

BARNELITTERATUR OG BARNESAMTALER OM KULTURELT MANGFOLD

En kvalitativ studie om hvordan barneboken *Hvis du kommer til jorda* (Blackall, 2020) kan brukes i barnesamtaler om kulturelt mangfold, likheter og ulikheter i barnehagen.

ANNA SOLVEIG DESIRÉE HEROLD BOTHNER
[kandidatnummer: 18]

Bacheloroppgave
[BNBAC3920]

Trondheim, April 2022

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.



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

INNHOLDSFORTEGNELSE

1. Innledning	4
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
2. Teori	6
2.1 <i>Arbeid med kulturelt mangfold i barnehagen</i>	6
2.2 <i>Kulturelt mangfold i barnelitteratur</i>	7
Kulturelt mangfold i barnelitteratur gjennom historien.....	8
Kvalitetsvurdering av barnebøker.....	9
2.3 <i>Dialogisk lesing</i>	10
2.4 <i>Utvikle evnen til empati gjennom litteratur</i>	11
3. Metode	12
3.1 <i>Valg av metoder</i>	12
Intervju.....	12
3.2 <i>Adgang til felten</i>	13
Planlegging av intervjuene.....	14
Valg av bok.....	15
Tegning med samtale som metode.....	16
3.3 <i>Utvalg av informanter</i>	16
3.4 <i>Beskrivelse av gjennomføringen</i>	17
3.5 <i>Analysearbeid</i>	18
3.6 <i>Metodekritikk</i>	19
3.7 <i>Etiske retningslinjer</i>	20
4. Funn og drøfting	22
4.1 <i>Bruk av barnebøker i barnehagen</i>	22
4.2 <i>Det kulturelle mangfoldet i boken og barnegruppene</i>	23
“Æ bor i et sånt vanlig hus æ”.....	23

Familier.....	24
“Oj, en annen Gud!”.....	24
Hår.....	27
Tegning.....	28
Lesestunden som språklig læring og inkludering av minoritetspråklige.....	29
5. Avslutning.....	32
<i>Referanser</i>	33
Vedlegg 1: Intervjuguide til barneintervju.....	35
Vedlegg 2: Intervjuguide til intervju med pedagogisk leder.....	43
Vedlegg 3: Informasjons- og samtykkeskjema for lese- og tegnestunder.....	44
Vedlegg 4: Informasjons- og samtykkeskjema for intervju av pedagogisk leder.....	48

1. INNLEDNING

1.1 BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA

Gjennom oppveksten har jeg fått en kjærlighet for bøker, spesielt barne- og ungdomsbøker. I ønske om å ha flere gode kvalitetsbøker for barn, har jeg selv begynt å skrive og illustrere barnebøker. Jeg valgte temaet mitt for å få mer grunnleggende kunnskap om hvordan man kan formidle og jobbe med ulike tema, som kulturelt mangfold, gjennom bøker. Også hvordan barnehagen kan legge til rette for gode lesestunder med samtaler og undring over kultur, som kan skape inkludering, innsikt og forståelse.

Jeg valgte å gjennomføre barnesamtaler om boken *Hvis du kommer til jorda* (2020) av Sophie Blackall, som handler om det store mangfoldet vi har på jorda. Boka viser hvordan vi alle bor på ulike steder, i ulike familier og hjem og hvordan vi alle er forskjellige, men også like og at vi deler en fascinerende og vakker klode.

Metoden barnesamtaler valgte jeg for å selv kunne erfare hvordan man kan tilrettelegge for lese- og samtalestunder og for å få barnas tanker og undring om kulturelt mangfold. Jeg syntes både det var spennende og utfordrende, for det gav meg muligheten til å være kreativ, samtidig som det krever noe annet enn et intervju med voksne og er mer uforutsigbart. Men jeg ønsket å få innsikt i barnas tankeverden og perspektiver, for å danne meg et bedre bilde av deres oppfattelser og hvordan jeg best kan legge til rette for at de skal få utvikle forståelse for kulturelt mangfold.

1.2 AKTUALITET

Det flerkulturelle samfunnet i Norge er under stadig vekst. Ifølge Statistisk sentralbyrå, var det i mars 2022 rundt 819 000 innvandrere i landet, inkludert norskfødte med innvandrereforeldre (SSB, 2022). Innvandrere er delt opp i ulike grupper, ut ifra bakgrunnen for migrasjonen. Noen kommer for å søke jobb eller utdanning, andre er flyktninger eller asylsøkere. Barnehagene i dag viser et bredt mangfold av barn som er minoritetsspråklige og har migrert av ulike grunner. Barnehagene fungerer som viktige arenaer for at alle barn skal inkluderes og integreres i samfunnet (Larsen, & Slåtten, 2019, s. 106-107 og 113). I rammeplanen fra 2017 står det at barnehagen skal fremme mangfold ved å synliggjøre og

verdsette ulike kulturer, undre seg over ulikheter og forskjeller og legge til rette for fellesskap hvor alle blir anerkjent for den de er.

1.3 PROMBLEMSTILLING

Problemstillingen tar utgangspunkt i et eller flere tema og er ofte et spørsmål studenten ønsker å besvare gjennom bacheloroppgaven. Problemstillingen blir retningsgivende for valg av forskningsmetoder og teori (Bergsland & Jæger, 2014, s. 58-59 og 66).

For å komme fram til min problemstilling, tok jeg utgangspunkt i mine interesser for barnelitteratur og dialogisk lesing og min fordypning i studieløpet. Problemstillingen min har endret seg flere ganger under prosjektet, men jeg landet til slutt på:

«Hvordan kan bildebøker brukes for å skape samtaler og forståelse for kulturelt mangfold i barnehagen?»

1.4 STRUKTUR PÅ OPPGAVEN

Jeg har delt bacheloroppgaven i 5 kapitler, hvor jeg i innledningen har presentert mitt valg av tema, aktualitet og problemstilling. Jeg vil presentere teoribakgrunnen jeg synes er relevant for drøfting av problemstillingen i kapittel 2. I kapittel 3 vil jeg redegjøre for metodene jeg har brukt og hvordan jeg har analysert funnene mine, og reflektere over etiske retningslinjer og metodekritikk. Deretter vil jeg presentere et utvalg av funnene mine som er mest relevante i kapittel 4 og drøfte dem ut ifra teorigrunnet i teoridelen. Til slutt vil jeg i kapittel 5 oppsummere og avklare funnene i forhold til problemstillingen.

2. TEORI

2.1 ARBEID MED KULTURELT MANGFOLD I BARNEHAGEN

Kultur er de verdiene, normene og tradisjonene som er lært og overføres fra generasjon til generasjon og knytter mennesker i et samfunn sammen. Kultur skapes sammen med andre og er under stadig forandring (Bergersen, 2017, s. 14-15). Det formidles og tilegnes delvis ubevisst gjennom hele livet og blir sett på som det naturlige. Sand (2020, s. 81-83) beskriver at det er først i møte med mennesker som har en annen kultur, vaner, skikker og verdier, at man blir bevisst sin egen og kan reflektere rundt den. Begrepet mangfold betyr å være forskjellig. Det er mange måter å være forskjellig på, men jeg vil i denne teksten fokusere på kulturelt mangfold. Å være kulturelt forskjellige, kan innebære at man har ulike virkelighetsoppfatninger, normer og verdier (Larsen, & Slåtten, 2019, s. 51).

I stedet for begrepet interkulturell kompetanse, bruker jeg tverrkulturell kompetanse, da det er mer dekkende og omfatter mer. Tverrkulturell kompetanse vil si at man har flerkulturell forståelse, som innebærer forståelse og innsikt for egen og andres kultur. Begrepet innebærer også tverrkulturell forståelse, som betyr det å kunne forstå hva det betyr å ha ulike kulturer, og tverrkulturell kommunikasjon, som er evnen til å kommunisere med folk fra ulike kulturelle bakgrunner (Bergersen, 2017, s. 30).

Barnehagen skal legge til rette for kulturmøter og jobbe med dobbeltkvalifisering, som vil si å gi alle barn minoritet- og majoritet kulturell kompetanse og jobbe med kulturell identitet. Alle barn skal bli fortrolig med sin opprinnelse og sine røtter og barnehagens innhold skal representere de ulike hjemme kulturene, språkene, livssynene og religionene som er representert i gruppa. Hvert barna skal få kjenne seg igjen og føle seg representert, verdsatt og anerkjent, og alle barn skal få innsyn i det kulturelle mangfoldet i både barnehagen og samfunnet. Deres forståelse for hva som er normalt og vanlig skal utvides og at man kan tilhøre flere grupper samtidig. Dette skaper en integrerende sosialisering. Det skal jobbes med mangfold både i de planlagte og uplanlagte situasjonene, og skal både handle om barna og personalet i barnehagen og de språkene, kunnskapene, verdiene og ferdighetene de representerer. Rammeplanen forteller oss om innholdet som skal være felles for alle barnehager, men hver barnehage må ta hensyn til sin kulturvariasjon. Dette kan komme i tillegg til det forpliktende, men også konkretisere gjennom å ta utgangspunkt i de kulturene som er representert i barnehagen (Sand, 2020, s. 114-117; PBS NewsHour, 2017).

Barns bevissthet over likheter og forskjeller starter allerede i førskolealder. Ut ifra hvem og hva som representeres og hvordan det representeres, får barna forestillinger om hvem og hva som har status og privilegier i samfunnet. Det kan være hvilke språk som snakkes eller hvilken hudfarge og klesstil menneskene har i barnebøkene og lekene. Fordommer og stereotypier knyttet til bestemte grupper i samfunnet, dannes ut ifra det barna ser og hører. For å hjelpe barn å utvikle positive holdninger, trengs det aktiv handling. Miljøets innhold skaper rammen for flerkulturell pedagogikk og signaliserer for barna hva som er “normalt” og ikke. Hvis miljøet fremstiller flerkulturalitet, vil det gi muligheter til å utforske forskjeller og likheter og reflektere rundt begrepet kultur. Det kan være gjennom mat, leker, bilder, utkledding og bøker. Barnehagen må ikke være redd for å se på det som er forskjellig, så lenge fokuset ligger på at det er likeverdig. Men personalet må være kritiske til hvordan minoriteter framstilles i bilder og bøker, for de bildene vil barna bruke i assosiasjon til den minoriteten eller gruppen av mennesker. Bøkene skal vise et mangfold av ulike levemåter, hvor menneskene fra andre kulturer ikke fremstilles som hjelpeløse og fattige eller slik det var før, med tradisjonelle levemåter, klær og hus, for det vil skape stereotypier. Menneskene fra de ulike kulturene må fremstilles som kompetente og velfungerende, hvor barnehagen må legge vekt på både likhetene og forskjellene. Barnehagen skal hjelpe barna til å få nysgjerrighet og toleranse for ulikhet og forståelse for at sin egen kultur eller majoritetskulturen ikke er “det normale” og at alle andre kulturer ikke er dårligere (Sand, 2020, s. 222-228; PBS NewsHour, 2017).

2.2 KULTURELT MANGFOLD I BARNELITTERATUR

Barnelitteratur er litteratur for barn, og omhandler ofte barn og temaer som interesserer dem (Stokke & Tønnessen, 2018, s. 19). En bildebok er en bok med minst et bilde for hvert oppslag og har en sammensatt form, hvor tekst og bilde samspiller for å formidle en handling eller fortelling. Det krever at leseren kan tolke sammenhengen mellom verbalteksten og bildene (Ommundsen, 2018, s. 151).

