederen var tilstede, som tryggende faktorer. Jeg var opptatt av å snakke med barna om deres opplevelser etter samtalene, og av å gjøre meg tilgjengelig for dem. Etter undersøkelsene

snakket jeg med de voksne i barnehagen om hvordan det hadde gått, og jeg besøkt barnehagen igjen noen dager senere. Man må alltid overveie mulige skader man kan påføre informanter i egen forskning, men det er samtidig viktig å se på hvilke fordeler de kan ha av deltakelsen. Målet var å skape gode gruppesamtaler om mangfold og empati gjennom leseleden. Med det perspektivet håpet jeg at informantene ville få flere gode erfaringer.

## 4. FUNN OG DRØFTING

Jeg vil i dette kapittelet presentere de utvalgte funnene mine, og drøfte dem opp mot teoribakgrunnen, og problemstillingen: *«Hvordan kan «Mine to oldemødre» brukes som utgangspunkt for anerkjennende barnesamtaler om mangfold og empati i en barnehage?»*

Etter å ha analysert det skiftelige materialet vil jeg trekke frem kategoriene mangfold og empati. Jeg vil også løfte fram noen sekvenser i samtalene jeg hadde med barna, hvor jeg ble overrasket over deres ulike responser. Jeg opplevde at rollen som samtalepartner på ulikt vis ble satt på prøve.

### 4.1 FØRFORSTÅELSEN AV «MINE TO OLDEMØDRE»

Før vi startet den dialogiske høytlesingen så vi sammen på bokens ytre illustrasjoner. Barna engasjerte seg i skikkelsenes relasjoner, hår, alder og størrelser. Birgittes teori var at de to damene var mødrene til jenta, mens Beate mente at de var for gamle til å være det. Etter å ha diskutert bildene, leste jeg tittelen «Mine to oldemødre», og teksten på baksiden av boken. Da var alle barna enige om at de to damene måtte være oldemødrene. Adrian, ble umiddelbart opptatt av håret til jenta på forsiden, og sa «Et barn med stort hår, akkurat som meg». Jeg oppfattet det som at han syntes det var morsomt å kjenne seg igjen, og at han engasjerte seg for å finne flere likhetspunkter.

Hensikten med denne førforståelsesprosessen (Høigård, 2016, s. 80) er å aktivere barnas bakgrunnskunnskap fra tidligere livserfaringer, samt å skape nysgjerrighet for lesestunden. Det var tydelig at barna brukte sine egne erfaringer og referanser underveis, og at dette skapte engasjement i barnegruppen. Denne opplevelsen tydeliggjorde for meg hvor viktig en slik innledende prosess er for å skape et godt utgangspunkt for den anerkjennende barnesamtalen om mangfold og empati.

### 4.2 MANGFOLDET I BOKEN OG BARNEGRUPPENE

De to barnegruppene hadde med seg individuelle forutsetninger inn i samtalen, noe som viste seg som ulike interesser og reaksjoner under lesingen av boken. Ved å organisere de små barnegruppene fikk jeg i praksis se hvordan barna lyttet til hverandres perspektiver, og selv delte tanker og følelser. Gruppesamtalene ga barna en gode arena for å utvikle kjennskap til

seg selv, og erfare de positive sidene ved barnehagens mangfold (Öhman, 1996, s. 164). Relatert til mangfoldsbegrepet, slik Gjervan, Andersen og Bleka (2013, s. 26-28) definerer det, favnet samtalene blant annet identitet, etnisitet, språk, seksualitet og alder. Dette var tematikk som barna naturlig viste interesse for. Gruppesamtalene om boken ga, slik jeg ser det, gode utfoldelsesmuligheter for å diskutere ulikheter på en åpen og trygg måte. Det var noen temaer som særlig fanget barnas interesse, og jeg vil i det følgende gå nærmere inn på disse.

### **Utseende**

Det første man ser når man åpner boken er en krusetet mørk hårmanke, som barna umiddelbart ble opptatte av. Adrian ga uttrykk for at han syntes håret til jenta liknet på sitt eget. Med det utgangspunktet virket det som at han *identifiserte* seg med jenta, og lette etter flere bekræftelser på deres likhet. De andre barna uttrykte ikke en like stor iver etter å kjenne igjen seg selv, men de var også interesserte i å diskutere mangfoldet av hårtyper. Astrid fortalte at hun og Annes hår ikke så ut som jenta sitt, de hadde mørkt hår, men ikke krøller. Videre skilte barna mellom at man kunne ha langt og kort, krøllete og rett, eller lyst og mørkt hår. Hår ble et viktig tema fra første til siste side, hvor boken avsluttes med et nærbilde av den samme hårmanken.

