

## **Mangfold og inkludering i Tove Janssons bildebokunivers**

En analyse av hvordan mangfold og inkludering blir tematisert i Tove Janssons bildebøker, og bildebøkernes potensiale for arbeid med mangfold og inkludering i klasserommet.

Elisabeth Wilhelmsen & Emilie Grimestad Buksholt

**VEILEDER**

Cecilie Takle

**Universitetet i Agder, [2024]**

Fakultet for humaniora og pedagogikk

Institutt for nordisk og mediefag

## Sammendrag

Målet med masteroppgaven er å undersøke hvordan mangfold og inkludering blir tematisert i Tove Janssons bildebøker. Vi skal også undersøke hvilket potensial bildebøkene har for å arbeide med mangfold og inkludering på småskoletrinnet. Oppgaven gjør en bildebokanalyse av Tove Janssons tre bildebøker: *Hvordan gikk det?*, *Hvem skal trøste knøttet?* og *Den farlige reisen*. Nærlesing av bildebøkene gir innsikt i tekstens indre sammenhenger. Den hermeneutiske metoden gjør at vi kan løse opp de ulike delene av teksten for å skape forståelse. I analysen tar vi utgangspunkt i kategoriene, identitet, fellesskap og empati, for å få frem hvordan mangfold og inkludering blir tematisert i bildebøkene. Sentral teori i analysedelen er litteratur av Maria Nikolajeva og Carole Scott. Oppgaven ser også på hvilket potensial bildebøkene har som læringsverktøy i skolen, og kommer med forslag til ulike læringsaktiviteter. Her tar vi utgangspunkt i kompetansemålene i norsk for 2. trinn, og Bjørndal og Lieberg (1978) sin didaktiske relasjonsmodell. Analysen av Tove Janssons bildebøker avslørte et mangfold av identiteter, empati og fellesskap. Vi fant gode undervisningsmuligheter og utfordringer når det kommer til bruken av bøkene på småskoletrinnet. Bildebøkene viser hvordan litteratur kan fremme forståelse og aksept av individuelle forskjeller, og dermed styrke fellesskapet gjennom inkluderende praksis.

## Abstract

The aim of the master's thesis is to examine how diversity and inclusion are thematized in Tove Jansson's picture books. We will explore the potential of the picture books for addressing diversity and inclusion in primary school. The thesis conducts a picture book analysis of Tove Jansson's three picture books: *Moomin*, *Mymble and Little My*, *Who Will Comfort Toffle?* and *The Dangerous Journey*. The hermeneutic method allows us to unpack the various parts of the text to create understanding. In the analysis, we use the categories of identity, community, and empathy to highlight diversity and inclusion in the picture books. Key theories in the analysis section are drawn from the literature of Maria Nikolajeva and Carole Scott. The thesis also examines the potential of the picture books as learning tools in schools, proposing various learning activities based on the learning objectives for 2nd grade and Bjørndal and Lieberg's (1978) didactic relational model. The analysis of Tove Jansson's picture books revealed a diversity of identities, empathy, and community. We identified both opportunities and challenges in using the books in primary school. The picture books demonstrate how literature can promote understanding and acceptance of individual differences, thereby strengthening community through inclusive practices.

# Forord

Vi kastet oss med nysgjerrighet, spenning, glede og motivasjon inn i et femårig integrert masterløp for å bli grunnskolelærere. Nå etter fem intense år med grunnskolelærerutdanning ved Universitetet i Agder står vi snart med tittelen lektor på papiret, og med hjerte for yrket vi straks går i møte. Etter fem fine år ved universitetet har vi på veien videre med oss verdifulle minner med gamle og nye bekjentskap, nyttige erfaringer og ny kunnskap. Arbeidet med masteren har vært en berg-og-dalbane av følelser, frustrasjon, utfordringer, latter og gleder.

Fra vår egen skolegang ble det aldri gått i dybden på hva bildebøkene formidlet i en dypere kontekst. I løpet av praksisperiodene har vi heller ikke opplevd at lærere bruker potensialet i bildebøker. Derfor var dette noe vi hadde lyst å ta tak i og undersøke nærmere. Interessen for bildebøker, og spesifikt Tove Jansson sitt forfatterskap og fortellinger om Mummidalen, vokste seg større under en engasjerende forelesning av vår veileder Cecilie Takle. Her ble vi fascinert av temaene bildebøkene tar opp og utforsker. Fra vår egen barndom har vi mange gode minner med Tove Janssons fortellinger om Mummidalen.

Som kommende grunnskolelærere møter vi en mangfoldig elevgruppe, hvor hver og en har sin unike bakgrunn og personlighet. I skolen vil vi møte barn og unge som strever med å finne sin plass i elevfellesskapet. Dette er noe vi brenner for i dag og vil bedre i den fremtidige jobben som grunnskolelærere. Med disse to interessene kom vi frem til at det ville være interessant å utforske hvordan mangfold og inkludering tematiseres i Tove Jansson sine bildebøker, og hvordan de kan brukes som et potensielt verktøy i skolen.

Vi vil rette en stor takk til vår veileder Cecilie Takle, som har vært en stor inspirasjonskilde til valg av vårt masterprosjekt. Vi vil takke deg for konstruktive tilbakemeldinger, god støtte og et godt samarbeid gjennom hele prosessen.

Vi vil også rette en takk til Siv Therese Omland som kom inn i sluttspurten på prosjektet. Takk for gode svar på spørsmål, god kommunikasjon, positiv støtte og konstruktive tilbakemeldinger på tekstarbeidet.

Familie og venner takker vi varmt for oppmuntrende ord, støtte, tålmodighet og gode samtaler rundt middagsbordet. Vi retter en stor takk til hverandre for samarbeidet og muligheten til å kunne skrive denne oppgaven i fellesskap. I utgangspunktet kjente vi ikke hverandre så godt, men masteren har bidratt til et livslangt og godt vennskap.