I følge Khateeb (2018, s. 286) skal barnelitteraturen speile kulturen og samfunnet vi lever i og vise et mangfoldig og kulturelt rikt Norge og ikke kun «det typiske norske». Litteraturen skal være et vindu ut i verdenen og gi et innblikk i andres erfaringer, livssituasjon og perspektiver. Dette vil skape en begynnende kulturell forståelse, hvor barn lettere kan sette seg inn i andres situasjon og hvor fremmedfrykt og mobbing kan bli forhindret. Men bøker skal også være et

speil, hvor alle barn kan se seg selv og kjenne seg igjen. Hvis barnelitteraturen kun representerer norsk kultur med norske barn, vil dette skape en forståelse for hva som er normalen. Men ved å løfte frem ulike kulturer, hvor hovedpersonene er et mangfold av barn med ulike hudfarger, språk, nasjonalitet og familieliv, vil barna kunne se seg selv i hovedpersonene og bli stolte over den de er, hvordan de ser ut, livsstil og bygge opp et sunt selvbilde. En blanding av bøker som er vinduer og speil, vil gi et godt grunnlag for kulturell forståelse og skape selvhevdelse og empati (TEDx Talks, 2016). Det er mange måter å være norsk på og mange barn i dag står med føttene i flere kulturer samtidig, og henter kulturelle erfaringer fra barne- og mediekulturen. Barnebøkene i barnehagens bokhyller bør derfor være bøker som leses globalt, litteratur om og av norske nasjonale minoriteter som samene, og flerkulturell litteratur som direkte viser fram ulike kulturer eller utforsker møtene mellom kulturer (Stokke & Tønnessen, 2018, s. 27-30; Khateeb, 2018, s. 291-293).

KULTURELT MANGFOLD I BARNELITTERATUR GJENNOM HISTORIEN

John Comenius utga den første bildeboken for barn i 1658 og er forfaderen til barnelitteraturen som har utviklet seg til det store mangfoldet av sjangre, temaer og illustrasjoner vi har i dag (McNamara, 2014). Men folkeeventyr og fortellinger har blitt fortalt muntlig til barn i alle tider og hadde til hensikt å være belærende eller oppdragende. I de fleste eventyr ble det som var ukjent og annerledes, gjerne fremstilt som skremmende, med unntak av fortellingene om Askeladden, som karakteriseres som reiselitteratur. Espen Askeladd utvikles mens han er på reise og har en åpen, vennlig og hjelpsom innstilling til alle han møter på veien. Mangfold var gjerne representert gjennom vennskap mellom fattig og rik, med lite fokus på kulturelt mangfold. Først på slutten av 1800-tallet begynte man å skrive mer underholdningsbøker som omhandlet barns ulike oppvekstsvilkår og eventyr. Her viste nordiske forfattere som Astrid Lindgren og Anne Cath-Vestly barndommens og lekens egenverdi. Her ser vi mangfold i vennskap mellom fiender, kjønn og sosial status, og selv om de ikke omhandler kulturelt mangfold, viser Astrid Lindgrens *Pippi Langstrømpe* (1945) fram det å være annerledes, som noe positivt. Det at Pippi ikke er som alle andre, med sine røde fletter, annerledes klær, normer og levesett, gjør at søsknene Tommy og Annika synes hun er interessant og spennende. Pippis far betegnes som “negerkongen”, hvor den hvite mann har blitt konge over lokalbefolkningen Kurreduktene på en sydhavsøy. Dette oppfattes i dag som rasistiske ytringer og har blitt endret til “sydhavskonge”. Det er viktigere i dag å velge

akseptable begrep som ikke virker støtende eller nedverdiggende på noen, uansett forfatterens intensjoner (Birkeland & Mjør, 2018, s. 21-25; Khateeb, 2018, s. 289 og 297).

Forfatteren Thorbjørn Egner sa at boken *Dyrene i Hakkebakkeskogen* (1953) skulle representere mennesker og for at det skal være godt å leve, må alle være venner og hjelpe hverandre, uansett hvem man er eller hvordan man ser ut. Det er mange bøker i dag som omhandler vennskap og inkludering og som kan ses i sammenheng med kulturelt mangfold uten å ta det opp direkte (Dyreparken, u.å). På 1970-tallet gikk barnebøkene fra å handle om en idyllisert barndom, til mer realistisk og komplisert virkelighet hvor temaer som mobbing, familiekonflikter og seksualitet ble skrevet om. Det eksisterte ikke lengre bare en barndom, men flere barndommer og fokuset på individet og identitet ble viktigere i barnelitteraturen (Birkeland & Mjør, 2018, s. 24 og 31). I dag representerer barnebøkene ulike nasjonaliteter, bakgrunner og familieformer og er skrevet av både nasjonale og internasjonale forfattere. Flere bøker viser det kulturelle mangfoldet som en ressurs, hvor både illustratører og forfattere viser likeverd (TEDx Talks, 2016).

KVALITETSVURDERING AV BARNEBØKER

Barnehagelæreren har ansvar for å velge bøkene som skal brukes i barnehagen, og har dermed ansvar for kvaliteten. Men hva er en god barnebok og hvordan vet vi hva som er god og dårlig kvalitet? Man kan se på fire kriterier ved vurdering av en bok, hvor jeg her vil ha hovedfokuset på kulturelt mangfold. Det første kriteriet er hvilke moralske, verdimesige eller politiske tema boken tar opp og hvor relevant det er for barnas livsvilkår. Det kan være tema som familie, migrasjon, mobbing eller om hovedpersonene representerer minoritetserfaringer. Det neste kriteriet handler om hvilke krav boka stiller til leserens intellektuelle nivå og om den utfordrer og utvider leserens erfaringer. Så her kan man se på lærings- og danning utbyttet av boka og hvordan den legger til rette for refleksjon og undring. For eksempel om boka gir innsyn i andre kulturer eller geografiske områder. Det tredje kriteriet handler om å plassere boka inn i en sjanger og litterær og kulturhistorisk sammenheng, hvor fokuset i barnehagen skal være på å gi et mangfold av ulike sjangrer, som eventyr, moderne og eldre litteratur, fagbøker, pekebøker, diktbøker og bøker fra andre kulturer. Det siste kriteriet handler om det estetiske, hvor man ser på den språklige kvaliteten, illustrasjonene og hvordan samspeilet er mellom bilde og tekst. Passer illustrasjonene til temaet eller budskapet i teksten? Er teksten

krevende, humoristisk, rørende eller kjedelig og hvordan vil boken fungere som høytlesning? (Birkeland & Mjør, 2018, s. 152 og 153).

2. 3 DIALOGISK LESING

Dialogisk lesning handler om å være sensitiv overfor barnets uttrykk og innspill til boka og ta pauser for samtale og undring underveis. Begrepene samtale og dialog brukes i denne teksten som kommunikasjon mellom to eller flere parter (Høigård, 2019, s. 56-57). Alfheim og Fodstad (2014, s. 32) deler den dialogiske leseprosessen opp i førlesning, lesestopp og etterlesing. Førlesing handler om å skape en forforståelse for hva en tekst handler om før man begynner å lese. Barna kan for eksempel ut ifra parateksten (bokas fram og bakside), snakke om hva de tror boka vil handle om. Det kan skape forventning og vekke barnas nysgjerrighet for boka og aktivisere bakgrunnskunnskap fra tidligere erfaringer og tidligere lesing.

Leserens forforståelse, erfaringer og forventninger i møte med en tekst kalles leserens horisont. Teksten kan også ha en horisont, som er sammenhengen den er skrevet i og hvem den er skrevet for. I for eksempel historiske tekster eller tekster fra andre kulturer, kan avstanden mellom leseren og tekstens horisont være stor. Leserens møte med en tekst, forandre horisonten sin, som fører til en horisontsammensmelting av tekst og leser i større eller mindre grad, men aldri helt fullt. Førlesing og forberedning kan derfor være viktig for å skaffe barn forkunnskap, slik at teksten ikke blir for fremmed og dermed kjedelig, med oppleves meningsfull i forhold til egen kunnskap og erfaring (Stokke & Tønnessen, 2018, s. 25).

Alfheim & Fodstad (2014, s. 32-34) forklarer at lesestopp handler om å samtale med barna underveis i lesingen av en bok. Lesestopp kan være når den voksne spør barna om noe, eller barna har spørsmål. Det kan være visse steder som er mer naturlig enn andre å stoppe opp for å se på bilder eller undre seg over handlingen. Den voksne må gi barna rom og åpne opp for samtale, som består av turgiving, ved at man gir og tar tur. Dette gjøres ofte gjennom spørsmål og svar. Samtaler hvor den voksne ikke har fasitsvar på forhånd, vil få fram barnas tanker, kreativitet og undring og stimulere språkutviklingen i mye større grad enn om barna kun lytter. Det forutsetter at den voksne er fleksibel, lyttende og lydhør for barnas uttrykk (Høigård, 2019, s. 57-58). Etterlesing er når man snakker om boka eller gjør aktiviteter tilknyttet boka etter å ha lest den. Gjennom samtaler, får barna sette ord på egne tanker og

lytte til andres. Men barn kommuniserer ikke bare gjennom ord, men også kroppslig og sanselig. Det er derfor viktig at de får uttrykke seg kroppslig og sanselig når de skal bearbeide og reflektere møter med litteratur. Det kan for eksempel gjøres i skapende aktiviteter etter lesing, hvor meningsskapingen og samtalen fortsetter og skaper dybde i litteraturmøtet, ved at barna kan bearbeide inntrykkene og skape enda dypere forståelse (Stokke, 2018, s. 247-250).

Interesse for lesing er noe man må lære og barnehagelæreren kan gi barna en begynnende leseinteresse ved positive opplevelser med lesing i barnehagen. Høytlesning og samtaler mellom voksne og barn vil kunne øke gleden og interessen (Birkeland & Mjør, 2018, s. 164). Å lese eller lytte til “... *skjønnlitteratur er både en intellektuell prosess og en estetisk erfaring*” (Stokke & Tønnessen, 2018, s. 29). Barnehagelæreren skal legge til rette for begge deler ved å sammen med barna studere teksten, bruke ulike sanser, reflektere og sette ord på tankene sine og høre andres tanker (Stokke & Tønnessen, 2018, s. 29).

2.4 UTVIKLE EVNEN TIL EMPATI GJENNOM LITTERATUR

En bok kan ta opp ord, situasjoner eller kulturer barn ikke har noen forkunnskaper om, og kan være med på å gi barna en simulert livserfaring. Det vil si at når et barn observerer, hører eller leser om noen som utfører en handling, aktiveres de samme områdene i hjernene, som om barnet hadde utført handlingen selv. Under lesing, lager man seg mentale bilder for hvordan det ser ut og hva karakterene tenker og føler. Evnen til å forstå og sette seg inn andre mennesker tanker, følelser og behov og dermed sine egne, kalles mentalisering. Empati handler om at man føler med den andre. Det er fullt mulig å forstå den andre uten å kjenne empati, men for å ha evnen til mentalisering, er empati det viktigste aspektet. Barnebøker kan derfor være en ypperlig metode for å trene og utvikle barns ferdighet til empati. Barna får lov å leve seg inn i og oppleve situasjoner fra andres synsvinkel og kjenne på andres følelser. Disse erfaringene kan overføres til det virkelige livet og skape selvinnsett, medfølelse og medmenneskelighet, ved at man evner å sette seg inn i andres situasjon (Stokke, 2018, s. 241-256).

3. METODE

Metoden i bacheloroppgaven er fremgangsmåtene for å samle inn informasjonen vi trenger for undersøkelser og finne svar på forskningsspørsmål. Gjennom innsamling, analyse og tolkning av innsamlet data, kommer man fram til svar, også kalt funn. Vi skiller mellom kvantitative og kvalitative forskningsmetoder. De skilles ved at de har ulike forskningsprosesser og vurdering av resultater. Kvantitative metoder går i bredden og gir målbare og nøyaktige opplysninger. Funnene blir fremstilt i statistikk og tall og får frem det gjennomsnittlige, hvor forskeren ikke har direkte kontakt med feltet. Kvalitative metoder viser til meninger og opplevelser som ikke kan måles og går derfor mer i dybden. Det er mer fleksibelt og skaper en helhet og funnene får frem det særegne, hvor forskeren er i direkte kontakt med feltet. Kvalitative metoder som intervju, vil preges av hvor godt forskeren behersker metoden og påvirker dermed arbeidet (Bergsland & Jæger, 2014, s. 66; Dalland, 2020, s. 54-57).

Bruk av metode forutsetter metodisk bevissthet og at man kan reflektere over, vurdere og rettferdiggjøre metodebruken. Det må reflekteres over relasjonen mellom partene og ulike maktposisjoner, særlig hvordan vi som voksne kunnskap søkere står i en maktposisjon i forhold til barneinformantene (Eide & Winger, 2003, s. 54).