Som Gjervan, Andersen og Bleka(2013, s. 147, s. 149 og s. 154) forklarer, er det at barnet opplever å identifisere seg svært betydningsfullt for opplevelsen av bekræftelse, tilhørighet og selvfølelse. Adrian mente at han hadde flere utseendemessige og familiære likheter med jenta som har fortellerstemmen i boken. Etter at han kjente seg igjen, opplevde jeg at han ble en entusiastisk og engasjert deltaker i barnesamtalen. Jeg forsto det slik som at Adrian følte seg gjenspeilet i historien, og at dette ga han nettopp denne opplevelsen av bekræftelse, tilhørighet og god selvfølelse. Erfaringen understreker for meg viktigheten av at barnehagen har banelitteratur som speiler dens mangfold, og som alle kan kjenne seg igjen i på en positiv måte. De andre barnas beskrivelser av hårtyper er med på å skape et rom for aksept av forskjellighet. Med utgangspunkt i boken snakket barna om kjernetemaet ulikheter. Som Salole (2018, s. 287-299) viser til, er det at barna selv får fortelle og eksponeres for ulike perspektiv, viktig for forståelsen av en selv og omverdenen. Jeg tror at slike samtaler potensielt sett kan redusere risikoen for segregering og diskriminering (Larsen & Slåtten, 2019, s. 51), ved at barna får erfaringer og referanser om mangfoldet som de kan overføre til andre områder.

Et annet interessant funn er at barna virket opptatt av sammenhengen mellom størrelser og alder, og merket seg at skikkelsene i boken forandret seg. Beate beskrev oldemødrene som «to svære gamle damer», og jenta som «et veldig lite barn». Jeg spurte om hvordan man så at damene var gamle, og fikk til svar at de hadde rynker, var store og hadde grått hår. Astrid påpekte på side 27, der jenta sitter i sengen sammen med oldemoren sin, at jenta har blitt større, og at oldemoren har krympet. Begrunnelsen for hvorfor dette hadde skjedd var at jenta var blitt en ungdom. Anna reflekterte videre på det å bli gammel, og knyttet det til en egen referanse fra et eventyr i utsagnet: «Når man blir gammel så blir man mindre og mindre... Jeg har hørt et eventyr om en mann som var så gammel at han hang på veggen». Jeg responderte: «aha ja! Tenker du på syvende far i huset?». Anna nikket ivrig, og la til: «Ja! Der er faktisk den ene mannen så liten at han henger på veggen i et horn!». Da jeg bekreftet Annas assosiasjon fikk jeg inntrykk av at det førte til et ekstra engasjement hos henne. Som Askland(2015, s. 36-37) viser til, er det viktig at den voksne bekrefter at man ser barnets perspektiv. Dette kan gi barnet trygghet til å ønske å uttrykke seg videre. Jeg ser det som interessant å vurdere barnas utsagn om at de voksne er store opp mot Mørlands(2014, s. 86) teori om at barn oppfatter størrelser som sentrale faktorer i deres identitetsdannelse, relasjonsbygging og syn på likeverd. Barn oppfatter gjerne små mennesker som barn, og ser en sammenheng mellom alder og høyde.

Ifølge Mørland(2014, s. 86) bruker barn gjerne andre kategorier enn voksne, når de skal beskrive mennesker. De prioriterer å vektlegge atferd og væremåte oftere enn utseende og hudfarge. Erfaringene fra de to dialogiske høytlesingene stemmer delvis med denne forklaringen. Jeg oppfattet at den første barnegruppen kun snakket om håret og størrelsene som utseendefaktorene til skikkelsene, og at de ellers var opptatte av kvaliteter som følelsesuttrykk og handlinger.

### **“Hun svarte damen”**

Den andre barnegruppen kommenterte håret og størrelsene de og, men la til hudfarge for å skille karakterer fra hverandre. Et av barna kalte den gambiske oldemoren for «hun svarte damen». Denne skildringen følte jeg personlig som en uheldig formulering for å beskrive et menneske. Når det er sagt, tror jeg ikke at barnet hadde til hensikt å bruke begrepet negativt. Der og da var jeg usikker på hvordan jeg skulle respondere, men valgte å bekrefte at jeg hørte barnet. Jeg vurderte at en korreksjon kunne ha ledet til mistillit, og en følelse for barnet av å bli irettesatt. Hensikten med barnesamtalen var å få innsikt i deres forståelsesverden gjennom