Kristiansand, mai 2024

Emilie Grimestad Buksholt og Elisabeth Wilhelmsen

# Innholdsfortegnelse

<b>Sammendrag</b> .....	<b>1</b>
<b>Abstract</b> .....	<b>1</b>
<b>Forord</b> .....	<b>2</b>
<b>1.0 Innledning</b> .....	<b>4</b>
1.1 Bakgrunn for oppgaven .....	5
1.2 Problemstilling.....	7
1.3 Oppbygging av oppgaven .....	7
1.4 Presentasjon av forfatter og materiale .....	9
1.4.1 Tove Jansson.....	9
1.4.2 Gjennomgang av Tove Janssons verk om Mummidalen .....	10
1.4.2 Presentasjon av materiale.....	13
<b>2.0 Metode og teori</b> .....	<b>16</b>
2.1 Metode .....	16
2.2 Tidligere forskning.....	18
2.3 Teori.....	21
2.3.1 Litteraturredidaktikk .....	21
2.3.2 Mangfoldsteori .....	27
2.3.3 Bildebokteori.....	32
<b>3.0 Analyse</b> .....	<b>35</b>
3.1 Hvordan gikk det?.....	35
3.1.2 Empati .....	40
3.2 Hvem skal trøste knøttet?.....	42
3.2.1 Identitet .....	43
3.2.2 Empati .....	47
3.2.3 Fellesskap.....	49
3.3 Den farlige reisen .....	50
3.3.1 Identitet .....	51
3.3.2 Empati .....	56
3.3.3 Fellesskap.....	57
3.4 Avsluttende refleksjon .....	58
3.4.1 Identitet .....	59
3.4.3 Fellesskap.....	61
3.4.4 Begrensninger og utfordringer .....	62
<b>4.0 Bildebøkene som potensielt læringsverktøy i skolen</b> .....	<b>63</b>
4.1 Avsluttende refleksjon.....	78
<b>5.0 Konklusjon</b> .....	<b>82</b>
<b>6.0 Litteraturliste</b> .....	<b>85</b>

## 1.0 Innledning

Tove Janssons fortellinger fra Mummidalen er kjent i store deler av verden. Hos oss skal du ikke lengre enn å stikke hodet inn i kjøkkenskapet, en bokhandel eller en kjøkkenbutikk for å finne de velkjente mummikoppene og andre produkter med Mummitrollet og hans venner og familie trykket på. Slik vi ser dagens skole er den stadig mer mangfoldig og globalisert. Med dette har vi lyst til å vise hvordan litteraturen kan spille en sentral rolle, med sin evne til å åpne nye verdener og perspektiver for barne lesere. De tre bildebøkene som er materiale i denne oppgaven er: *Hvordan gikk det?*(2017a), *Hvem skal trøste knøttet?*(2017b) og *Den farlige reisen* (2018). Masteroppgaven analyserer bildebøkene i lys av mangfold og inkludering, og vi tar for oss de tre kategoriene identitet, fellesskap og empati i analysen av hver av bildebøkene. Vi ønsker å belyse bildebøkens engasjerende evne til å formidle komplekse temaer, som er nært det elevene møter i sin hverdag. Tove Jansson som forfatter har utmerket seg innen dette feltet, med sine unike fortellinger om Mummidalen.

Fellesskap og tilhørighet er sentrale temaer i Janssons bildebøker. I bildeboken *Hvordan gikk det?*(2017a) møter vi et mangfold av karakterer som møter på ulike sosiale situasjoner, og vi analyserer hvordan de ulike karakterene takler utfordringer de møter på. Bildeboken viser hvordan de ulike identitetene kommer til syne i bildeboken og hvordan de fungerer sammen. Ut ifra dette ser vi på hvordan bildeboken fremmer mangfoldet av identiteter i et fellesskap, og hvordan de fungerer sammen.

Vi ser på karakterenes reise fra ensomhet til inkludering i fellesskapet, samt knøttets identitetsutvikling fra start til slutt. I bildeboken *Hvem skal trøste knøttet?*(2017b), følger vi knøttet på en reise fra å være sjenert og ensom, til selvpoppdagelse og selvtillit. Gjennom modalitetene utforsker vi hvordan knøttets utvikling kan være gjenkjennelig i elevenes utfordringer knyttet til egen identitet og selvfølelse. I lys av dette ser vi på hvordan dette kan

brukes som en ressurs i undervisningen og vi ønsker å belyse potensialet for hvordan innholdet i bildeboken kan fremme forståelse for viktigheten av fellesskap og empati blant elever.

I bildeboken *Den farlige reisen* (2018) møter leseren på mange ulike karakterer med mange forskjellige personlighetstrekk. De møter på utfordringer som krever at de jobber sammen i fellesskap og viser empati og forståelse for hverandre. I analysen ser vi på hvordan de ulike identitetene fungerer sammen, hvordan illustrasjonene viser viktigheten av empati og fellesskap, og hvordan de visuelle og narrative elementene i bildeboken understøtter dette budskapet. Ved å bruke bildeboken i undervisningen kan for eksempel læreren oppmuntre elevene til å utvikle empatiske ferdigheter, som anses som viktig i et inkluderende klasserom.

Gjennom våre analyser viser vi hvordan Janssons bildebøker kan fungere som potensielle pedagogiske verktøy. Ved å bruke bildebøkene i undervisningen kan læreren skape engasjement og meningsfulle samtaler om identitet, fellesskap og empati.

## 1.1 Bakgrunn for oppgaven

“Elevene skal lese tekster for å oppleve, bli engasjert, undre seg og lære å få innsikt i andre menneskers tanker og livsbetingelser.” (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 2). Slik lyder kjerneelementet “tekst i kontekst” i læreplanen i norsk. Denne tilnærmingen beskriver godt vårt eget syn på det vi liker med litteratur. Etter vår mening er det som gjør litteratur og litteraturarbeid interessant, spennende og nyttig, nettopp evnen til å engasjere seg i tekst, lære fra den og få innsikt i fiktive eller virkelige livssituasjoner. Det viser at litteratur kan tjene flere formål, fra underholdning til dyp læring.

Noe av bakgrunnen for denne oppgaven er vår egen interesse for litteratur og dens kompleksitet. Helt siden barndommen vår har det vært en sterk fascinasjon for det underlige, mystiske og eventyrlige. Vi har selv erfart hvordan bøker har fungert som en slags pause fra virkeligheten. Det har gitt oss muligheten til å drømme oss bort til andre verdener. Spesielt bildebøker har tatt oss med storm helt fra våre første leveår til den dag i dag. Vi har begge vokst opp med

Mummiuniverset, og vi håper at denne oppgaven kan være med på å bringe Tove Janssons litteratur og Mummiuniverset videre til kommende generasjoner. Vi har hatt en så stor glede av det, og håper også dagens barn også kan ha de samme gledene som vi hadde.