3.1 VALG AV METODER

Ved valg av metode, må man velge den som egner seg best til å svare på problemstillingen. Man må se på hva som er gjennomførbart, hva forskeren behersker og etiske og tidsmessige faktorer (Dalland, 2020, s. 53 og 56). Jeg var fra starten sikker på at jeg ønsket å bruke en kvalitativ metode, og kom fram til at lesestunder med halvstrukturert barneintervju egnet seg best for min problemstilling. Jeg tok i tillegg med tegning med samtale og intervju av pedagogiske leder for å få mer helhetlige funn fra flere informanter. Jeg ønsket å direkte få barnas perspektiver, samtidig å se den større sammenheng i intervju med pedagogiske leder (Eide & Winger, 2003, s. 17 og 32).

INTERVJU

Eide og Winger (2003, s. 48-49) viser at det finnes mange ulike samtaler med ulike hensikt, innhold og form. Alt fra hverdags samtalen til intervju, planlagte og spontane samtaler.

Rammeplanen sier at samtalen er viktig for barns allsidige utvikling og at barna skal støttes til å kommunisere, lytte og skape mening. Barna skal få positive og varierte erfaringer med samtaler og barnehagen skal anerkjenne og legge til rette for uttrykk av tanker og følelser gjennom ulike kommunikasjonsformer (Kunnskapsdepartementet, s. 23-24).

Jeg valgte å bruke intervju av barn og pedagogisk leder som kvalitative forskningsmetoder. Et intervju er en samtale med minst to deltakere, hvor intervjueren spør spørsmål og informanten gir svar. Hensikten med intervju er å få tak i informantenes forestillinger, tanker og erfaringer av et eller flere fenomen, og ikke faktaopplysninger (Eide & Winger, 2003, s. 56-69).

3.2 ADGANG TIL FELTEN

Under veiledning fikk jeg tips om å samarbeide med en i klassen som hadde lignende problemstilling og metoder som meg. Vi tok derfor sammen kontakt med en barnehage hun hadde kjennskap til, men som jeg ikke hadde noe forhold til fra før av. Vi lagde hvert våre samtykkeskjema (se vedlegg 3 og 4) med informasjon om prosjektene. Vi fikk tillatelse av både styrer og pedagogisk leder i barnehagen til å gjennomføre intervju med pedagogisk leder og barneintervju, og sammen avtalte vi tid og sted. Jeg fikk muligheten til å besøke barnehagen og bli kjent med barnegruppa en dag i forveien. Dette var for at barna skulle kjenne ansiktet mitt og vite hvem jeg var før lesestundene, for å skape en tryggere atmosfære. Barnehagelæreren fortalte for barna om lesestundene jeg skulle ha med dem og ved å bli litt kjent med barnegruppen, kunne jeg forberede lesestundene i forhold til alderen og utviklingen til barna. Jeg fikk også innsikt i deres barnehagehverdag og barnehagen som institusjon. Barna møtte meg også gjennom at jeg var referent til min medstudent. En bli-kjent-periode trenger ikke være så lang. De fleste barn i barnehage er vant til å forholde seg til flere voksne, gjennom vikarer og praksisstudenter. Min medstudent kjente pedagogiske leder fra før, men jeg møtte henne for første gang under gjennomførelsen av intervjuet. Det at jeg ikke kjente barna eller pedagogisk leder på forhånd, gjorde at jeg enklere kunne møte dem med åpenhet, uten forutinntatte meninger (Eide og Winger, 2008, s. 71-75).

Da pedagogiske leder var lite til stede under dagene jeg var der, hjalp en barnehagelærer oss med å finne egnede steder for lese- og tegne stundene og hvilken tid som passet best. Han hjalp også med å velge ut barnegruppene, da han kjente barna best og hvilke sammensetninger som kunne fungere. Lese- og tegne stundene ble organisert som pedagogiske aktiviteter under åpningstiden, med kun meg og medstudent til stede. Barnehagen er en av de godkjente

praksisbarnehagene for DMMH og jeg kunne derfor hente inn samtykkeskjema fra pedagogisk leder. Jeg trengte ikke innhente samtykke fra foreldre, da de er bevisste på at studenter gjennomfører aktiviteter og bachelorprosjekt i barnehagen. Så lenge det ikke brukes video eller bilder og at barna og barnehagens navn anonymiseres, var det nok med godkjennelse fra pedagogiske leder (Eide og Winger, 2008, s. 71 og 76).

PLANLEGGING AV INTERVJUENE

Jeg begynte med å finne ønsket måte å gjennomføre barneintervjuene på og bestemte meg for at jeg ville gjøre det gjennom en barnebok. Jeg ville bruke dialogisk høytlesning med fokus på kulturelt mangfold. Jeg avklarte at min rolle skulle være formidler av barneboka, intervjuer og samtalepartner, og var derfor avhengig av en medstudent som referent.

Med barna valgte jeg å bruke halvstrukturert intervju, hvor intervjueren fungerer som ordstyrer og følger en intervjuguide med hovedspørsmål. Disse skal være retningsgivende og veiledende, og ikke ferdig formulert, slik at intervjueren kan improvisere (se vedlegg 1). Informantens svar skal påvirke de neste spørsmålene, for å skape en bedre flyt og interaksjon. Samtidig kunne jeg bruke spørsmålene til å hente oss inn igjen, hvis samtalen tok litt av i feil retning eller barna mistet fokuset på temaet (Eide & Winger, 2003, s. 32 og 56-69 og 77-78). Tema for spørsmålene var å få frem barnas tanker om og undring over kulturelt mangfold. Det skulle ikke være fasitsvar eller ja- og nei spørsmål, men bruk av spørreordene hva, hvordan og hvorfor, med fokus på en åpen, reflekterende og undrende tilnærming (Høigård, 2019, s. 54-55). For å få innsikt i barnas tanker, kan det være nødvendig å la barna være med på å styre samtalen og være lydhør for temaer de er opptatte av og dermed skape gjensidighet i samtalen. Jeg valgte intervju, ettersom det er vesentlig for å ta og se barns perspektiv og erfare deres virkelighet. Barnas svar, tanker og spørsmål ville gi datamateriale hvor jeg kan få en innsikt i hvordan de ser på kulturelt mangfold ut fra bokens fremstilling (Eide & Winger, 2003, s. 32 og 56-69 og 77-78).

Jeg ønsket å intervju barna i grupper. Når barn skal tenke tilbake på tidligere erfaringer, kan gruppeintervju hjelpe til å huske minner og erfaringer og barna kan påvirke hverandre til å fortelle mer utdypende. En annen fordel er at barna kan se et tema fra flere sider, og hjelpe hverandre til å sette det i perspektiv og tolke erfaringene sine. Det kan også være enklere og tryggere for barna å snakke når de er i gruppe, ettersom de ikke kjenner meg så godt fra før. Flere barn kan være med på å jevne ut maktforholdet mellom voksen og barn. I

gruppeintervju skal man utelate veldig personlige spørsmål, da det kan være vanskelig å svare på mens flere er til stede. Ved å kun intervju et barn, kan man fokusere på kun et barn og trenger ikke tenke på barnas samspill. Barnets egne tanker kommer tydeligere frem og blir ikke påvirket av andre. Likevel mister man inspirasjonen og tryggheten flere barns sammen kan gi. Det kan derfor være både positive og negative sider ved begge (Eide & Winger, 2003, s. 68-70).

I samarbeid med medstudent, kom vi fram til at vi ønsket et strukturert intervju med pedagogisk leder, i tillegg til barneintervjuene, for å få mer kunnskap om hvordan barnehagen brukte bøker og arbeidet med kulturelt mangfold. I strukturerte intervju følger man en intervjuguide med planlagte spørsmål som er satt opp i ønsket rekkefølge. Før intervjuet samarbeidet jeg og min medstudent om spørsmål som ville passe til begge våre problemstillinger (se vedlegg 2). Vi bestemte også hvem som skulle være referent og hvem som skulle intervju (Eide & Winger, 2003, s. 62-63).

VALG AV BOK

Når jeg bestemte meg for at jeg ville ha barneintervju som metode, visste jeg med en gang at jeg ville bruke en bok. Det gjør at fokuset flyttes over på boken, og situasjonen blir mye mer naturlig og avslappet. Det å oppleve bilder og tekst sammen, gir et godt grunnlag for gode samtaler (Høigård, 2019, s. 56).

Når jeg var i biblioteket for å finne en bok jeg kunne bruke i barnesamtalene, hjalp bibliotekaren meg med å finne fram bøker som omhandlet kulturelt mangfold på en eller annen måte. Resultatet var rundt fem barnebøker på hele barnebok avdelingen som omhandlet temaet jeg søkte etter. Jeg var skuffet og sjokkert over hvor få bøker det var, og over å se at de bøkene som handlet om barn med annen hudfarge enn hvit, handlet om deres hudfarge, ikke dem som person. Det gjorde meg bevisst på at de fleste barnebøkene lest i dag, handler om hvite barn. Og hvor mange barn i Norge i dag, som ikke kan se noen representant for seg selv i barnelitteraturen. Jeg tenkte over at jeg aldri hadde tenkt dette som barn, men det er fordi jeg aldri trengte å tenke det. For min bokhylle var i stor grad fylt med bøker som representerte meg og min kultur. Og de bøkene som omhandlet barn med annen hudfarge og annen kultur, var gjerne eksotifisert og omhandlet ikke vårt moderne og interkulturelle samfunn (TEDx Talks, 2016).

Jeg valgte boken *Hvis du kommer til jorda*, fordi det var den eneste som egnet seg godt til temaet og problemstillingen min. Den går under flerkulturell litteratur, hvor det kulturelle mangfoldet beskrives direkte, ved å vise ulike familieformer, levesett og utseende og gir innsyn i andre barns livsvilkår og hverdag (Khateeb, 2018, s. 285). Boka legger til rette for undring og refleksjon gjennom detaljerte illustrasjoner med lite tekst, hvor handlingen ikke står sentralt og gir ypperlige muligheter for samtale og høytlesning med barn (Birkeland & Mjør, 2018, s. 152 og 153).

TEGNING MED SAMTALE SOM METODE

Det sosiokulturelle perspektivet ser på barns tegning som kommunikasjon og et visuelt språk, hvor barnet ønsker å uttrykke seg og skape mening i en sosial sammenheng. Ifølge sosiokulturell teori, foregår læring og utvikling både sammen med andre og innvendig, hvor barnet gjør det det har opplevd sammen med andre, til sitt eget. En tegning kan symbolisere en tanke, opplevelse eller følelse. Barn kommuniserer også gjerne verbalt under tegning, ved egosentrisk tale, hvor barna forteller hva de tegner. De kan også gi stemmer til karakterer de lager og fortelle hverandre hva de tegner for å tydeliggjøre budskapet (Frisch, 2018, s. 210-215). Jeg valgte å ha tegning med samtale etter den dialogiske lesingen for å forlenge samtale og la barna fortsette å undre, tolke og reflektere over boka på noen av de mange ulike språkene og kommunikasjonsformene barn har. Eide og Winger (2003, s. 62) forklarer at samtalen ville fungere som et ustrukturert intervju, hvor jeg ønsket å gi barna rom og tid til å fortelle fritt ved hjelp av tegning, hvor jeg kunne vise interesse og lytte aktivt ved å innby til utforskende dialog, uten å måtte fokusere på boka. Jeg ville heller ikke ha forberedte spørsmål, men la barna fortelle om tegningene sine og stille oppfølgingsspørsmål (Öhman, 2016, s. 50-53 og 72-74).

3.3 UTVALG AV INFORMANTER

Jeg valgte å kontakte en barnehage hvor jeg ikke kjente hverken barna eller personale fra før. Jeg tenkte først at det kunne bli problematisk at barna ikke var trygge på meg, men jeg har erfart fra jobb, at barn fort kan åpne seg for nye voksne hvis den voksne er anerkjennende, sensitiv og åpen, og at det fint går å ha gode samtaler selv om man ikke kjenner hverandre (Eide & Winger, 2003, s. 74).