å gi barna rom for alle slags ytringer. Aktiviteten skulle ikke oppleves som oppdragende, eller at noe var «feil» å si. Som Bae (Askland, 2015, s.36-37) tydeliggjør, har den voksne en overlegen posisjon og definisjonsmakt i møte med barna, som det er viktig å ha et bevisst forhold til. For å håndtere denne makten på en god måte er det avgjørende at man møter barna som likeverdige, med innsikt om alles ulike forutsetninger for kunnskap. Jeg mener at det å samle informasjon om hvordan barn beskriver og oppfatter seg selv og andre, er nyttig for at den voksne skal kunne planlegge holdningsdannende arbeid til senere anledninger. Med holdningsdannende arbeid ser jeg det verdifulle i å fremme barnets selvfølelse og mangfoldet i barnehagen og samfunnet. Det innebærer blant annet evnen til å forstå egne og andres følelser, og se sin egen verdi. Når barna blir trygge og glade i seg selv, kan de også utvikle gode følelser og holdninger mot andre. De vil slik kunne tåle motgang, og få selvtillit til å stå opp mot urettferdighet senere (Öhman, 1995, s. 68, og Lindgren, 2014, s. 10). Kritisk sett, ser jeg likevel at det kan oppstå situasjoner der man på en god måte er nødt til å korrigere et barns språkbruk i forskjellige situasjoner. Dette fordi barnets formuleringer for eksempel kan krenke andre i barnegruppen.

### **Familier**

Birgitte fortalte at noen barn har to mammaer, altså to foreldre av samme kjønn. Med det viser hun forståelse for noe av det mangfoldet man ser i dagens familier, utover det Larsen og Slåtten(2019, s. 157) omtaler som den tradisjonelle kjernefamilien. Det at alle barn kjenner igjen sin egen, og ønskede framtidige familier, påvirker opplevelsen av trygghet, tilhørighet og stolthet. Som Jarmann og Arnøy(2020) understreker, er det viktig at hele barnegruppen blir kjent med ulike familieformer for å fremme verdier som respekt og likeverd i holdningsarbeidet mot diskriminering. Jeg ser muligheten for at Birgitte kan ha hentet bakgrunnskunnskap fra barnehagens utviklingsarbeid «Mangfoldige familieformer».

Et annet funn som jeg vil trekke fram er Berits tanker om at mammaen til jenta er død. Da vi bladde om til første side, sa hun: «Der er mammaen og pappaen... eller jeg tror at mammaen døde, så ble de to kjærester, så ble hun mammaen til jenta også. Jeg tror mammaen døde fordi hun ble syk». Jeg syntes dette var en interessant tolkning, og spurte om hvorfor hun trodde det. Svaret jeg fikk, var at jenta ikke liknet av utseende på damen på bildet, og at det derfor kunne være en annen biologisk mamma. Slik jeg forstår Berits teori, kan det være at hun i sin virkelighet gjennom erfaringer ser det som en selvfølge at barna må likne på foreldrene sine. Når det er sagt, viste hun også forståelse for at damen kunne «bli mamma til jenta også». Da

vi leste teksten som hørte til bildet ble de to voksne presentert som foreldrene til jenta, noe det virket som at Berit falt til ro med. Ifølge Stemshaug(2014, s. 274), kan barn gjennom å møte det ukjente i litteraturen, bli kjent med mangfoldet i omverdenen, og kjenne igjen andres situasjoner og følelser. Jeg oppfattet det som at boken i barnesamtalen presenterte familiære konstellasjoner som for noen var nye, men som andre kjente seg igjen i. Adrian, som fortsatt var opptatt av finne likheter til sin egen situasjon, sa: «Mine foreldre er like, det ligner på mammaen og pappaen min». Han fortalte videre at moren hans var født i et annet land, og at pappaen var født i Norge. Flere av barna kjente seg igjen, og snakket om egne familiemedlemmer som bor langt unna, i Norge eller i andre land, og savnet av disse.

Jeg opplevde lesingen og samtalen rundt «Mine to oldemødre» som en god narrativ metode, som ga barna den viktige følelsen av å eie sin egen sannhet (Salole, 2018, s. 287-299). De fikk anledning til å fortelle om seg selv, familiene sine, eget og andres utseende og ulike opplevelser. Dette er styrkende for barnas identitet, selvfølelse og felleskap. Samtidig ble barna bedre kjent med det mangfoldet som er representert i barnehagen og samfunnet.

#### 4.3 EMPATI - OG FØLELSENE FRA HUMOR TIL ALVOR

Etter at den siste siden i boken var lest, spurte jeg om det var noe barna ville snakke mer om. Jeg tolker barnas svar som funn på det de opplevde som de sterkeste inntrykkene fra boken. Den første gruppen trakk fram ansiktsuttrykkene til den gambiske oldemoren, og de ulike følelsene hennes. Den andre gruppen ville snakke mer om da oldemødrene døde. Den pedagogiske lederen og jeg snakket sammen etter barnesamtalene, og var enige om at de to gruppene i utgangspunktet er veldige forskjellige. Mulige årsaker til dette kan være alder, interesser, erfaringer og emosjonell utvikling. Jeg mener det også kan være relevant at barnehagen har jobbet mye for å motvirke begynnende mobbeatferd i den første gruppen. Det kan ha innvirket på utviklingen av det jeg oppfatter som tydelige empatiske ferdigheter.