En annen bakgrunn for oppgaven er interessen for Mummiuniverset i Norge i dag. Mummikopper og andre Mummiprodukter har blitt samlingsobjekter for mange. Det er laget moderne tegneserier om Mummitrollet og det blir bare mer og mer populært og utbredt. Dette er jo med på å gjøre sannsynligheten for at elevene har hørt om Mummi fra før, større. Og når ting er trendy, er det ofte mer engasjerende og motiverende for elevene. Ved å knytte litteraturen til noe som er trendy og populært blant elevene, tror vi også at vi kan øke motivasjonen og nysgjerrigheten deres, for å utforske nye tekster og ideer. Derfor synes vi det var ekstra interessant å undersøke hvordan vi kan koble Mummiuniverset inn i klasserommet.

I norskfaget ble vi introdusert for bildeboken *Hvordan gikk det?* (Jansson, 2017a) av Tove Jansson. Bildebokens oppslag var utformet på en fengende måte. På hvert oppslag viser hull i oppslag en sniktitt på hva som skjuler seg på neste side. Illustrasjonene på oppslagene var for oss blikkfang som ga en følelsesmessig og interessant reise. Handlingen og karakterene vekslet mellom å gi oss følelser som tristhet, glede, frykt og engasjement for hvordan det hele skulle gå. Også verbalteksten poengterte med gjentakende sluttsetning på hvert oppslag: "Hva tror du at det hendte da?". Dette møtet med Janssons verk var ikke bare med på å vekke interessen for hennes forfatterskap, men også en dypere forståelse av hvordan litteratur kan virke berikende og utfordrende inn på oss. Engasjementet for bildebøker har nå utviklet seg til et ønske om å dele disse magiske Mummidalen universene med elevene i skolen.

Gjennom denne følelsesmessige reisen denne bildeboken ga oss, ble vi nysgjerrige og interessert i å finne ut hvordan bildebøker kan brukes som et verktøy i skolen med mangfold i form av følelser som baktanke. Dette peker tilbake på kjerneelementet tekst i kontekst, hvor elevene skal evne å sette seg inn i andre menneskers tanker og livsbetingelser. For at en skal kunne sette seg inn i hvordan andre har det er det en fordel at elevene har kompetanse om hvordan egen oppførsel påvirker andre og hvilke følelser det kan føre til. Dette ønsker vi å oppnå gjennom å bruke bildebøkene som en ressurs i arbeidet med mangfold og inkludering.

## 1.2 Problemstilling

Med utgangspunkt i vår bakgrunn for oppgaven og personlige interesser, har vi formulert følgende problemstilling:

***Hvordan blir mangfold og inkludering tematisert i bildebøkene til Tove Jansson, og hvilket potensial har disse bøkene for å arbeide med mangfold og inkludering på småskoletrinnet?***

Vår tanke er at bildebøker tar opp mange viktige temaer, og at forfatterne bruker sjangeren til å formidle deres budskap til leseren. Vi har derfor valgt tre bildebøker av Tove Jansson som tematiserer blant annet mangfold og inkludering. Problemstillingen vil bli sett i lys av de tre bildebøkene og hvordan de på hver sin måte tematiserer tematikken, og hvordan bildebøkene kan brukes som et verktøy i klasserommet. Her vil vi komme med konkrete forslag til hvordan en kan arbeide i klasserommet. Gjennom denne problemstillingen håper vi å vise at bildebøker kan være mer enn bare underholdning for elevene på småskoletrinnet.

Grunnen til at vi fokuserer på de minste elevene, er med begrunnelse i at oppgaven er tiltenkt å arbeide med på de yngste klassetrinnene. Vi synes det er spennende og givende å jobbe med de yngste elevene, og en av oss går begynneropplæring i norsk som gjorde valget av alderstrinn enkelt for oss. Oppgaven ser vi som relevant for bruk på andre årstrinn enn småskolen også, men det er ikke her vi legger fokus.

## 1.3 Oppbygging av oppgaven

I første del av oppgaven starter vi med en kort presentasjon av forfatteren Tove Jansson. Her får leseren mulighet til å få kjennskap til forfatteren bak de tre bildebøkene oppgaven tar utgangspunkt i. Deretter kommer en historisk og datert gjennomgang av Janssons verk som omhandler Mummidalen. Videre presenterer vi materialet til oppgaven som er de tre eksisterende



bildebøkene til Tove Jansson. Bildebøkernes tittel er: *Hvordan gikk det?*(2017a), *Hvem skal trøste knøttet?*(2017b) og *Den farlige reisen*(2018). På denne måten får leseren et innblikk i handlingsforløpet til bildebøkene og det blir lettere gjenkjennelig når leseren kommer til analysedelen.

Oppgavens andre del starter med å presentere valg av metode, her får leseren vite hvilken metode analysen av bildebøkene arbeider ut ifra og hvordan prosessen videre går for seg. Deretter ser vi på tidligere forskning som vi ser på som relevante å belyse i forhold til problemstillingen vår. Videre belyser vi teorien som er relevant for oppgaven. Her starter vi med litteraturredidaktikk, som kan underbygge hvordan en potensielt kan arbeide med bildebøkene på småskoletrinnet. Mangfoldsteorien belyser de tre kategoriene identitet, empati og fellesskap, disse kategoriene er utgangspunktet for analysen av de tre bildebøkene. Bildebokteorien tar for seg det som er relevant i forhold til å analysere bildebøkene.

Oppgavens tredje del er selve analysedelen. Hver av de tre bildebøkene analyseres etter tur ut ifra identitet, empati og fellesskap. Etter analysen kommer en avsluttende refleksjon av analysen. Her plasseres hver bildebok inn under hver av de tre kategoriene og vi reflekterer over funnene i analysen. Deretter reflekterer vi over begrensninger og utfordringer som dukket opp i analysedelen.

Oppgavens fjerde del ser på hvilket potensial bildebøkene har som læringsverktøy i skolen. Her tar vi etter tur for oss hver enkelt bildebok og ser på dens potensial. Deretter trekker vi frem utfordringer med og som kan oppstå i arbeidet med bildebøkene i skolen. Til slutt i denne delen har vi en avsluttende refleksjon. Her tar vi for oss hver enkelt bildebok og reflekterer over fordeler og ulemper en kan møte med bildebøkene i skolen.