Ettersom jeg ønsket å ha mest mulig samtale, ønsket jeg å snakke med de eldste barna i barnehagen, for deres språkutvikling har kommet lengst og de kan best fortelle om sine tanker og erfaringer. Jeg ønsket 3 barn i lesegruppa om gangen, for å kunne se og lytte til hvert enkelt barn og gi alle mulighet til å delta. Sammensetningen av barna ble opp til barnehagelæreren, hvor han gjorde en vurdering av barna som skulle være sammen. Vi var sammen tydelige ovenfor barna at lesestundene var frivillige og ikke alle barna ønsket å delta. Gruppene ble derfor sammensatt av de barna som var villige og var i nærheten der og da. Ved det tilfeldige utvalget, ble både prat glade og mer stille barn valgt. Det ga en større bredde i personligheter og erfaringer, slik at temaet kunne bli belyst fra flere vinklinger. Utvalget ble derfor en bedre representant for barnegruppa, fordi jeg ikke valgte ut ifra mine forkunnskaper eller tanker om hvem som ville passe best. Så lenge barna hadde lyst til å bli med, er det jeg som må tilpasse situasjonen og spørsmålene til barnas forutsetninger (Eide & Winger, 2003, s. 66-67 og 72). Jeg valgte sammen med medstudent å intervju pedagogisk leder av personalet, da vi tenkte hun ville ha god innsikt i hvordan de jobbet på avdelingen og kunne gi oss begrunnelser og innsikt i det pedagogiske arbeidet.

I den første barnegruppen var det tre barn og i den andre gruppen var det bare et, da to barn trakk seg. Alle barna var 5-6 år. Jeg har gitt barna og pedagogisk leder fiktive navn for å gjøre presentasjonen mer levende, samtidig overholdt anonymiteten, og skilt barnegruppene slik at første gruppen heter A, og andre heter B.

3.4 BESKRIVELSE AV GJENNOMFØRINGEN

De to lese- og tegne stundene ble gjennomført med noen dagers mellomrom på to ulike rom. Den siste lesestunden og intervjuet med pedagogisk leder ble gjennomført på samme dag. Begge rom var kjente for barna og vi kunne være der uten å bli forstyrret. Jeg gjorde klart helt i starten for barna at vi skulle lese en bok sammen, og at vi skulle snakke om bildene, ikke bare lese teksten. Her viste jeg hvilke forventninger jeg hadde til barna, og ga dem forventninger på hva som skulle skje. Det er viktig å skape en anerkjennende relasjon helt i starten, for i innledningen blir selve stemningen for resten av intervjuet lagt. Etter veiledning fra medstudent, ble jeg mer påpasselig at det skulle være frivillig og minnet barna på at de hadde mulighet å gå om de ønsket det (Eide & Winger, 2003, s. 71-77).

Jeg leste gjennom intervjuguiden på forhånd, men memorerte den ikke, uten hadde arket tilgjengelige under lesestundene. Dette gjorde at jeg var fri fra spørsmålene og kunne tilpasse

meg barna, men allikevel ha en støtte. Jeg endret også noen spørsmål mellom første og andre gruppa, i forhold til barnas reaksjon og forståelse av dem. Bildene i boka virket som innledning for spørsmålene og de ulike temaene, og gjorde det mer naturlig å stille spørsmål. Boka skapte en sammenheng i intervjuet og var med på å skape en mer avslappende og trygg intervjusituasjon. Bildene var også et godt hjelpemiddel for å få barns interesse og få dem til å fortelle og snakke. Tegningen ble en avslutning og avrundning av intervjuet og jeg spurte til slutt barna hvordan de hadde opplevd intervjusituasjonen. I starten av intervjuet med pedagogisk leder, snakket vi litt om hvordan barneintervjuene hadde gått og hvordan vår opplevelse av å være i barnehagen hadde vært. Det skapte en god innledning for intervjuet og en mer avslappende situasjon. Jeg avklarte også forventningene våre til henne som informant, ved at jeg fortalte at jeg ville følge intervjuguiden hun var blitt tilsendt på forhånd og at det var frivillig hvilke spørsmål hun ville svare på og ikke. Ved å gi beskjed om at jeg ville fungere som intervjuer og medstudent som referent, fikk jeg avklart hennes forventninger til oss (Eide & Winger, 2003, s. 78-83).

Jeg vil oppsummere intervjuene med at de var veldig interessante, hvor vi brukte god tid til å gå i dybden og barna delte villig sine tanker og erfaringer. Det første barneintervjuet varte rundt en time, hvor vi brukte mye tid på tegning, mens den andre gruppa var uten tegning og kortere. Pedagogisk leder ga utdypende og reflekterende svar, hvor hun beskrev avdelingens pedagogiske virksomhet innenfor kulturelt mangfold. Jeg klarte å tilpasse spørsmålene til informantene og stille oppfølgingsspørsmål, hvor vi undret oss sammen uten at det var noen rette eller gale svar.

3.5 ANALYSEARBEID

Etter hvert intervju, gikk jeg og referenten igjennom det som var blitt skrevet fra samtalene. Dette var for å forsikre oss om at vi forsto det som var skrevet og legge til observasjoner eller utsagn som ikke var blitt skrevet ned. Referenten skrev på papir, og jeg startet kort tid etter å transkribere tekstene inn på Word, hvor jeg senere kodet datamaterialet, som er den vanlige fremgangsmåten i kvalitative analyser. Koding innebærer å dele opp og klassifisere meningsinnholdet i teksten og skal hjelpe til å se hva intervjuet har å fortelle oss. Vi deler opp data i flere biter og setter deler sammen etter tema i kategorier. Sentrale perspektiver blir fremhevet gjennom mønstrene kategoriene viser. Analysearbeidet handler om å redusere datamengden, lage en struktur og skape mening. Overflødig materiale som ikke har noe

betydning for formålet og forståelsen, fjernes. Kategorisering kan være både et hjelpemiddel og en begrensning, for det kan vise tendenser, med samtidig stenge for andre perspektiver og utelukke data som ikke blir inkludert i kategoriene (Thagaard, 2018, s. 153-155).

Under kodingsprosessen ble mitt datamateriale sortert i temaer, og så kategorier. Jeg brukte temasentrert analyse, hvor jeg tok i bruk fargekoding, ved at jeg farget ytringer jeg ønsket å ha med og satte samme farge på temaer som gikk igjen i samtalene (Dalland, 2020, s. 96-98). Jeg tok utgangspunkt i problemstillingen, intervjuguiden og barnebokens innhold og oppdeling når jeg valgte kategorier. Det ble hovedkategorien kulturelt mangfold, med underkategoriene religion, familie, utseende, likheter og forskjeller, barnehagens arbeid med barnebøker og kulturelt mangfold og inkludering av minoritetsspråklige.

3.6 METODEKRITIKK

Jeg vil nå se med et kritisk blikk på mine metoder og innsamlingsstrategier og vurdere metodens reliabilitet og validitet. Reliabilitet handler om troverdighet, hvordan datamaterialet samles inn, analyseres og tolkes og hvor pålitelig datamaterialet er. Validitet handler om bekræftbarheten, hvor godt dataen representerer fenomenet man skal undersøke. Her kan nærheten man har til felten og om forståelsen prosjektet fører til, støttes av annen forskning, styrke validiteten. Generalisering er også sentral i metodekritikken og handler om overførbarhet og om tolkningene fra en undersøkelse, kan gjelde for andre sammenhenger. Jeg kan ikke generalisere mine funn fra de tre intervjuene, ettersom jeg har få informanter med subjektive opplevelser. Fokuset for denne undersøkelsen vil heller være å beskrive det jeg har studert med fokus på troverdighet og hvordan det kan overføres til praksis for å forbedre kvaliteten i barnehagene (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80-81).

I forhold til reliabiliteten har jeg prøvd å være detaljert og beskrevet skritt for skritt strategi og analysemetoder og dermed gjort forskningsprosessen mest mulig gjennomskiktig. Slik kan utenforstående få innsikt i forskningsprosessen og vurdere kvaliteten og verdien av resultatene. I kvalitative studier vil det være liten sannsynlighet for at to forskere som bruker de samme metodene, får like resultater. Resultatene er avhengige av konteksten, relasjonene mellom intervjuer og informant og hvordan intervjuer er som samtalepartner. Hver informant har sine subjektive sannheter og intervjuene vil derfor ikke bli like, noe jeg selv merket under barneintervjuene. Selv om spørsmålene var de samme, tolket barna de forskjellig, var opptatt av ulike fenomener og hadde individuelle tanker og meninger. Jeg brukte ikke lydopptaker,

uten hadde en referent som skrev ned samtalene. Dette kan svekke reliabiliteten noe, ettersom lydopptak er mindre påvirket av forskerens oppfatninger. Mine funn baseres på primærdataen, som er informantenes utsagn fra de transkriberte tekstene. Troverdigheten styrkes ved at både jeg og referent var til stede og under samarbeid tolket og kom fram til en felles forståelse av det vi så og hørte (Thagaard, 2018, s. 187-188).

Validiteten handler om gyldigheten av tolkningene forskeren gjør og kan styrkes av teoretisk gjennomsluktighet. Ved at forskeren beskriver sammenhengen mellom det teoretiske ståstedet og hvordan det skaper grunnlaget for tolkningene, og om tolkningene er gyldige i forhold til virkeligheten som har blitt studert. Gjennom tre intervju har jeg fått et rikt datamateriale av både barns og pedagogisk leders synspunkter, og prøvd å vise hvordan mitt teoretiske grunnlag kan prege tolkninger av utsagn gjennom å gå kritisk gjennom analyseprosessen og se mine tolkninger fra flere perspektiver (Thagaard, 2018, s. 189).

3.7 ETISKE RETNINGSLINJER

Som forsker har jeg et etisk ansvar for behandling av personopplysninger og fulgte NESH (Den nasjonale forskningskomité for samfunnsvitenskap og humaniora) sine retningslinjer (Johannessen, et al., 2016, s. 85). NESH forskrifter skal bevare de etiske kravene for meg, barna og pedagogisk leder gjennom å bruke informert samtykke, konfidensialitet og konsekvens vurdering. Jeg gjennomførte informert samtykke ved å sende samtykkeskjema før jeg kom i barnehagen, med informasjon om prosjektet, formålet med undersøkelsen og hvordan jeg ville håndtere personvern og anonymisering. Jeg ga informasjon om at det var frivillig å delta og at det var mulig å trekke sitt samtykke uten å oppgi grunn fram til prosjektets slutt. Pedagogisk leder samtykket muntlig og skriftlig og ble tilsendt intervjuguiden på forhånd. Jeg sikret barnas frivillige samtykke ved at jeg ikke transkriberte noe av det de barna som trakk seg under intervjuet sa, og ga mulighet for å la barna delta så lenge de ønsket og gikk videre i intervjuet hvis det var spørsmål de ikke kunne eller ville svare på (Bergsland & Jæger, 2014, s. 83-84).

Ved å gi informantene fiktive navn sikrer jeg konfidensialitet, ved at dataen ikke kan avsløre identiteten til deltakerne. Jeg tar ikke med sensitive opplysninger eller personlig informasjon om deltakerne. Som forsker har jeg ansvar for at informantene ikke skal oppleve negative konsekvenser eller skader. Jeg prøvde å skape gode og trygge intervjusituasjoner og unngikk

spørsmål som kunne virke støtende eller skape utrygghet. Men konsekvenser kan også være positive og utgjøre fordeler informantene fikk fra intervjuene. Målet var å bidra til refleksjon og ettertanke om kulturelt mangfold i barnelitteratur, som jeg håper informantene fikk gode erfaringer med (Bergsland & Jæger, 2014, s. 85)

4. FUNN OG DRØFTING

I dette kapittelet vil jeg presentere de funnene jeg har valgt ut og drøfte dem i forhold til teori og problemstillingen: *«Hvordan kan bildebøker brukes for å skape samtaler og forståelse for kulturelt mangfold i barnehagen?»*

Etter analyse av det innsamlede skriftlige materialet, har jeg valgt ut kategorien kulturelt mangfold og har valgt å bruke funn fra både lese- og tegnestundene og intervju med pedagogisk leder.