#### **Oldemors ansiktsuttrykk**

Adrian, Astrid og Anne var særlig opptatt av et fotografi av den gambiske oldemoren, som hang på veggen hjemme i stua hos jenta. De merket seg at ansiktsuttrykket hennes i fotografiet forandret seg utover i boken, og bladde selv fram og tilbake for å vise fram endringen til hverandre og meg. Det ble en slags jakt for å beskrive de ulike uttrykkene de fant. Oldemoren var i starten angivelig sint, streng og skummel, men forandret seg til en blid

og smilende dame. Annes hypotese var: «oldemoren er streng på første bilde, for da kjenner hun ikke jenta... Så blir hun etter hvert kjent mer, og smiler på siste bilde for da kjenner hun henne masse». Astrid la til at oldemoren sikkert var glad i oldebarnet sitt, og for at de kunne snakke sammen i telefonen. Dette funnet viser hvordan barnelitteraturen med tekst og bilder kan støtte barnas uttryksmuligheter, og hvordan barnesamtalen kan gi personlige erfaringer med å kommunisere følelser og tanker. Som Öhman(1996, s. 158) vektlegger, speiler barnet seg i omgivelsene og hvordan de blir sett av andre. Jeg forstår det som at barna ser oldemorens smil som et uttrykk for at oldemoren var glad i jenta, og for å ha blitt kjent med henne. Barna virket å mene at jenta og oldemoren ble bedre kjent ved å snakke sammen i telefonen, og at de gjennom gaven kom nærmere hverandre. Det kan fortelle noe om hvordan de selv oppfatter at de nære personene i deres liv møter dem. Barna viser at de forstår andres følelser, og evner å leve seg inn i handlinger, noe som er sentrale evner for å vise empati. Barnas tydelige oppmerksomhet mot ansiktsuttrykk og følelser, var nyttig informasjon slik at jeg som samtalepartner kunne møte barna på en måte som gjorde at de følte seg forstått og anerkjent. Det var viktig å vise nysgjerrighet, og bekrefte at jeg forsto hva de mente, eksempelvis da de pekte på hvordan oldemoren forandret seg i ansiktet (Askland, 2015, s. 36).

## **Døden**

På side 23 oppstår et alvorlig vendepunkt i historien. Illustrasjonen her viser et trist nærbilde av jenta. Med en gang Adrian så ansiktsuttrykket hennes, kom han nærmere boken, pekte og sa: «Åå, hun ser lei seg ut der...». Jeg spurte han om hvordan han så at jenta var lei seg. Han svarte raskt mens han pekte på øynene, og leppa, «Det ser ut som det skal komme en tåre snart ved øyet... og hodet er tungt... og munnen er lei seg og leppa er så stor». Da jeg videre leste at oldemoren i Gambia var død, sa Astrid: «ååå, jeg blir lei meg, jeg...», og Anna fortsatte med å si: «Det føles som at det er min bestemor som er død!». Barna holdt rundt hverandre og klemte. Astrid sa så: «hun var veeldig gammel da», noe jeg forsto som et forsøk på å berolige eller trøste de andre. Den fysiske handlingen som berøring og klemming, tror jeg handlet om å søke trygghet og trøst. Barna viste i situasjonen flere empatiske uttrykk. Adrian så at jenta var trist ved å lese ansiktsuttrykket hennes, og delte raskt tankene sine med oss andre. Astrid fortalte at hun selv ble lei seg, og Anna sa at hun følte med jenta og at det følte som om det var hennes egen bestemor som døde. Ved å uttrykke denne innlevelsen, og å klemme med intensjon om å trøste og trygge hverandre, opplever jeg at barna nok en gang viste sine empatiske evner (Öhman, 1996, s. 12 og 31).

Den andre barnegruppen reagerte på en annen måte da de fikk høre at oldemoren var død. Berit spurte om jeg kunne lese at oldemoren døde en gang til, og jeg spurte henne om hvorfor hun hadde lyst til det. «Fordi det var morsomt!» svarte hun, mens Birgitte og Beate nikket ivrig med. Jeg leste avsnittet på nytt, og spurte på en åpen og interessert måte om hva de syntes var morsomt. Birgitte forklarte at det var så spennende og skummelt, og Berit sa at hun syntes det var kjempegøy. Jeg overveiet hva jeg skulle si, og valgte å spørre barna om hva det betyr å dø. Dette fordi at jeg opplevde at barna ville tåle, og ønsket å snakke mer om døden. Birgitte fortalte at man aldri kommer tilbake når man dør, og tilføyde at morfaren hennes var død. Beate sa: «De to kjærestene til oldemoren min er døde, jeg fikk ikke møtt de. Jeg var i magen når de døde.», og Berit la til: «Når man dør så svever man litt i himmelen». Samtalen gikk raskt videre da Beate sa: «visste dere at vi har vært aper, og at vi har blitt til mennesker?». Dette var barna enige om at var morsomt og rart å tenke på.