Oppgavens femte del er konklusjonen. Her vil vi presentere funn og svare på oppgavens problemstilling. Den sjette delen viser til anvendt litteratur som er brukt i oppgaven.

## 1.4 Presentasjon av forfatter og materiale

Som materiale i denne oppgaven har vi valgt de tre eksisterende bildebøkene av Tove Jansson: *Hvordan gikk det?* (Jansson, 2017a), *Hvem skal trøste knøttet?* (Jansson, 2017b) og *Den farlige reisen* (Jansson, 2018). I denne oppgaven brukes André Bjerkes norske oversettelser av de tre bildebøkene utgitt av Cappelen Damm. Gjennomgående i oppgaven brukes de norske oversettelsene av karakterenes navn og stedsnavn. Begrunnelsen for det er relatert til den delen av problemstillingen som handler om hvordan bøkene kan brukes som et verktøy på småskoletrinnet. Vi kom frem til at originalspråket kan bli utfordrende for de yngste elevene med tanke på bildebøkernes verbaltekst og at de norske oversettelsene dermed vil bli mer nærliggende for elevenes kompetanse og nivå.

Grunnen til at vi har valgt de tre eksisterende bildebøkene om Mummidalen av Tove Jansson og ikke tatt med flere av hennes relevante verk, er først og fremst fordi bildebøker passer godt for flertallet av elevene på småskoletrinnet. Bildebøker er noe alle kan ta del i uavhengig om du kan lese selv eller ikke. Ved å ta utgangspunkt i tre bøker gir det oss en bredere analyse, som kan være med på å gi en dypere og mer mangfoldig analyse for hvordan bøkene kan brukes på en hensiktsmessig måte i skolen.

### 1.4.1 Tove Jansson

Finlandssvenske Tove Marika Jansson ble født i Helsingfors 9. august 1914. Hun var en internasjonalt kjent multikunstner, en anerkjent forfatter, illustratør, tegneserieskaper og maler. De populære bøkene om Mumitrollet er hennes mest fremtredende arbeid. Bøkene gjorde henne til en av Nordens største barnebokforfattere på 1900-tallet. Jansson er den eneste finlandssvenske forfatteren som har fått så mange litteraturpriser. Blant annet fikk Jansson tildelt den prestisjetunge H. C. Andersen prisen for barnelitteratur i 1966 for sitt arbeid med Mummibøkene. (Haugen & Mundal, 2023).

Kunsthistorikeren Tuula Karjalainen beskriver i sin biografi om Tove Jansson at i utgangspunktet skrev Jansson fortellingene om Mummidalen for seg selv, uten økonomiske baktanker.

Skrivingen var hennes flukt fra krig og forferdelighet som herjet på begynnelsen av 1940-tallet.

Mange dempet bevisstheten sin med å ty til rusmidler, men for Jansson ble Mummidalen en

alternativ vei vekk fra grusomheten. Kunne hun ikke fysisk flykte, ble flukten og gjemmestedet hennes i en selvbestemt periode i Mummidalen. (Karjalainen, 2013/2014, s. 133).

#### 1.4.2 Gjennomgang av Tove Janssons verk om Mummidalen

Mummifortellingene består av romaner, bildebøker, en novellesamling og tegneserier. Bøkene til Tove Jansson er oversatt til mer enn 34 språk, inkludert norsk. Tove Jansson har blant annet gikk ut *Småtrollen och den stora översvämningen* (1945). Dette var hennes første bok om Mummifamilien. I denne boken er Mummimamma og Mummitrollet på leting etter Mummipappa, samtidig som det er en dramatisk oversvømmelse. Denne utgivelsen tar opp temaer som naturkatastrofer, familiesplittelse og har referanser knyttet til krig. Dette er kanskje ikke så rart, med tanke på at boken er gitt ut rett etter krigen tok slutt i 1945. På denne tiden så fremtiden mørk og håpløs ut. Det er trolig å tenke at tiden hvor boken ble utgitt har vært med på å påvirke bokas stemning om trussel og frykt, men også handlingen som utspiller seg. (Karjalainen, 2014, s. 140)

*Kometjakten* (1946) er Janssons andre bok om Mummidalen. I denne boken oppdager mummifamilien en komet som nærmer seg jorden, for hver dag som går kommer den nærmere og nærmere Mummidalen. Mange blir redde og reiser sin vei, Mummitrollet og Sniff blir nysgjerrige og vil utforske hva det er som skjer. Denne boken ble også til i sammenheng med krigen. Jansson fullførte boken først etter krigens slutt, men hun hadde begynt på historien under krigen. Katastrofen som rammer Mummidalen, kan på mange måter trekke veksel til krigen. (Karjalainen, 2014, s. 144)

Jansson lagde også tegneserie som baserte seg på boken *Kometjakten*(1946). Tittelen på tegneserien var "Mummitollene og verdens undergang". Etter et halvt år sluttet tegneseriene å komme ut. Det ble henholdsvis trykt 26 avsnitt. Jansson prøvde seg også ved en senere anledning å tilby Helsingin Sanomat eller Uusi Suomi å tegne mummitegneserie. Det ble ikke vist interesse av avisen og det var heller ingen av dem som hadde interesse i å møte Jansson. Senere ble hun tilbudt kontrakter om å lage tegneserier for andre aviser (Karjalainen, 194).