4.1 BRUK AV BARNEBØKER I BARNEHAGEN

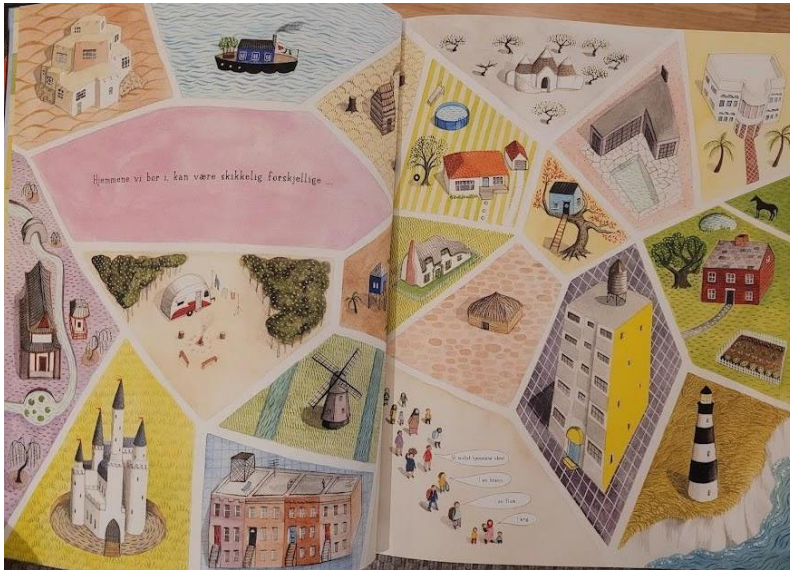
Pedagogisk leder Siri, begynte i intervjuet å fortelle at barna på avdelingen er vant til å lese bøker. Bøkene står alltid tilgjengelige for barna og byttes regelmessig ut. Barna er vant til ulike type lesing, hvor de vokse skifter på å legge til rette for dialogisk lesing, kun høytlesing eller at barna dikter handlingen selv. De jobber også med ulike tema gjennom bøkene, som jul, universet og følelser og har samiske og russiske bøker på avdelingen.

Barna var derfor vant til dialogisk lesing, noe jeg merket helt i starten ved førlesingen, hvor vi så på bokens ytre og snakket om hva barna trodde boken ville handle om. Barna engasjerte seg i at gutten på fremsiden skrev brev, og førlesingen var med på å åpne samtalen og vekke nysgjerrighet og forventninger til boka (Alfheim og Fodstad, 2014, s. 32). Jeg forberedte barna på at vi ikke skulle lese boka som en historie, uten samtale om bildene. Det gjorde at barnas horisont, som betyr deres forforståelse, forventninger og erfaringer, passet sammen med bokas horisont og meningen med lesestunden (Stokke & Tønnessen, 2018, s. 25).

Som Rammeplanen sier, gir barnehagen barna et mangfold av ulike barnebøker hvor de inviterer til ulike samtaler og måter å lese på, hvor barna får oppleve glede og spenning over høytlesing. Noe jeg kunne savne, var et bredere mangfold av bøker som synliggjorde kulturelt mangfold og det mangfoldige Norge (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 48). Selv om avdelingen har samiske og russiske bøker, finnes det mange flere minoriteter i Norge som trenger å bli representert. Bøkene trenger også å vise at det er mange måter å være norsk på og vise frem andre kulturer og møtet mellom kulturer (Stokke & Tønnessen, 2018, s. 27-30).

4.2 DET KULTURELLE MANGFOLDET I BOKEN OG BARNEGRUPPENE

“Æ bor i et sånt vanlig hus æ”



På side 19-20 i boka *Hvis du kommer til jorda*, spurte jeg Aron i gruppe 2: “Hva slags hus bor du i?”. Han så på alle husene og svarte: “Æ bor i et sånt vanlig hus æ”, og fant ikke et hus som lignet på sitt eget. Jeg spurte begge gruppene om de så noe som var likt med alle husene, men de fant ingenting. Jeg måtte hjelpe dem til å se at alle hus hadde vinduer og barna kommenterte at slottet hadde mange vinduer. Videre hjalp jeg dem til å se at alle hus hadde dør, men barna så at fyrtårnet ikke hadde dør. Vi så også at et av husene ikke hadde vinduer, og at det hadde en inngang uten dør og barna undret seg over hvordan det ville være å bo der.

Jeg synes det var interessant at barna på de to gruppene la merke til de samme husene og at de hadde vanskelig med å finne likhetene mellom dem. Husene er fremstilt som veldig ulike, og barna hadde nok syntes det var enklere å finne ulikheter. Aron viste at han syntes alle husene var veldig ulike hans eget, og at hans eget var det mest «normale» eller «vanlige». For å hjelpe ham til å se at alle husene i bunn og grunn er ganske like, hjalp jeg ham til å se likhetene, fremfor forskjellene. Husene kan kobles til mennesker, og at det ofte er enklere å se på de ytre ulikhetene fremfor de indre og grunnleggende likhetene (TEDx Talks, 2016). Boka fremstiller husene som likeverdige, hvor det ene ikke er bedre enn det andre, selv om de er forskjellige (Sand, 2020, s. 222-228).

Familier



På side 21-22 i boka, fokuserte jeg videre på likheter og ulikheter i samtalen som omhandlet de ulike familiene. Jeg spurte Aron: “Hva er en familie?”. Han svarte “Folk som bor sammen.” Jeg anerkjente svaret hans og spurte: “... Hva er det som er likt med alle menneskene på bildet?”. Aron svarte: “Alle har hoder.”

Jeg synes Arons beskrivelse av hva en familie er, passer godt sammen til mangfoldet av familier som finnes i dag. Det er ikke lenger gjennomsnittsfamilien med to foreldre og et til to barn som er det normale og som utgjør om noen er en familie eller ikke. Det er mange måter å være familie på og utsagnet «Folk som bor sammen» rommer mye, selv om familier også kan bo langt fra hverandre (Larsen & Slåtten, 2019, s. 179-180).

Beskrivelsen av at alle mennesker har hoder, inkluderer alle mennesker. Man må ha et hode for å kunne leve. Jeg gledet med over denne beskrivelsen, for hvis han hadde nevnt en annen kroppsdel, hadde det utelukket noen. Et hode kan også symbolisere tanker og følelser og det indre livet, som er viktig for å forstå at selv om vi ser ut forskjellig, har vi alle et indre liv og behov som trenger å bli dekt for å ha det bra (Sand, 2020, s. 222-228).

“Oj, en annen Gud!”

Her er et utdrag fra samtale med Aron på gruppe 2 om side 21-22 i boka, som jeg senere vil drøfte.

Aron peker på en jødisk familie og kommenterer at de var veldig pent kledd. Jeg sier at: “De har på seg jødiske tradisjonelle klær. Det de har på hodet kalles kippa.” Aron spør hva en jøde er, og jeg forklarer at: “Det er en som tror på Gud.” Aron bekrefter at det gjør han også, men når jeg spør om han er kristen, kan han ikke svare på det. Videre pekte jeg på en dame med sjal rundt hodet, og fortalte ham at hun bruker det fordi hun er muslim. Aron kommenterte at han hadde sett noen bruke det før. Jeg sa: “Muslimer tror på en annen Gud en jødene”. Aron ble tydelig overrasket og sa: “Oj, en annen Gud!”. Så pekte jeg på noen i hatt og sa: “Noen har hatt på hodet”. Aron ler og peker på en mann som ligger med en bok over ansiktet, “Og noen har en bok” sier han og ler, “Og noen har ingenting”.

Her viser Aron at han synes jødernes tradisjonelle klær er fine og skiller seg ut fra de andre familienes klesstil på en positiv måte. Uansett hvilken tro Aron har, fikk han oppleve å ha noe tilfelles med noen som kan se veldig annerledes ut enn ham selv. Som Sand (2020, s. 222-228) forklarer, er det viktig at barnehagen synliggjør mangfold og vekker nysgjerrighet og toleranse for ulikhet hos barna. Her la jeg vekt på både likhetene og forskjellene, og ved å først se likheter, kan det være enklere å akseptere ulikhetene.

Mens jeg stilte spørsmålet “Er du kristen?”, ble jeg bevisst på meg selv, og at jeg heller burde ha spurt mer om hans personlige tro, enn å spørre ham hvilken religion han tilhørte. Det kan ha gjort at han følte seg ukomfortabel, ved at jeg ikke spurte ut ifra hans premisser. Her gikk jeg over fra felles undring til ja og nei spørsmål, som han, slik jeg tolker det, viste at han merket forskjell på, ved å ikke ville svare. Jeg skulle heller ha spurt “Kan du fortelle mer om din tro på Gud?” eller “Hvordan tror du på Gud?”. Det gjorde meg i etterkant bevisst på hvor lett det kan være for den voksne å hindre barnas åpne og reflekterende undring, og hvor viktig det er at man er bevisst på hvilke spørsmålstyper man tar i bruk (Høigård, 2019, s. 54-55).

Ved at Aron hadde egne erfaringer med kvinners bruk av sjal, kunne han koble fenomenet til egne opplevelser. For å vise Aron at det finnes et mangfold av hodeplagg og at noen kan bety at du tilhører en religion, mens andre kan være for praktiske årsaker, ser vi sammen at flere mennesker på bildet har ulike hodeplagg. Bruken av religiøse hodeplagg kan ofte bli forbundet med stereotypier eller eksotifisering, men her fikk Aron oppleve at bruk av hodeplagg ikke er noe uvanlig, det finnes bare ulike typer og former. Det at boken fremstiller ulike hodeplagg som normalt, gjør at vi kan undre oss over ulike former, betydning, likheter og forskjeller, og ved at han selv har erfart bruk av sjal som hodeplagg, kan han lettere koble det til virkeligheten. Aron fikk kunnskap om at man kan kjenne igjen hvilken religion noen tilhører, ut ifra klesstil (Bergersen, 2017, s. 16 og 161-164; Sand, 2020, s. 222-228).

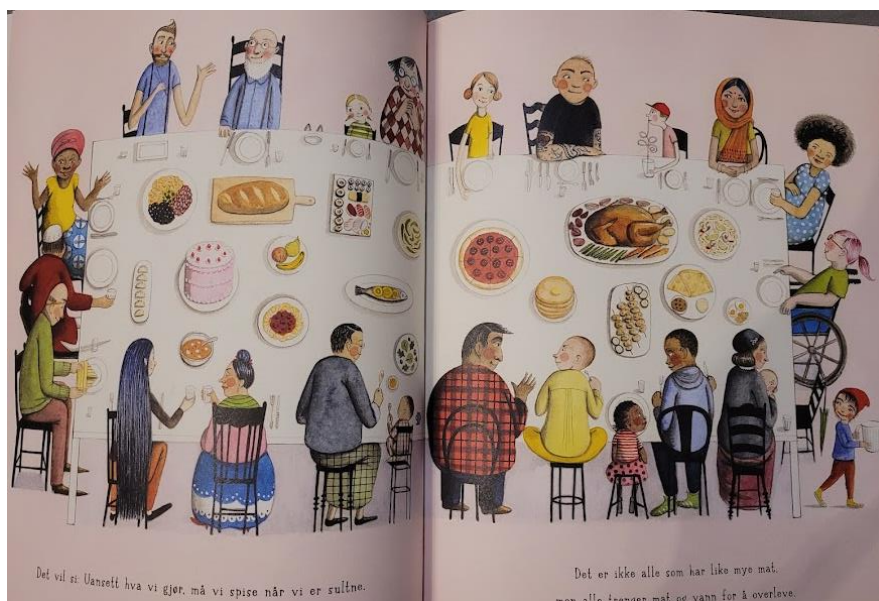
Jeg tok utgangspunkt i at kvinnen med sjal var muslim og for å skille jødene og muslimenes religion med mer enn bare klærne, fortalte jeg at de tror på ulike guder. Det ble Aron tydelig overrasket over, og han viste gjennom hele samtalen at han hadde lite kunnskap om de ulike religionene som var fremstilt. Rammeplanen har et eget fagområde som omhandler religion, etikk og filosofi, hvor barnehagen skal legge til rette for at barna får innsikt i ulike religioner og livssyn og deres tradisjoner, høytider og kulturelle uttrykk (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 54-55). Jeg vil her trekke frem intervju med Siri, hvor jeg stilte spørsmålet: "Hvordan jobber dere med kulturelt mangfold i barnehagen?". Siri svarte at de blant annet feirer jul, markerer samedagen, feirer Mexicansk halloween, har karneval og representerer de kulturene som er representert i barnegruppen. Siri fortalte at det var et barn i barnegruppen med en annen kulturell bakgrunn enn norsk, og at de hadde samarbeidet med foreldrene for å fremstille noen tradisjoner fra den kulturen. Som jeg forstår det, markerer avdelingen ikke noen andre høytider utenfor kristendommen, ettersom det ikke er representert i barnegruppen, og barna får derfor ikke erfaring med at det finnes andre religioner. Så selv om barnehagen skal gi barna kjennskap til de religionene som finnes i barnegruppen, slik at alle barn føler seg representert, har de også ansvar for å vise mangfoldet i samfunnet. Det å vise frem majoritetens kultur og kun en minoritetskultur, kan stemple det ene barnet som tilhører minoritetskulturen som det uvanlige, mens majoriteten som det vanlige. Jeg tenker barnehagen trenger å bli mere bevisst sitt samfunnsmandat og vise frem flere minoritetskulturer og andre religioner, for å utvide forståelsen for hva som er «normalt». Å bruke lesestunder hvor man sammenligner kulturer for å vise variasjon, kan skape grunnlag for å jobbe med kulturell desentrering, refleksjon over egen kultur og åpne øynene opp for andre muligheter å tenke og handle på (Sand, 2020, s. 114-117; Khateeb, 2018, s. 288-293).