Ved å lese avsnittet om at oldemødrene døde en gang til ga jeg som voksen fra meg noe kontroll, og var med på å utforske barnas interesser (Askland, 2015, s. 36-37). Dette grepet tenker jeg i ettertid at var viktig for å skape et likeverdig fellesskap der barna følte det som trygt å dele egne tanker uten fokus på rett og galt. Slik jeg tolker Askland, er det viktig at jeg klarer å legge mine forventninger om barnas reaksjoner og utbytte til side, og heller forsøker å forstå barnas følelser sammen med dem. Det er nødvendig at den voksne våger, som Fættan(2017, s. 147) kaller det, å møte barnas undringer om de utfordrende og uløselige spørsmålene i livet. Det å være en støttende og anerkjennende samtalepartner kan være avgjørende for barnets utvikling av evne til å sette ord på vanskelige temaer og følelser.

I loggen fra barnesamtalen, stilte jeg spørsmål ved om barnas kroppsspråk samsvarte med deres uttalelser om den «humoristiske døden». De omtalte dødsfallene som morsomme, men uttrykte ikke dette like tydelig i sin nonverbale kommunikasjon. Jeg reflekterte rundt om barna savnet noen begreper for å beskrive hva de følte når oldemødrene døde. Barns følelser, fra glede til sorg, er medfødt. Av og til kan barn likevel ha behov for veiledning for å knytte mening og ord til disse emosjonene. Det handler om at barna lærer å identifisere sine egne og andres følelser, og utvikle et dekkende ordforråd(Askland, 2015, s. 74). Jeg erfarte at «Mine to oldemødre» la et godt grunnlag for at vi sammen kunne snakke om og utforske døden, uten at noen måtte utlevere seg selv(Salole, 2018, s. 293). Jeg sitter igjen med mange inntrykk i spennet av følelser, fra tristheten og medfølelsen i den første gruppen, til nysgjerrigheten og humoren i den andre. Min oppfattelse er at barnesamtalene og «Mine to oldemødre» tilbyr en ramme for mangfoldet i barnas reaksjoner. Barna får personlige erfaringer med å

kommunisere følelser og tanker. De speiler seg i omgivelsene, og formidler både hva de ser hos andre og i seg selv.

## 5. AVSLUTNING

Den moderne barnelitteratursjangeren skildrer mangfoldig oppvekst gjennom barneperspektivet, og tar opp tematikk som ofte både stimulerer gleden og alvoret i leserne. Da Anne-Cath Vestli sa: «møter jeg et barn, møter jeg et menneske», synliggjorde hun barnet som et aktivt subjekt, som en kontrast til den tidligere forståelsen av barnet som *tabula rasa*. Med Öhmans beskrivelse av empati som det som gjør mennesket menneskelig i tankene, trenger barn å møte voksne som anerkjenner dem som interessante og likeverdige samtalepartnere. Det vil være avgjørende for deres framtidige selvfølelse, vennskap, empatiske evner og evner til å møte mangfoldet i samfunnet. Bøker kan forstås som vinduer ut mot verden, og samtidig som speil mot en selv.

Jeg har i denne studien brukt kvalitative metoder for å undersøke min problemstilling: **«Hvordan kan «Mine to oldemødre» brukes som utgangspunkt for anerkjennende barnesamtaler om mangfold og empati i en barnehage?»**. Ved å planlegge, gjennomføre og vurdere to dialogiske høytlesinger av boken, har jeg fått erfaringer med å samtale med barn om ulike opplevelser, utseende, døden, familier og følelser. Med denne bakgrunnen har jeg fått ny innsikt i verdien av førforståelse, gruppesamtaler, den anerkjennende samtalepartneren, og det å kjenne seg igjen i en bok.

Alle barn har behov for de gode opplevelsene som bøker kan gi. Jeg har i praksis sett at et godt utbytte krever noen tilpasninger. Som for eksempel valg av bok, at den voksne må være lydhør for barnas ulike uttrykk, samt bekrefte og trygge barna. Jeg opplever også at det var nyttig å starte lesestunden med en førforståelsesprosess, der barna fikk tid til å aktivere bakgrunnskunnskapen sin, og til å bli nysgjerrige på boken og den videre samtalen.

Det å organisere små barnegrupper bidro, slik jeg ser det, positivt til å etablere et fellesskap i lesestunden. Her fikk barna gode muligheter til å gjøre seg erfaringer med å lytte til andre og selv dele tanker. Jeg opplevde at «Mine to oldemødre» i møte med barnas individuelle forutsetninger førte til åpne samtaler om både mangfold og empati i gruppen. Barna snakket om jenta i boken og seg selv, og fant i disse refleksjonene interessante forskjeller og likheter i familieformer, ansiktsuttrykk og utseende. I samtalen var flere av barna opptatt av ansiktsuttrykkene og følelsene til skikkelsene, og jeg oppfattet at barnefellesskapet stimulerte til å se etter sammenhenger. Observasjonen av hvordan de to barnegruppene til tider også reagerte svært ulikt fra hverandre, gjorde meg særlig oppmerksom på hvordan jeg som barnehagelærer må tilpasse meg mangfoldet og barnas individuelle interesser.