*Trollmannens hatt* (1948) ble et slags gjennombrudd for Jansson. Boken fikk gode anmeldelser og ble mer lagt merke til nå enn de tidligere bøkene. Boken skiller seg fra de to tidligere bøkene hennes. Det er ikke lengre noen farer som truer Mummidalen, og det er ikke behov for å gjemme seg eller rømme. Boken kan virke å være preget av at den er skrevet i fredstid, og ikke med krig som herjer. I denne boken begir Mummitrollet, Snusmumrikken og Sniff seg ut på eventyr. På ferden oppdager de en magisk hatt, som forvandler alt de putter oppi. En dag gjemmer Mummitrollet seg oppi hatten, med det samme forvandles han til en stygg liten mann, som ingen andre enn mamma kjenner igjen. Jansson personlig hadde det følelsesmessig krevende når boka ble skrevet. Menneskelige relasjoner gjorde at hun gikk gjennom sorg, sinne, glede og lykke, dette gjenspeiles i boken. (Karjalainen, 2014, s. 148)

*Muminpappans memoarer* (1950), Mummipappa på eventyr het først Mummipappas bravader, på svensk. Boken ble senere endret til Mummipappas memoarer. I denne boken møter vi blant annet Mummipappa som har blitt rammet av forkjølelse. Mummimamma overtaler Mummipappa til å skrive om sin ungdom. Mummipappa forteller om sin dystre barndom hvor han har blitt forlatt på trappa til et hjem for hittebarn. Det var trist og ingen kjærlighet der. Det var ikke en plass for et barn. Han rømte fra hjemmet og opplevde det eventyrlige livet. Til slutt endte han opp i Mummidalen, og her ble han mummipappa. (Karjalainen, 2014, s. 154)

Bildeboken *Hur gick det sen?* (1952) er Janssons første bildebok om Mummidalen. Da dette er en av bildebøkene som er materiale for denne oppgaven, går vi ikke nærmere inn på handling og forfatterskap her, da detaljer kommer frem under den delen hvor vi presenterer materialet i masteroppgaven.

*Farlig midtsommar* (1954) tematiserer igjen en stor naturkatastrofe, som vi kjenner igjen fra hennes tidligere verk. I denne boken stiger plutselig vannet i Mummidalen og alt begynner å flyte. Et teater kommer flytende inn i Mummidalen og Mummifamilien stiger ombord. Boka var tilegnet hennes inspirasjon i teaterverdenen Vivica. (Karjalainen, 2014, s. 190)

*Trollvinter* (1957) er en bok om Janssons kjærlighet og forelskelse i Tuulikki Pietilä. I denne boken møter vi Mummitrollet som våkner fra vinterdvale. Han er redd og ensom når alle de andre

i huset sover. Etterhvert oppdager han vinterverdenen og han møter på mange ulike skapninger som blant annet Too-ticki og Lille My. (Karjalainen, 2014, s. 208)

Bildeboken *Hvem ska trösta knyttet?* (1960) er Janssons andre bildebok. Denne boken er også materiale for oppgaven, og dermed blir det overflødig å gå nærmere inn på denne siden vi presenterer den senere som materiale i oppgaven.

Novellesamlingen *Det osynliga barnet* (1962) inneholder ni noveller, og er Janssons niende verk. Handlingen foregår blant annet rundt Ninni som har blitt usynlig, fordi hun har blitt behandlet dårlig. Mummifamilien sin omsorg gjør at Ninni sakte, men sikkert begynner å komme til syne igjen. Dette er en ganske annerledes mummibok, Jansson kalte den selv en “novellesamling for barn”(Karjalainen, 2014, s. 234). Tettelnovellen har mye overførte betydninger som kan være krevende for barn, men den behandler barns utvikling og om det ikke får kjærlighet kan det heller ikke utvikle seg.

*Pappan och havet* (1965) er en bok Jansson skrev om Viktor Jansson, sin far. Faren døde i 1958. I denne boken møter vi Mummipappa som drømmer om å bli forfatter og reise på eventyr. For å få inspirasjon til skriveingen, tar Mummipappa med seg mummifamilien ut på en liten øy. Øyen viser seg å ikke være slik som familien hadde tenkt seg. Øya med fyret lå langt ute i havet, ensomt og stormfullt. Boka forteller om en fars savn, men også savnet etter en far. (Karjalainen, 2014, s. 237)

*Sent i november* (1970) er Janssons siste mummibok, det er hennes avskjed med beboerne og den litterære Mummidalen. Boka skildrer en melankolsk og trist stemning. I denne boken foregår handlingen i Mummidalen. Mummihuset står tomt, så i det tomme huset samles Filifjonken, Hemulen, Mymlen, Onkelskruttet og den lille homsen Toft. Her forsøker alle å leve sammen etter beste evne. Utgivelsen av denne boken bærer med seg mye smerte for Jansson, hun fikk høre at forlaget ikke likte manuskriptet og ikke ønsket å gi den ut. (Karjalainen, 2014, s. 246).

I bildeboken *Den farliga resan* (1977) vender Jansson tilbake til Mummidalen, etter at hun allerede egentlig hadde tatt farvel i boken *Sent i november*(1970). Dette ble Janssons siste verk

om mummitrollene og hennes siste avskjed. Dette er også en av bildebøkene oppgaven belyser, dermed går vi nærmere inn på boken i delen hvor vi presenterer materiale.

#### 1.4.2 Presentasjon av materiale

I den følgende delen presenterer vi materialet for oppgaven. Analysedelen tar utgangspunkt i de tre bildebøkene til Tove Jansson. Her starter vi med å presentere bildeboken *Hvordan gikk det?* (Jansson, 2017a) som er den første utgitte bildeboken om Mummidalen. Videre presenterer vi den andre utgitte bildeboken: *Hvem skal trøste knøttet?* (Jansson, 2017b). Til slutt bildeboken *Den farlige reisen* (Jansson, 2018) som er Janssons siste farvel med Mummidalen.

##### *Hvordan gikk det?*

Bildeboken *Hvordan gikk det?* av Tove Jansson handler om et lite muntert og fornøyd mummitroll som er på vei hjem fra melkemannen klokken fem. Med seg bar han et melkespann. På sin vei møter han en gråtende mymlen som hadde mistet sin lillesøster My. Videre møter de frøken hespetre som fisker etter fisk, en rengjørings-hemul som støvsuger tapet. Da kom lille My forbi og ble med videre på ferden gjennom pøsregn, før de endelig fant veien hjem i god behold. Mummimammaen venter glad og vil arrangere melk og bolle fest. Da melken skulle helles, satt den fast i bunnen av melkespannet og var blitt sur. Fra nå av skulle det bare serveres saft. (Jansson, 2017a)