Jeg vil innrømme at jeg ikke var forberedt på å snakke om religion, og ble usikker på hva jeg skulle si. Jeg kunne ha ønsket at jeg tok meg bedre tid her og snakket mer om tro og ulike religioner. Men jeg beskrev det kort og tok i bruk det jeg kunne. Gjennom denne uplanlagte vendingen i intervjuet, fikk Aron grunnleggende kjennskap til to andre religioner og deres kulturuttrykk (Kunnskapsdepartementet 2017, s. 54-55). Jeg ble bevisst at frykt for å si feil ofte kan føre til at man unngår å snakke om visse temaer, men at å unngå å snakke med barna om religion eller ulikheter, kun vil skape mer fremmedfrykt. Det er viktig å ikke være redd for å ta opp ulikheter og man må ikke ha alle svarene, men kunne åpne opp for undrende samtaler med barna om tro (Sand, 2020, s. 222-228).

I slutten av samtalen om side 21-22 spurte jeg undrende begge barnegruppene: Kan man leke sammen selv om man er fra ulike familier og har ulike religioner?». Kathrine fra gruppe 1 svarte: «Ja, det hadde blitt kjedelig hvis alle var like».

Slik jeg tolker det, viser Kathrine at hun ser på mangfold som er ressurs, og at det å være forskjellig gjør et annet menneske til mer attraktivt og spennende. Jeg tror at slike erfaringer, hvor mangfold representeres som positivt og naturlig, kan være med på å danne grunnlag for barnas tverrkulturelle kompetanse, hvor de får innsikt i seg selv og andres kulturer og liv (Bergersen, 2017, s. 30). Gjennom å få innsikt og kunnskap om andre, er det enklere å mentalisere, det vi ser å sette seg inn i en annens situasjon. Gjennom oppdagelse av ulikheter, men enda viktigere, likheter, vil det være enklere å føle empati. Ved å finne fellestrekk, er det enklere å kjenne på medfølelse og medmenneskelighet, enn med mennesker du bare ser ulikheter fra deg selv i (Stokke, 2018, s. 241-256).

Hår



På side 40-41 ble gruppe 1 veldig opptatt av den ene kvinnen med langt hår og vi snakket om hva slags hårfarge og hårlengde vi i rommet hadde. Vi fant ut at alle i rommet hadde ulik hårfarge, lengde, tykkelse og at noen hadde rett hår, mens andre krøllet.

Bildet viser frem et mangfold av hårtyper, hudfarge og utseende, men det var hårtypene barna festet seg mest ved. Boka viser frem en realistisk virkelighet, hvor fokuset på individualitet står sterkt. Barna får selv snakke om sitt utseende og gjennom at vi snakker om alle hårtyper som likeverdige og like fine, opplever de å bli sett og anerkjent for den de er, som kan være med på å utvikle positiv selvfølelse og identitet (Birkeland & Mjør, 2018, s. 24 og 31).

Mangfoldet i boka viser frem ulikhetene som ressurser, og barna får oppleve hvor spennende det er at vi er ulike og kan utforske seg selv og hverandre som likeverdige parter (TEDx Talks, 2016).

Tegning

Etter at vi hadde lest boken, spurte jeg om barna ville tegne. Det var kun gruppe 1 som ønsket det. Med gruppe 2 leste vi mye lengre og avsluttet uten tegning. Jeg gav gruppe 1 i oppgave å tegne noe som er likt med alle mennesker. Barna forsto ikke hva jeg mente og ville heller tegne det de selv ønsket. Det ga jeg dem lov til og etter hvert sa Isabella: «Kan noen sende meg hudfargen?». Jeg holdt opp den beige blyanten og sa: «Ja, men er denne fargen hudfargen?». Jeg legger blyanten mot mitt kinn og spør barna om det er samme farge og de svarer at det er det ikke. Vi sammenligner blyanten med alles ansiktshudfarge og finner ut at alle har ulike hudfarger og at de må blande farger for å få de rette hudfargene. Videre tegner barna påskeegg og enhjørninger. De legger vekt på at alle skal være forskjellige, med ulike farger, mønstre og størrelser. Jeg spør: «Kan ikke alle påskeegg være like da?». Kathrine sier: «Nei, det blir kjedelig. Alle er forskjellige.» Jeg svarer: «Akkurat som at alle mennesker på jorda er forskjellige.» Kathrine sier: «Ja!». Isabella tegner en kanin og jeg legger merke til at hun tegner tre skjeve tenner i munnen hans, i stedet for det klassiske ene tannen. «Oj, har han tre tenner i munnen? Det var litt annerledes!», sier jeg. Isabella nikker og sier: «Ja, han er litt spesiell.»

Jeg reflekterte over at jeg burde ha spurt dem om å tegne hva som var forskjellig med mennesker først, og så kanskje bedt dem tegne noe som var likt, ettersom det syntes det var vanskelig å se likheter under lesningen. Barn legger merke til forskjeller veldig tidlig, helt ned i tre til fireårsalderen. Det er viktig å skape situasjoner hvor barna kan få oppleve å være i trygge situasjoner, hvor de kan utforske og stille spørsmål. Her fikk barna utforske seg selv og andre og lære om seg selv i forhold til andre. Ved første øyekast så det ut som om vi alle hadde samme hudfarge, men vi oppdaget at vi hadde ulike nyanser. Vi skapte også et fellesskap der ingen skilte seg ut fra de andre. Hun som var min referent hadde mørkest hud av oss som var i rommet og barna lette etter fargeblyanter som ville passe henne, men sa at også for å få hennes hudfarge, måtte man blande. Jeg kunne ha gått direkte til å sammenligne fargeblyanten med hennes hud, men i stedet gjorde jeg det på meg selv og barna først, slik at de ble bevisste at det ikke passet for noen. Jeg lot alle komme fram og bli sett og dermed ble ingen satt i en utsatt posisjon som annerledes enn resten (Eide & Winger, 2003, s. 43; PBS NewsHour, 2017).

Det å snakke om forskjeller og likheter skaper et miljø hvor misforståelser, antakelser og frykt kan tas opp og endre holdninger. Det å tenke at barn ikke legger merke til forskjeller og at man ikke skal snakke om det, kan være med på å skape rasistiske holdninger senere i livet. Det å forstå at det at vi ser annerledes ut er helt naturlig, men at vi også er like, vi har alle følelser, tanker og behov, vil skape inkludering og motarbeide frykt og misforståelser (PBS NewsHour, 2017). Jeg valgte å ha en undrende holdning, hvor vi snakket om alles hudfarge like mye, hvor vi undret oss og oppdaget de ulike nyansene vi hadde. Jeg tror barna gikk gjennom en bevisstgjøring og at de kunne identifisere seg med hverandre, gjennom at ingen passet til hudfargeblyanten. Rasisme skapes blant annet av for lite kunnskap og lite kommunikasjon, men ved å jobbe med vennskap og la barna bli kjent med hverandre, kan ofte de fleste fordommer bli korrigert (Larsen og Slåtten, 2019, s. 142 og 145).

Identitetsdannelse handler om å skape tilhørighet til en sosial og kulturell forbindelse og å finne seg selv som et eget individ i denne sammenhengen. Det handler både om å komme inn i og bli en del av, samt skille seg ut og bli forskjellig fra. Under samtalen fikk barna både kjenne seg unike, samtidig som de tok del av et fellesskap og felles forståelse (Eide & Winger, 2003, s. 31-40).

Når Isabella tegnet påskeharen med skjeve tenner, var det var tydelig at hun hadde reflektert rundt hvordan vi alle er forskjellig og tatt inspirasjonen til tegningen fra samtalene våre. Hun satte et personlig preg på tegningen og ga uttrykk for at det at haren var annerledes, gjorde ham spesiell og særegen, og at det var positivt. Hun skapte ikke enda en klassisk påskehare, uten skapte personlighet og noe eget. Man lærer å tegne ved å herme etter andre og bilder i kulturen, og ettersom det ikke var lenge til påske, var det naturlig at barna tegnet påskeharer og påskeegg. Men her viste Isabella at hun gjorde det om til sitt eget, skapte nye kombinasjoner og en individuell fremstilling. Påskeharen ble tilpasset til det hun ønsket å fortelle. Vi skapte en felles forståelse for at det som var annerledes var positivt, noe som gav mer frihet til selvstendige og kreative uttrykk (Frisch, 2018, s. 213).

Gjennom tegningen så jeg at selv om barna tegnet det som interesserte dem og ikke fenomener direkte fra boka, så vinklet vi det hele tiden mot mangfold og temaene vi hadde snakket om. Det var veldig interessant å se, og åpnet øynene mine for mulighetene tegning gir for gode samtaler med barn, hvor det ligger enormt mye læring for den voksne om barns perspektiver. Tegning er en aktivitet som foregår på barnas premisser, hvor de kan styre situasjonen. Barna uttrykker følelser, interesser og tanker gjennom visuelle uttrykk og skaper mening til uttrykket gjennom samtale (Frisch, 2018, s. 210-211).

Lesestunden som språklig læring og inkludering av minoritetsspråklige

Eide & Winger (2003, s. 43) beskriver at det kan være utfordrende å ivareta hvert enkelt barns individuelle integritet, spesielt barn som står i utsatte posisjoner. Dette var noe jeg ble bevisst i den første barnegruppa, hvor Marion var tilflyttende fra et annet land og ikke snakket så godt norsk. Ettersom at temaet for intervjuet var kulturelt mangfold, kunne jeg ha pekt henne ut og spurt henne om hvor hun kom fra og hvilket språk hun snakket. Men hun snakket veldig lite og deltok ikke verbalt i samtalene. Jeg valgte derfor å være sensitiv overfor henne og hennes grenser, og ikke spørre henne om noe personlig som kunne skille eller gjøre henne annerledes enn de andre. Her ble jeg bevisst at man ikke skal peke ut et barn som noe annerledes, uten vente på at barnet selv tar opp det. Det er viktigere å verne om barnas integritet og la intervjuet bli en positiv og avslappende situasjon, enn å fokusere på å hente inn god data og dermed risikere at barnet føler seg utsatt, stresset eller skape negativ selvfølelse.