Anerkjennelse og støtte er grunnleggende kvaliteter i barnehagens relasjonsarbeid og pedagogikk, og en nødvendig forutsetning i barnesamtalene. Ved å gjennomføre dialogiske høytlesinger fikk jeg innsikt i barnas tanker, verdier og følelser, uten at barna måtte utlevere seg selv. Som samtalepartner fikk jeg være med barna i utforskningen av boken. Jeg så min rolle som en åpen og lyttende voksen, som skulle hjelpe barna til å reflektere selv. «Mine to oldemødre» viste seg å være full av detaljerte illustrasjoner og følelsesfulle ansiktsuttrykk, som bidro til gode samtaler om mangfold og følelser. Barnesamtalene favnet aspekter som blant annet kjønn, familieformer, identitet, alder og utseende. Jeg ser denne forståelsen for alles naturlige forskjellighet som viktig for å motvirke diskriminering. Jeg opplever at kartlegging av barnas forståelse og erfaringer er sentralt for det positive holdningsarbeidet med å fremme respekt for menneskeverd og inkluderende fellesskap i barnehagen (KD, 2017, s.11).

Avslutningsvis vil jeg kommentere verdien av at barna får møte både seg selv og andre i bøkene. Det å kjenne igjen seg selv i fellesskapet og bøker er viktig for å føle tilhørighet og bekreftelse, og har med det stor innvirkning på barnets selvfølelse og opplevelsesverden. Det gjorde inntrykk på meg hvordan et av barna ble særlig engasjert av å finne seg selv i «Mine to oldemødre». Jeg tror at gutten, gitt hans bakgrunn, utseende og respons, ikke nødvendigvis har hatt så mange slike erfaringer. Jeg ønsker derfor å tydeliggjøre hvor viktig det er at barnehagen har et bevisst forhold til hvilken barnelitteratur de gjør tilgjengelig i bokhyller og lesestunder. Det sentrale spørsmålet man bør stille seg er: Får alle barna muligheten til å identifisere seg med innholdet og skikkelsene i bøkene på en måte som styrker deres selvfølelse?

## REFERANSER

Aisato, L. (2008). *Mine to oldemødre*. Gyldendal.

Askland, L. (2015). *Kontakt med barn: innføring i barnehagelærerens arbeid på grunnlag av observasjon*. (2. utgave). Gyldendal.

Bergsland, M. D. & Jæger, H. (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Cappelen Damm AS.

Birkeland, T. & Mjør, I. (2012). *Barnelitteratur – sjangrar og teksttypar*. Cappelen Damm AS.

Dalland, O. (2020) *Metode og oppgaveskriving*. (7. utgave). Gyldendal Akademisk.

Eide, J.E. & Winger, N. (2008). *Fra barns synsvinkel: Intervju med barn – metodiske og etiske refleksjoner*. Cappelen Akademisk Forlag.

Foreningen for kjønns- og seksualitetsmangfold. (2018). *Om Rosa kompetanse*.  
<https://www.foreningenfri.no/rosa-kompetanse/om-rosa-kompetanse/>

Fætten, S.A. (2017). «Spøkelser og engler» - mot til å snakke med barn om døden. I S. Sagberg (Red.). *Mot til å være barnehagelærer - verdier som omdreiningspunkt* (s. 147- 174). Fagbokforlaget.

Gjervan, M., Andersen, C. E. & Bleka, M. (2013). *Se mangfold! – Perspektiver på flerkulturelt arbeid i barnehagen*. Cappelen Damm Akademisk.

Høigård, A. (2016). *Barns språkutvikling – muntlig og skriftlig*. (3. utgave). Universitetsforlaget.

Jarmann, S. & Arnøy, S.H. (2020, 5. mars). Barn må gjenkjenne sin familieform i det barnehagen presenterer. Utdanningsnytt.no. <https://www.utdanningsnytt.no/fagartikkel->



[familieform-mangfold-i-barnehagen/barn-ma-gjenkjenne-sin-familieform-i-det-barnehagen-presenterer/232943](#)

Johannessen, A., Tufte, P.A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. (5. utgave). Abstrakt Forlag.

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: innhold og oppgaver*. Oslo: Pedlex.

Larsen, A. K. & Slåtten, M.V. (2019). *En bok om oppvekst - Samfunnsfag for barnehagelærere*. (5. utgave). Fagbokforlaget.

Lindgren, P. K. (2014). *Barns sunne selyfølelse- voksnens ansvar*. Pedagogisk forum.