*Hvordan gikk det?* er Tove Janssons første bildebok om Mummidalen og ble først utgitt i 1952. Boka var godt kjent blant mange av datidens store kunstnere og for små skoleelever både da og nå. (Karjalainen, 2013/2014, s. 187). Året etter at boka ble utgitt fikk Tove sin aller første barnebokpris, den svenske Nils Holgersson-prisen. Like etter fikk hun utdelt den finske Rudolf Koivu-prisen. Bildeboka *Hvordan gikk det?* var revolusjonerende innen barnelitteraturen. (Karjalainen, 2013/2014, s. 188). Det er verdt å merke seg gjennomhullingene av sidene som gjør bildeboka spesiell. Gjennom bokas hull ser man videre til neste oppslag, som gir leseren en sniktitt på hva som lurte på neste oppslag og kan gi leseren frampek på hva som kommer på neste oppslag. Noen av karakterene som er med i bildeboken blir også hengende igjen på flere oppslag ved hjelp av gjennomhullingene. Ideen om gjennomhullingene i bøkene skal ha kommet fra en skrekk Jansson hadde som barn i møte med et skummelt troll hun selv fryktet i en bok. Moren

hennes dekket det til med en papirlapp som hun selv kunne løfte opp om det var ønskelig å se trollet. (Karjalainen, 2013/2014, s. 187). Bildebokens verbaltekst er skrevet på versform. Enderimene gir verbalteksten et lekent uttrykk for leseren. Det er verdt å merke seg fonten i bildeboka som er skrevet med en dekorativt krevende penskrift, og er sitt eget selvstendige på hvert av oppslagene.

### *Hvem skal trøste knøttet?*

*Hvem skal trøste knøttet?* av Tove Jansson handler om et lite knøtt som bodde langt inni skogen, helt alene. Han var veldig redd og ensom. En dag bestemmer han seg for å reise fra huset sitt. På veien møter han mange forskjellige folk som blant annet Hemulen, en mumrikk og Hufsa. Knøttet er for sjenert til å ta kontakt. En dag finner knøttet en flaskepost som har drevet i land. Inne i flaskeposten finner han et brev fra et muligens enda tristere, reddere, mer ensomt og forlatt nurk. Knøttet ble modig, sterk og glad for brevet. Nå var det endelig noen som trengte han. Han tømte sekken sin og rodde ut på havet for å finne og hjelpe Nurket. Når de to endelig møtes, står de i stillhet og ser beundrende på hverandre.. Alt det skumle har de nå lagt bak seg. Nå trøster de hverandre og er aldri mer redde. (Jansson, 2017b)

*Hvem skal trøste knøttet?* er Toves andre bildebok og ble utgitt i 1960 (Karjalainen, 2013/2014, s. 212). Denne bildeboken er også skrevet på vers, men har ikke hull i oppslagene som den tidligere nevnte bildeboken. Tove sa i 1964, til den finlandssvenske forfatteren Bo Carpelan, at historien bildeboka tar oss med i var skrevet til små redde nurk. Hun presiserte at det var disse barna denne boka skulle treffe. Selv har Tove slått fast at hun så mye av seg selv i nurket, men også i knøttet. Tove mottok et brev fra en gutt undertegnet “knøttet”. Han beskrev at han alltid følte seg i bakgrunnen, var redd og ikke følte seg sett eller lagt merke til av andre. (Karjalainen, 2013/2014, s. 213).

### *Den farlige reisen*

Bildeboken *Den farlige reisen* av Tove Jansson handler om Pernille og hennes reise fra den virkelige verden og inn i Mummiverdenen. Pernille er sur og kjeder seg i den virkelige verden hun først befinner seg i. Da Pernille legger brillene sine ned i gresset, forsvinner de øyeblikkelig. Nå lå det et par nye briller der, og gjennom brillene fikk hun seg et nytt syn. Katten ble fresende

og enorm som en tiger. Ingenting var lengre slik det pleide. Skogen var som et digert jungelkratt og hennes speilbilde var en heks. Hun var kommet til Mummidalen. På sin ferd videre møter hun blant annet Hemulen, Tufslen, Vifslen og Hemulens lille hund. De har gått seg vill. De prøver å finne veien hjem sammen, og videre møter de en gal vulkan og en skrikende Sniff med brennende svans. De går gjennom en vinterstorm, som fører dem til et varmt suppemåltid i varmen hos Snusmumrikken og Wimsey. Senere blir alle reddet av Tooti og luftballongen hennes. Den fører dem omsider inn i Mummidalen hvor de ble møtt med en varm velkomst. Her ble det fest, men Pernille måtte dra hjem og fikk aldri greie på om det gikk greit for dem. (Jansson, 2018)

Etter å ha tatt farvel med Mummidalen i boken *Sent i november* i 1970, vendte Tove tilbake til Mummiverdenen syv år senere med bildeboken *Den farlige reisen* i 1977. (Karjalainen, 2013/2014, s. 252). Denne bildeboka har et annet helhetsinntrykk enn de to andre bildebøkene. Bildeboka er mer preget av malerier og det er mindre fokus på teksten i denne. Denne boken er Toves avskjed med Mummidalen og leserne av bøkene.

Tove Jansson har i denne bildeboken i forhold til i de andre billedbøkene latt den inspireres mer av kunstnerne og heltene som har betydd mye for Jansson selv (Karjalainen, 2014, s. 254). Hun har blitt inspirert av eventyrlandets Alice, Elsa Beskows historier og John Bauers bilder. Bauers mektige, tette skog som var bygget av trestammer er spesielt noe hun har latt seg inspirere av. Illustrasjonene i denne boken inneholder preg av det eventyrlige, hemmelighetsfulle og en slags stemning som er annerledes enn den man finner i hverdagen (Karjalainen, 2014, s. 254). Denne bildeboken er illustrert mer av en maler enn av en tegner og forfatter, slik som de to andre bøkene, og gir derfor et annerledes helhetsinntrykk (Karjalainen, 2014, s. 254). Illustrasjonene i den farlige reisen domineres i en større grad av farger, og Jansson lar fargene gli over i hverandre og skaper nye nyanser (Karjalainen, 2014, s. 255). Hun varierer når det kommer til styrken på malingen, noen ganger svak og nesten gjennomsiktig, og andre ganger er vannfargene kraftige og sterke (Karjalainen, 2014, s. 255). Fonten på verbalteksten er heller ikke så viktig i denne billedboken lengre, men den er fremdeles skrevet på rim slik som de andre billedbøkene. Illustrasjonene i denne bildeboken er mektige (Karjalainen, 2014, s. 255).