Jeg hadde ikke forventet å få et barn som ikke kunne norsk, og jeg visste heller ikke hvor mye Marion forsto. Men hun fulgte aktivt med og jeg så at dialogisk høytlesning, samtale og tegning er gode muligheter for å høre og oppmuntres til bruk av språk og er stimulerende for språkutviklingen. Ved å peke på bildene og tegningene, fikk Marion høre ord og begreper, og fikk noe visuelt å koble samtalen til. Ved at det ikke var en handling i boka, kunne hun enklere følge med og gikk ikke "glipp" av noe om det var enkelt ord hun ikke forsto. Gjennom å bruke åpne spørsmål, kunne barna komme inn på egne premisser. Under lesestunden fikk Marion delta i en meningsfull aktivitet og interaktivt samspill med både en voksen og barn. Trygghet, gode relasjoner, anerkjennende, lydhøre og støttende voksne gir selvtillit og motivasjon for å snakke. Ved å inkludere minoritetsspråklige barn i arbeid med kulturelt mangfold, blir mangfoldet mer virkelighetsnært, ved at barna kan knytte temaet til noe som er kjent (Høigård, 2019, s. 57-58).

Under tegningen, viste Marion tydelig hva hun var opptatt av, ved å tegne enhjørninger. Vi snakket om ulike typer enhjørninger og hvilke farger de hadde. Her møtte jeg Marion på hennes premisser, hvor hun kunne snakke ut ifra hva hun var opptatt av og når hun ønsket det. Ved å gjennomføre etterlesing med tegning som aktivitet, fikk barna mulighet til å uttrykke seg kroppslig og visuelt, i tillegg til muntlig (Stokke, 2018, s. 247-250). Slik Frisch (2018, s. 210-215) beskriver, erfarte jeg at tegningen åpnet opp for samtale, hvor barna av seg selv forteller om det de tegner.

Jeg opplevde samtalen rundt *Hvis du kommer til jorda* som en god metode for barna å uttrykke seg om sine tanker og meninger. Jeg merket også at det å la barna være med på å bestemme når de ville bla om til neste side og bruke lenger tid ved de sidene som interesserte dem, gjorde at de fikk eierskap til både boka og samtalene, ved at jeg fulgte deres interesse (Høigård, 2019, s. 56).

5. AVSLUTNING

I dag skildrer barnelitteraturen en mangfoldig oppvekst hvor fokuset ligger på individet og en realistisk virkelighet med temaer som er relevante for barn i dag. Bøkene fungerer som representanter for andre kulturer og levemåter, men også som representant for en selv. I barnehagen er det personalets ansvar å tilrettelegge for slike kultur møter, og gjøre materiale tilgjengelig. Gjennom samtale hvor den voksne møter barna som likeverdige samtalepartnere, kan samtaleemner som ulikheter og likheter, gi grunnleggende tverrkulturell kompetanse og empati.

I denne studien har jeg brukt den kvalitative metoden intervju for å undersøke problemstillingen min: «*Hvordan kan bildebøker brukes for å skape samtaler og forståelse for kulturelt mangfold i barnehagen?*» Gjennom planlegging, gjennomføring og vurdering av to lese- og tegnestunder og intervju med pedagogisk leder, har jeg fått erfaring med hvordan barnehagen bruker barnebøker og jobber med kulturelt mangfold. Jeg har fått innsikt i barns tanker, undring og opplevelse av mangfold, religion, utseende, familie, likheter og forskjeller. Jeg har erfart hvordan man kan bruke barnelitteratur, dialogisk høytlesning og tegning for å samtale med barna om ulike temaer. Man kan lese en bok eller holde en samtale med ulike briller, ettersom hvilket tema man fokuserer på. Samtale om en barnebok kan utfordre og utvide både voksnes og barns horisont, holdninger og meninger. Jeg har fått ny innsikt i hvordan en bok kan gi barna en dannelses- og læringsprosess, gjennom samtale og refleksjon, hvor de får kunnskap om verden og innsikt i seg selv. For bøker kan være et vindu ut i verden, og samtidig et speil mot en selv.

De to gruppene var veldig forskjellige, både i antall barn og hva de var opptatt av i samtalene. Jeg fikk erfare både å intervju grupper og barn alene, og begge ble positive opplevelser og fungerte like bra. Ved å i tillegg intervju pedagogisk leder, fikk jeg flere funn og dypere innsikt. Jeg har sett at for at alle barn skal få oppleve leseglede og få utbytte av lesestunder, trengs det tilpasninger. Som valg av bok og at den voksne må være lydhør og anerkjenne barns uttrykk og tilpasse spørsmål etter barnas forutsetninger. Gjennom denne teksten, fikk jeg vise eksempler på hvordan bildebøker kan brukes for å skape samtaler og forståelse for kulturelt mangfold i barnehagen.

REFERANSER

- Alfheim, I. & Fodstad, C. D. (2014). *Skal vi leke en bok? : språktilegnelse gjennom bildebøker*. Universitetsforl.
- Bergersen, A. (2017). *Global forståelse : Barnehagelæreren som kulturell brobygger*. Fagbokforl.
- Bergsland, D. B. & Jæger, H. (2014). Bacheloroppgaven. I H. Jæger (Red.), *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (s. 51-87). Cappelen Damm akademisk.
- Birkeland, T. & Mjør, I. (2018). *Barnelitteratur : Sjangrar og teksttyper* (4. utg.). Cappelen Damm akademisk.
- Blackall, S. (2020). *Hvis du kommer til jorda*. Fontini forlag.
- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving* (7. utgave.). Gyldendal.
- Dyreparken. (u.å). *Dette sa Thorbjørn Egner selv om Hakkebakkeskogen*. Hentet 08. april. 2022 fra: <https://www.dyreparken.no/om-dyreparken/omrader/hakkebakkeskogen/egnersitat/>
- Eide, J. E. & Winger, N. (2008). *Fra barns synsvinkel: Intervju med barn – metodiske og etiske refleksjoner*. Cappelen Akademisk Forlag.
- Frisch, N. S. (2018). Tegning og visuell barnekultur. I J. Moe (Red.), *Boka om kunst og håndverk i barnehagen* (s. 197-227). Oslo: Universitetsforl.
- Høigård, A. (2019). *Barns språkutvikling : muntlig og skriftlig* (4. utgave.). Universitetsforlaget.
- Johannessen, A., Christoffersen, L. & Tufte, P. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Abstrakt.
- Khateeb, A. (2018). Kulturmøter i barnelitteratur i E., S. Tønnessen (Red), *Møter med barnelitteratur : introduksjon for lærere* (s. 283-301). Universitetsforl.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Hentet fra <https://www.udir.no>

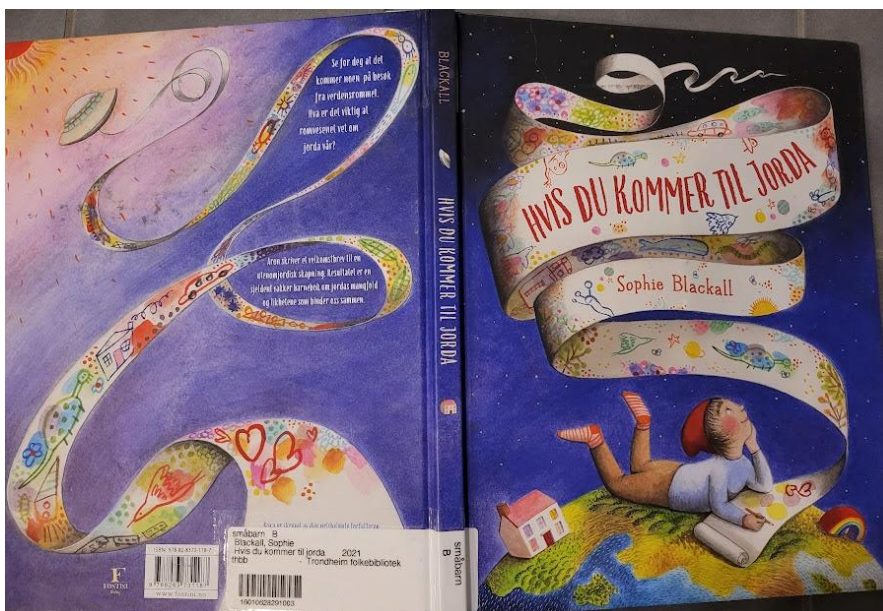
- Larsen, A., & Slåtten, M. (2019). *En bok om oppvekst : Samfunnsfag for barnehagelærere* (5. utg. ed.). Fagbokforl.
- McNamara, C. (2014, 12. mai). In the Image of God: John Comenius and the First Children's Picture Book. *The public domain review*. <https://publicdomainreview.org/essay/in-the-image-of-god-john-comenius-and-the-first-children-s-picture-book>
- Ommundsen, Å. M. (2018). Bildeboka i E., S. Tønnessen (Red.), *Møter med barnelitteratur : introduksjon for lærere* (s. 149-170). Universitetsforl.
- PBS NewsHour. (2017, 08. nov) *Anti-bias lessons help preschoolers hold up a mirror to diversity* [video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=s3iM7yIhde0>
- Sand, S. (2020). *Ulikhet og fellesskap : flerkulturell pedagogikk i barnehagen* (4. utgave.). Cappelen Damm akademisk.
- Statistisk sentralbyrå. (2022). Innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre. [Statistikk]. <https://www.ssb.no/befolkning/innvandrere/statistikk/innvandrere-og-norskfodte-med-innvandrerforeldre>
- Stokke, R. S. & Tønnessen, E. S. (2018). Barnet og litteraturen i E. S. Tønnessen (Red), *Møter med barnelitteratur : introduksjon for lærere* (s. 17-31). Universitetsforl.
- Stokke, R. S. (2018). Å møte andres livsverdener i litteratur i E. S. Tønnessen (Red.), *Møter med barnelitteratur : introduksjon for lærere* (s. 239-258). Universitetsforl.
- TEDx Talks. (2016, 18. mars). *The Windows and Mirrors of Your Child's Bookshelf* [video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=wQ8wiV3FVo&t=9s>
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse : En innføring i kvalitative metoder*. (5. utgave). Fagbokforl.
- Öhman, M. (2016). *Samtaler og samspill med barn : mer enn bare snakk*. Pedagogisk forum.

VEDLEGG 1: INTERVJUGUIDE TIL BARNEINTERVJU

Intervjuguide til barnesamtaler av «Hvis du kommer til jorda»

Bildeboken «Hvis du kommer til jorda» av Sophie Blackall handler om gutten Aron som skriver et brev til et romvesen, der han beskriver jorda. Vakre og detaljerte illustrasjoner viser mangfoldet av mennesker og dyr og vår underfulle verden. Den viser hvor forskjellige vi er og lever, men også likhetene som binder oss sammen. Dette er en bok de fleste barn kan identifisere seg med og bokens bilder inviterer til undring og samtaler.

Intervjuguiden skal fungere som en støtte jeg kan gå ut ifra. Jeg kommer til å tilpasse meg barnas interesser og spørsmål, og improvisere underveis og komme med oppfølgingsspørsmål. Boken er ganske lang og jeg har derfor valgt ut noen sider. Jeg vil se an hvor lenge barna har interesse og konsentrasjon, for hvor mange sider vi leser. Det er ingen direkte handling i boken, uten mer korte beskrivelser av bildene, som gir en større frihet og mulighet for samtale. Jeg vil være tydelig med barna om at dette er en bok hvor vi skal lese og fortelle om hva som skjer på bildene sammen.

Bokens fram- og bakside:

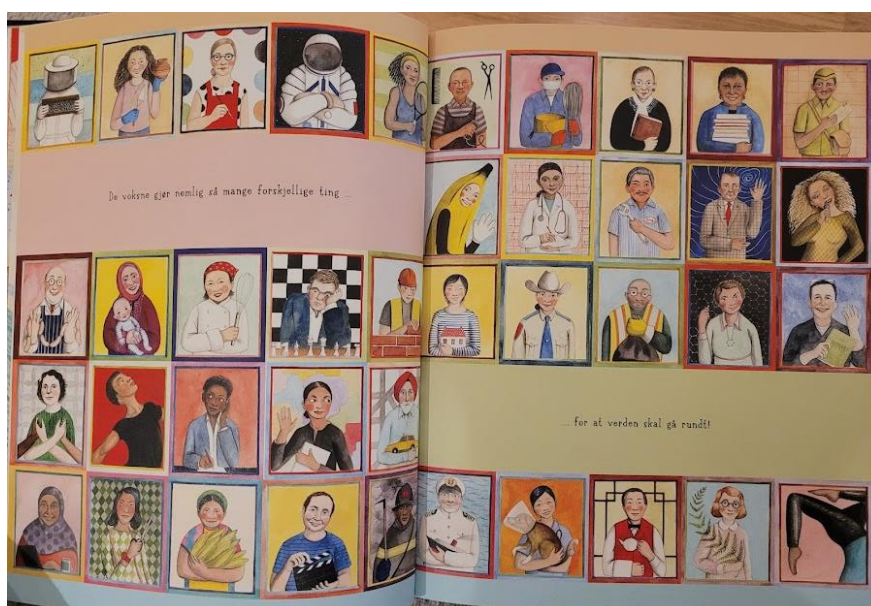
- Hva ser dere her?
- Hva tror dere boken handler om?
- Hva er det gutten ligger på?