Mørland, B. (2014). Barnehagen – en del av det profesjonelle støtte- og hjelpe apparatet. I P. Sjøvik (red.), *En barnehage for alle – spesialpedagogikk i barnehagelærerutdanningen* (s. 81-99). Universitetsforlaget.

Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studie: Den skrivende forskeren*. Universitetsforlaget.

Salole, L. (2018). *Identitet og tilhørighet – om ressurser og dilemmaer i en krysskulturell oppvekst*. Gyldendal.

Statistisk sentralbyrå. (2021). Innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre. [Statistikk].

<https://www.ssb.no/befolkning/statistikker/innvbef>

Stemshaug, M. (2014). Bruk av leketøy, materiell og bøker. I P. Sjøvik (red.), *En barnehage for alle – spesialpedagogikk i barnehagelærerutdanningen* (s. 253-279). Universitetsforlaget.

Sælebakke, A. (2015). *Barn i balanse – nærvær og empati i barnehagen*. Gyldendal Akademisk.

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse -en innføring i kvalitativ metode*. (4. utgave). Vigmostad og Bjørke AS.

Tholin, K.R. (2018). Den betydningsfulle omsorgen. I V. Glaser, I. Størksen, & M.B. Drugli, (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen- forskning og praksis* (s.203-218). Fagbokforlaget.

Öhman, M. (1996). *Empati - gjennom lek og språk*. Pedagogisk forum.

Öhman, M. (2016). *Samtaler og samspill med barn- mer enn bare snakk*. Pedagogisk forum.

## VEDLEGG 1: INTERVJUGUIDE

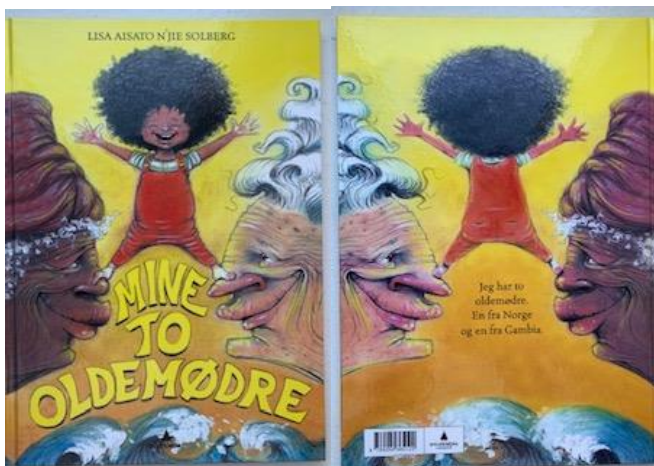
## Intervjuguide til barnesamtaler av «Mine to oldemødre»

I den selvbiografiske bildeboken til Lisa Aisato, «Mine to oldemødre» (2008), møter vi en jente og hennes to oldemødre. Den ene har hun nære i Norge, og den andre langt over hav og land i Gambia. Aisato skildrer opplevelsen av å sitte på fanget i gyngestolen og høre eventyr og sjømannsviser, men også distansen til den som bor langt borte, og hun kun kan se bilder av og høre prate i telefonen på et språk hun selv ikke forstår.

Intervjuguiden har som intensjon å være en stamme for samtalene, men jeg vil improvisere og tilpasse meg ut fra barnas fokus underveis.

Illustrasjonene er hentet fra boken.

### Bokens ytre:



- Hva ser vi på bildet her?
- Hvem tror dere at jenta, og de to gamle damene er?
- Hvorfor står jenta på nesetippene til damene?
- Hva er en oldemor?

### Første side:



- Hva ser vi her?

- Hvordan vet vi at det er hår?

**Side 1:**



- Vet dere hva Gambia er?
- Mammaen og pappaen til jenta er kjærester. Hva betyr det å være kjærester?

**Side 7:**



- Hvordan ser oldemoren ut?

**Side 11:**



- Hvorfor har jenta aldri møtt oldemoren sin fra Gambia?
- Hvordan tror dere at oldemoren er?
- Hvordan føles det for jenta å ikke ha møtt oldemoren sin?

### Side 13:



- Hva kan gaven fra oldemoren i Gambia være?
  - Hva er en konkylie?
  - Har noen prøvd å ta en konkylie til øret? Hva skjer da?
- (viser fram medbrakt konkylie)

### Side 15:



- Hvem ringer?
- Hvorfor forstår ikke jenta hva den i telefonen sier?
- Kjenner dere noen som snakker et annet språk enn dere?
- Hvordan føles det å ikke forstå et språk?

### Side 19:



- Hvorfor ble konkylien spesiell for oldemoren?
- Hvorfor hadde hun lyst til å gi den til oldebarnet sitt?
- Savner dere noen?

**Side 23:**



- Hva tror dere at jenta følte når hun fikk høre at oldemoren i Gambia var død?
- Hvordan kan man se at jenta er lei seg?