## 2.0 Metode og teori

### 2.1 Metode

I masteroppgaven utforsker vi først: *Hvordan blir mangfold og inkludering tematisert i bildebøkene til Tove Jansson*. Her blir utgangspunktet for analysene nærlesing av de tre eksisterende bildebøkene: *Hvordan gikk det?*(Jansson, 2017a), *Hvem skal trøste knøttet?*(Jansson, 2017b) og *Den farlige reisen*(Jansson, 2018). “Nærlesingen er betegnelsen for den tålmodige og nøyaktige tekstanalysen.” (Markussen, 2014, s. 214). Ønsket å oppnå med nærlesing er at den gir oss muligheten til å dykke dypt ned i bildebøkens konkrete elementer som ord, språk og hvordan hver enkelt del henger sammen til en helhet. Videre er det ønskelig at nærlesingen gir oss mulighet til å gjøre rede for hvordan bildebøkene blir satt i sammenheng med tematikken mangfold og inkludering. Ved å anvende nærlesing kan vi få innsikt i tekstens indre sammenhenger som blant annet flertydighet og metaforer.

Vi starter med å lese de tre bildebøkene hver for seg, med et åpent sinn og leseropplevelsen i fokus. I møte med en bok kan man tenke på samme måte som det første møte med en ukjent person, at man går inn i det med minst mulig fordommer og med åpne sanser (Bjorvand, 2014, s. 138). Deretter graver vi dypere ned i hver enkelt bildebok. Her notater vi elementer som belyser skissert tematikk, mangfold og inkludering. Dette inkluderer blant annet karakterene vi møter og deres sinnstilstand, karakterenes interaksjon med hverandre og hvordan de håndterer omgivelsene rundt seg.

Å analysere betyr egentlig å dele opp en helhet i sine mindre deler. Når vi overfører dette til litteratur, betyr det at vi bryter ned og undersøker de ulike delene av en tekst (Markussen, 2014, s. 206). I forhold til vår oppgave tar vi utgangspunkt i illustrasjonene og karakterene, og ser dette i lys av mangfold og inkludering. Med mangfold menes hvordan karakterene har det følelsesmessig inni seg, og hvordan de samhandler med hverandre og herav hvilke følelser som oppstår. I forhold til illustrasjonene i bildebøkene er fargebruken med på å vekke ulike følelser hos leseren. Når vi analyserer, gjør vi mer enn bare å bryte noe ned i mindre deler. Vi undersøker også hvordan disse delene fungerer sammen og prøver å forstå hele teksten som en

sammenhengende enhet. Analyse handler derfor både om å dele opp og om å sette sammen igjen (Markussen, 2014, s. 206).

Den hermeneutiske metoden gir oss videre muligheten til å løse opp de ulike delene i verbalteksten og illustrasjonene. Deretter å se disse opp mot tematikken mangfold og inkludering. Å tolke en tekst for Hans- Georg Gadamer handler om å realisere en av de mulige betydningene som allerede er innebygd i vår forståelse av teksten (Læg Reid & Skorgen, 2006, s. 230). Dette gir oss muligheten til å utforske teksten med utgangspunkt i vår forståelse og komme nærmere tekstens betydning opp mot skissert tematikk.

Den hermeneutiske sirkelen refererer til den gjensidige påvirkningen mellom den som tolker og teksten. Det er en kontinuerlig bevegelse hvor den som tolker bringer sin forståelse til teksten, samtidig som teksten påvirker den som tolker sin forståelse (Læg Reid & Skorgen, 2006, s. 230). Det viktigste er det gjensidige forholdet mellom teksten og vår forståelse av den. Vår forståelse er avhengig av tekstens utsagn, og samtidig påvirker vår forståelse hvordan vi tolker teksten (Læg Reid & Skorgen, 2006, s. 230). Gjennom en hermeneutisk tilnærming prøver vi å skape forståelse for hvordan Janssons bildebøker skaper mening om mangfold og inkludering. Vi ser på bildebøkene i sin helhet, men setter fokus på detaljert analyse av utvalgte trekk som bidrar til forståelsen av tematikken mangfold og inkludering.

For å oppsummere gangen i hvordan vi har utført analysen var første steget i analyseprosessen var at vi leste alle de tre bildebøkene som en helhet. I starten, før vi skulle begynne med selve analysen, var det vanskelig å bestemme oss for hvilken måte vi skulle vinkle, sette opp og utføre analysen på. I starten tenkte vi å ta oppslag for oppslag, deretter var vi inne på å ta karakter for karakter, men fant til slutt ut av, med innspill fra veileder, at vi burde finne tre kategorier som var relevante for problemstillingen og felles for alle bildebøkene. Disse kategoriene skulle være med på å vinkle analysen slik at den ble rettet mot problemstillingen og gjøre at analysen mer systematisk og oversiktlig. Når vi endelig hadde fastslått dette, foretok vi en nærlesing, en og en bok av gangen, hvor vi analyserte kategori for kategori. Når alle bøkene var analysert og analysen var skrevet, valgte vi å skrive en diskusjonsdel hvor vi diskuterte de ulike funnene i analyseprosessen.

## 2.2 Tidligere forskning

Her belyser vi tidligere forskning som er relevant i forhold til problemstillingen. I arbeidet med å finne tidligere forskning startet vi med å se på Tove Janssons liv og forfatterskap i de to biografiene som er skrevet om henne. Videre var det relevant å finne tidligere forskning som har blitt gjort på de tre bildebøkene hennes som oppgaven omhandler. Bøkene *Hvordan gikk det?* (Jansson, 2017a), *Hvem skal trøste knøttet?* (Jansson, 2017b) og *Den farlige reisen* (Jansson, 2018) blir satt i relevans til den skisserte problemstillingen.