Side 21-22



- Hva ser dere her?
- Hva er det som er forskjellig med familiene?
- Hva er det som er likt med familiene?
- Hva er en familie?
- Hvem er det som er i deres familie?

Side 36-37



- Hva tror dere de ulike personene jobber med?
- Hva gjør deres foreldre når dere er i barnehagen?
- Hva vil dere bli når dere blir voksne?
- Hvorfor har vi så mange ulike yrker?

Side 40-41



- Hva liker dere å spise?
- Er det noe dere ikke liker?
- Hva spiser familiene deres når dere skal kose dere?
- Kan man spise med noe annet en kniv og gaffel?
- Hvordan ser der ulike menneskene på bildet ut?
- Hvorfor har de forskjellige hårfrisyrer?
- Hvorfor har de ulik hudfarge?

Side 54-55



- Snakker dere et annet språk enn norsk?
- Kjenner dere noen som snakker flere språk?
- Hvilke språk har dere hørt om?
- Kan dere si noe på et annet språk?
- Bruker dere andre språk i barnehagen?

Side 38-39



- Hva liker dere å gjøre når dere har fri?
- Hvorfor liker vi ulike ting tror dere?
- Hvorfor liker ikke alle det samme?
- Hvordan hadde det vært hvis alle likte å gjøre de samme tingene?

Disse sidene vil jeg ta med i intervjuet hvis barna viser interesse og konsentrasjon.

Side 27-28



- Hva slags følelser har menneskene på bildet?
- Når er dere glade, sinte, triste?
- Hvordan ser dere ut når dere er glade, sinte eller triste?
- Hva er følelser?
- Hvorfor har vi følelser?
- Har alle følelser?
- Kan alle gråte?

Side 29-30



- Hva er det de har på seg?
- Hvorfor har de forskjellige klær?
- Hva liker dere å ha på dere? Hvorfor?

Side 25-26



- Kjenner dere noen som er tvillinger?
- Hva betyr det å være tvillinger?

- Ser dere noe som er forskjellig hos tvillingene?
- Hvorfor er vi forskjellige?
- Hvordan hadde det vært hvis alle så like ut?

Tegning etterpå:

Etter vi har lest boka, ønsker jeg at barna skal tegne på forberedte ark. Arkene skal ha en strek i midten, hvor de skal få beskjed om å tegne noe som er likt for alle mennesker på den ene siden og noe som er forskjellig på den andre siden. Jeg ønsker å fortsette samtalene for å få bedre innsikt i barnas perspektiv og undre oss sammen over det de velger å tegne.

Spørsmålene vil bygge på det barna tegner, hvor jeg ønsker å få fram deres tanker og meninger.

Jeg velger å styre tegningen litt, ved å gi dem en oppgave, slik at tegningene vil omhandle boka og temaet mangfold. Boken skal ligge framme slik at barna har mulighet til å se i den.

Eksempel på spørsmål til tegningene:

Kan du fortelle om tegningen din?

Hvorfor tegnet du dette?

Kan du fortelle mer om det?

VEDLEGG 2: INTERVJUGUIDE TIL INTERVJU MED PEDAGOGISK LEDER

Spørsmål til intervju med barnehagelærer

Hvordan bruker dere barnebøker på avdelingen?

Tar dere i bruk dialogisk lesing under lesetunder?

Jobber dere noe med kulturelt og/eller språklig mangfold ved hjelp av barnebøker?

Har dere noen barnebøker som handler om kulturelt og/eller språklig mangfold?

Er det andre måter dere jobber med kulturelt og/eller språklig mangfold i barnehagen på?

Hvordan anerkjenner og verdsetter dere barnas ulike kommunikasjonsuttrykk og språk?

Hvordan skaper dere nysgjerrighet for de ulike språkene i barnegruppa?

VEDLEGG 3: INFORMASJONS- OG SAMTYKKESKJEMA FOR LESE- OG
TEGNESTUNDER



DronningMaudsMinne

HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Vil du delta i bachelorprosjektet:

«Hvordan kan barnehagen legge til rette for samtaler rundt kulturelt mangfold gjennom billedbøker»?

Dette er et spørsmål til deg som ansatt eller forelder i barnehagen, om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan barnehagen kan bruke barnelitteratur som grunnlag for samtaler rundt kulturelt mangfold. I dette skrivet vil jeg gi informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg/dere.

Formål

Formålet med prosjektet er å ta i bruk dialogisk lesing, hvor jeg tar utgangspunkt i en forhånds laget intervjuguide for å gjennomføre barnesamtaler rundt kulturelt mangfold. Jeg ønsker å bruke boken «Hvis du kommer til jorda» av Sophie Blackall, som handler om det store mangfoldet vi har på jorda. Formålet er ikke bare å forske på barn, men med barn og erfare deres opplevelser, tanker og erfaringer rundt temaet. Fokuset mitt vil ligge på undring og åpne, reflekterende spørsmål, hvor barnas oppfattelser og interesser vil være målet for samtalen.

Hvem er ansvarlig for prosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet og mine veiledere i bacheloroppgaven er Marianne Schram (msc@dmmh.no) og Ingunn Elder (iel@dmmh.no). De kan kontaktes via mail om det er ønskelig.

Jeg går tredje året som barnehagelærerstudent ved Dronning Mauds Minne Høgskole med fordypningen «Barnehagen i internasjonalt perspektiv». Høsten 2021 var jeg på utveksling i Irland, noe som skapte interesse for hvordan man kan framstille og jobbe med kulturelt mangfold i barnehagen og ligger til grunn for min bacheloroppgave. På grunn av det økende kulturelle mangfoldet i Norge i dag, er temaet kulturelt mangfold noe som er veldig aktuelt i barnehagen. Min problemstilling er ikke endelig, men vil kunne endre seg underveis i prosjektet.

Prosjektansvarlig:

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning

Mine veiledere er Marianne Schram (msc@dmmh.no) og Ingunn Elder (iel@dmmh.no)

Student:

Anna Solveig Desirée Herold Bothner

Hva innebærer det for deg/dere å delta?

Jeg ønsker å bruke de kvalitative metodene barneintervju og loggføring i prosjektet, som vil ligge til grunn for senere drøfting. Hvis dere ønsker å delta, vil prosjektet foregå i uke 11, hvor jeg ønsker å være en dag i barnehagen for å bli kjent med barnegruppen og sette sammen to grupper på tre barn som kan delta på lesestundene. Jeg håper de ansatte vil hjelpe meg å sette sammen gode grupper, da de kjenner barna. Jeg ønsker å gjennomføre en lesestund med en gruppe en dag og en annen gruppe dagen derpå. Vi kommer til å lese boken «Hvis du kommer til jorda» og tegne etterpå. Jeg ønsker også å ha med meg en medstudent som vil loggføre samtalen mellom meg og barna.

Jeg vil være ansvarlig for lese- og tegne stundene, men håper at du/dere vil informere om prosjektet og at jeg kommer, og legge til rette for passende sted og tid for lese- og tegne stundene.

Hvis dere som foreldre ønsker mer informasjon om prosjektet, er det mulig å kontakte meg eller mine veiledere.

Epost: annasdhb@gmail.com

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis dere som ansatte eller foreldre velger å delta, kan du/dere når som helst trekke samtykket fram til prosjektets slutt, uten å oppgi noen grunn.

Barna skal være klar over at det er frivillig og har rett til å avslutte/trekke seg når som helst om de ønsker det.

Oppbevaring og behandling av opplysninger

Jeg vil bare bruke opplysningene jeg får av prosjektet til formålene jeg har fortalt om i dette skrivet. Navn på barnehagen, barn og voksne vil anonymiseres ved å bruke fiktive navn og alle opplysninger vil behandles konfidensielt. Jeg kommer ikke til å bruke lydopptak, film eller foto i noen form. Det er bare å gi beskjed om du/dere ønsker å lese igjennom data underveis.

Prosjektet skal avsluttes innen 29.04.2022.

Med vennlig hilsen

Marianne Schram og Ingunn Elder

Prosjektansvarlig

(Veileder)

Anna Herold Bothner

Student

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «**Hvordan kan barnehagen legge til rette for samtaler rundt kulturelt mangfold gjennom billedbøker?**». Jeg samtykker til:

- ◆ å delta gjennom å tilrettelegge tid og sted for lese- og tegnestundene

Dato:

Ettersom prosjektet ikke tar i bruk NSD, er det ikke mulig å innhente underskrift. Dermed blir samtykket ditt gitt ved at du/dere krysser av boksen ovenfor.

VEDLEGG 4: INFORMASJONS- OG SAMTYKKESKJEMA FOR INTERVJU AV
PEDAGOGISK LEDER



DronningMaudsMinne

HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Vil du delta i bachelorprosjektene

«Hvordan kan barnehagen legge til rette for samtaler rundt kulturelt mangfold gjennom billedbøker»?

og

«Hvordan kan barnebøker få frem barns tanker og opplevelser av språklig mangfold»?

Dette er et spørsmål til deg som ansatt i barnehagen, om å delta i to bachelorprosjekt, hvor formålet er å undersøke hvordan barnehagen kan bruke barnelitteratur som grunnlag for samtaler rundt kulturelt og språklig mangfold. Dette skrivet er et tillegg, hvor vi ønsker å informere om et ønsket intervju med en barnehagelærer og hva deltakelse vil innebære for deg/dere.

Formål

I tillegg til lesestunder, ønsker vi å gjennomføre et intervju med noen få spørsmål om hvordan barnehagen bruker barnebøker i barnehagen og hvordan de jobber med kulturelt og språklig mangfold.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet og våre to veiledere i bacheloroppgaven er Marianne Schram (msc@dmmh.no) og Ingunn Elder (iel@dmmh.no). De kan kontaktes via mail om det er ønskelig.

Studenter:

Anna Solveig Desirée Herold Bothner

Joy Kabibi

Hva innebærer det for deg/dere å delta?

Vi ønsker å gjennomføre et intervju med en barnehagelærer der vi spør noen få spørsmål om hvordan barnehagen bruker barnebøker og hvordan de jobber med kulturelt og språklig mangfold. Vi vil være to studenter, der en noterer og en intervjuer. Vi håper du/dere kan legge til rette for passende tid og sted for intervjuet.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke ditt samtykke fram til prosjektets slutt, uten å oppgi noen grunn.

Hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene vi får av prosjektet til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Navn på barnehagen, barn og voksne vil anonymiseres ved å bruke fiktive navn og alle opplysninger vil behandles konfidensielt. Vi kommer ikke til å bruke lydopptak, film eller foto i noen form. Det er bare å gi beskjed om du/dere ønsker å lese igjennom data underveis.

Prosjektet skal avsluttes innen 29.04.2022.

Med vennlig hilsen

Marianne Schram og Ingunn Elder

Anna Herold Bothner og Joy Kabibi

Prosjektansvarlig

(Veileder)

(Studenter)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*Hvordan kan barnehagen legge til rette for samtaler rundt kulturelt mangfold gjennom billedbøker*»? og «*Hvordan kan barnebøker få frem barns tanker og opplevelser av språklig mangfold*»?

Jeg samtykker til:

- å delta i og legge til rette for tid og sted for intervju

Dato:

Siden prosjektet ikke er behandlet av NSD, kan jeg/vi ikke innhente din underskrift.

Samtykket blir derfor gitt ved at du krysser av i boksen ovenfor.