**Side 25:**



- Hvorfor ble oldemoren trist av å se på gamle bilder av venner og familie som smiler?

### Side 27:



- Hva føler oldemoren når hun får konkylien til øret og hører havet?

### Side 29:



- Hvorfor smilte mamma, pappa og jenta når de så de to bildene av oldemødrene sammen?

### Etter lesingen

- Hva var felles for de to oldemødrene til jenta, og hva var annerledes
- Er det noe dere lurte på om boken, eller som dere har lyst til å snakke mere om?
- Hva synes dere om denne boken?



## VEDLEGG 2: INFORMASJON- OG SAMTYKKESKJEMA



# DronningMaudsMinne

HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

## Vil du delta i bachelorprosjektet:

*«Hvordan kan barnelitteraturen brukes som utgangspunkt for barnesamtaler om mangfold og empati»?*

Dette er et spørsmål til deg, og barnehagen, om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å øke bevisstheten rundt bruken av barnelitteratur og samtaler med barn i arbeid med flerkulturelle perspektiver på mangfold og empati. I dette skrivet gir jeg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for dere som barnehage.

### Formål

Formålet er å sette søkelyset på barnelitteraturens viktige plass i det pedagogiske arbeidet i barnehagen. Jeg vil gjennom dialogisk lesing med barn, med utgangspunkt i en planlagt intervjuguide, selv lede barnesamtaler om mangfold og empati med barna. Tanken er å bruke boken «Mine to oldemødre» av Lisa Aisato for å få fram ulike perspektiver vi kan prate sammen om. «Mine to oldemødre» handler om en jente som har røtter i Norge og Gambia. Hun skildrer sine to oldemødre. Den ene med et varmt og nært fang, og den andre i et annet kontinent, som drømmende over telefonlinjen.

### Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet. Bachelorveilederne mine er Marianne Schram (msc@dmmh.no) og Ingunn Elder(iel@dmmh.no), som kan kontaktes på mail ved behov.



**Hva innebærer det for barnehagen å delta?**

Prosjektet vil være ført ut fra kvalitative metoder, der barnesamtalen og logger vil være dokumentasjonsgrunnlaget for drøftingen. Hvis dere som barnehage deltar vil det være et prosjekt som varer i perioden uke 11- 12, med i hovedsak to organiserte lesestunder for en liten gruppe barn(ca. 3-4 barn). Jeg ser for meg at jeg i første møte, som forhåpentlig kan gjennomføres tidlig i uke 11, vil introdusere «Mine to oldemødre», og at jeg i det andre møtet noen dager senere kan komme tilbake og lese på ny, eventuelt for nye barn. Jeg vil være ansvarlig for lese- og samtalestundene, men jeg håper dere vil kunne informere om at jeg kommer, og finne egnet sted og tid for lesestundene.

Jeg vil gjerne ha med meg en medstudent som skal være referent for dialogen mellom meg og barna underveis.

Foreldre kan få høre mer om prosjektet på forhånd ved å ta kontakt med meg, eller jeg kan utarbeide et informasjonsskriv om det er ønsket.

Nr: Studentens nr.

Epost: Studentens mail

**Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis dere velger å delta, kan dere når som helst trekke samtykket fram til prosjektets slutt, uten å oppgi noen grunn. Barna som deltar skal også være klar over at deltakelsen er frivillig, og at de kan avslutte når de selv ønsker.

**Hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Jeg vil kun bruke opplysningene jeg får ut fra prosjektet til formålene jeg har fortalt om i dette skrivet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og alle navn og andre opplysninger tilknyttet barn, voksne eller barnehagen anonymiseres gjennom fiktive navn. Det er viktig for meg å bevare opplysningene jeg får skånsomt, og om du/dere ønsker gjennomlesing av data underveis er det bare å gi beskjed om det.

Prosjektet skal avsluttes innen 29.04.2020

Med vennlig hilsen Ella Arntsen Vik

Prosjektansvarlig:

Student ;

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning

Ella Arntsen Vik

Bachelorveilederne mine er Marianne Schram ([msc@dmmh.no](mailto:msc@dmmh.no))

og Ingunn Elder([iel@dmmh.no](mailto:iel@dmmh.no))

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*Hvordan kan barnelitteraturen brukes som utgangspunkt for barnesamtaler om mangfold og empati*». Jeg samtykker til:

- å delta gjennom å tilrettelegge tid og sted for samlingsstundene

Dato: .....

Siden prosjektet ikke er behandlet av NSD, kan jeg ikke innhente din underskrift. Samtykket blir derfor gitt ved at du krysser av i boksen ovenfor.

## VEDLEGG 3: MAL LOGGBOK

<b>Tid og sted</b>	<b>Min rolle</b>	<b>Hva gikk bra?</b>	<b>Hva kunne blitt gjort annerledes?</b>
Dato + klokkeslett, sted		.	

Figur 1, Mal loggbok