To biografier tar for seg livet til den anerkjente forfatteren Tove Jansson. Den første er skrevet av den svenske litteraturforskeren Boel Westin i 2007. Westin anses for å være en av de fremste ekspertene på Janssons forfatterskap. I 1988 fullførte Westin doktorgradsavhandlingen sin om Tove Janssons mummibøker med tittelen *Familjen i Dalen, Tove Janssons mummivärld*. I biografien *Ord, bild, liv* (2007) utforsker Westin Janssons liv fra barndom til død. Westin utforsker Janssons personlige liv og hennes kunstneriske produksjon. Biografien har med detaljer om Janssons barndom, familieforhold og vennskap. Westin gir et helhetlig bilde av forfatterens liv og hvordan det har påvirket hennes litterære verk. Samtidig legger Westin også vekt på Janssons rolle i samfunnet og hvordan hennes arbeid reflekterer og påvirker den kulturelle konteksten (Westin, 2007)

Den andre biografien er skrevet av den finske kunsthistorikeren Tuula Karjalainen, utgitt i 2013. Tittelen på biografien er *Tove Jansson: tee työtä ja rakasta*. Biografien er blitt oversatt til norsk av Morten Abildsnes, med tittelen *Tove Jansson. Arbeid og elske*. I motsetning til Westin sin biografi har Karjalainens fokuset rettet mer om Janssons kunstneriske karriere, og går ikke like dypt inn på Janssons personlige liv. Karjalainens biografi gir en dypere forståelse av Janssons estetiske uttrykk og den kreative prosessen bak Janssons malerier og tegninger (Karjalainen, 2014).

Oppsummert gir Westins biografi en mer omfattende analyse av Janssons liv og virke. Karjalainens biografi gir et mer spesifikt søkelys på Janssons kunstneriske praksis. Begge biografiene er verdifulle på hver sin måte avhengig av hva man er ute etter å undersøke.

Masteroppgaven omhandler ikke Tove Jansson som forfatter, men hennes tre bildebøker. Det er naturlig å si noe om henne som forfatter som en inngang til prosjektet for å bli kjent med hvem hun var som forfatter. I oppgaven bruker vi biografien til Karjalainen, som et godt oppslagsverk. Biografien sier også noe om tiden bildebøkene ble skrevet i, som vi tar i bruk i oppgaven.

Artikkelen “*och mymlan flög/ och mjölken för*” *Barnläsarna och poesin i Tove Janssons bilderbok Hur gick det sen?* (Alfredsson, 2021) er skrevet av Johan Alfredsson. Den norske tittelen på bildeboken er: *Hvem skal trøste knøttet?*. Det kan trekkes en sammenheng til problemstillingen i forhold til mangfold og inkludering i Janssons bildebøker. Artikkelen utforsker hvordan poesien i bildeboken skaper en mulighet for barneleseren til å håndtere balansen mellom et ønske om tilknytning til den engstelige karakteren Moomin (på norsk: Mumitrollet) og den utforskende individualiseringen av den eventyrlystne karakteren Little My (på norsk: Lille My). Balansen mellom ulike karaktertrekk og følelser kan sees som en form for mangfold og inkludering innenfor fortellingen.

Videre viser artikkelen hvordan poesien i bildeboken gir barneleseren mulighet til å utforske og forstå verden på egne premisser, og dermed bidra til deres utvikling og forståelse.

Denne tilnærmingen kan ha potensial for å arbeide med mangfold og inkludering i barneskolen ved å tillate elevene å utforske ulike perspektiver, følelser og opplevelser gjennom bildebøkene om Mummidalen. På denne måten er artikkelen med på å belyse hvordan hennes verk kan nyttes som en ressurs for å fremme mangfold og inkludering i undervisningssammenheng (Alfredsson, 2021).

Artikkelen “Tove Janssons bildebok *Vem ska trösta knyttet? Som heltedikt*” (2021) er skrevet av Cecilie C. Takle og Hans Kristian S. Rustad. Den norske tittelen på bildeboken er: *Hvem skal trøste knøttet?*. Artikkelen diskuterer Tove Janssons bildebok *Vem ska trösta knyttet?* og utforsker den som et heltedikt og en dramatisk monolog. Den analyserer hvordan bildeboken kan leses innenfor en lyrisk tradisjon og hvordan heltediktet og den dramatiske monologen påvirker forståelsen av teksten. Videre drøfter artikkelen hvordan bildeboken tematiserer knyttets helteprosjekt og utforsker narrativ struktur, bildebruk, fargevalg og lyriske elementer for å belyse ulike tolkningspotensialer. I sammenheng med problemstillingen kan det trekkes linjer til

mangfold og inkludering i bildebøkene til Jansson. Artikkelen diskuterer fargebruken i *Hvem skal trøste knøttet?* og hvordan fargebruken bidrar til forståelse av knøttets prosjekt. Dette kan kobles til hvordan farger og bilder brukes til å skape identitet og fellesskap i bildeboken. Videre er dette noe som kan være av relevans i forhold til de to andre bildebøkene av Jansson. I forhold til mangfold kan det knyttes til hvilke følelser som kommer til uttrykk gjennom fargebruken, om det er mørke/lyse farger som blir brukt i illustrasjonene (Takle & Rustad, 2021).

Gjennom å se på bildeboken som et helte-dikt og en dramatisk monolog, kan man utforske hvordan ulike stemmer og perspektiver blir presentert. Dette kan knyttes til inkluderingsperspektivet ved å se hvordan ulike karakterer og deres historier kommer til uttrykk i bildeboken. Diskusjonen i artikkelen om lyriske elementer i bildeboken som de språklige virkemidlene fast rytme- og rimstruktur, er interessant i forhold til undervisningssammenheng. Denne strukturen er gjennomgående for alle de tre bildebøkene. Ved å utforske hvordan språket og lyriske elementer brukes til å skape ulike stemninger og perspektiver er det interessant i forhold til hvordan verbalteksten er med på å utfordre mangfoldet av følelser vi møter i de tre bildebøkene (Takle & Rustad, 2021).

Artikkelen “Queer Species in Moominvalley: A Posthumanist reading of Tove Jansson’s Moomin Books” (Johanson, 2023) er skrevet av Ida Moen Johanson. Artikkelen utfordrer tradisjonelle humanistiske tolkninger av Tove Janssons bøker om Mummidalen ved å fokusere på temaer som art, genealogi og ikke menneskelige liv. Ved å bruke posthumanistisk og queer-teori, utforsker artikkelen hvordan karakterene i Mummidalen utfordrer grensene for kropp, subjektivitet og kategorier som individ og gruppe. Artikkelen tar sikte på å utvide den akademiske forståelsen av hvordan karakterene i Mummidalen utfordrer normer knyttet til kjønn, familie og subjektivitet. Den tar også sikte på hvordan karakterene inviterer til en mer kompleks lesing av arter og identitet i Mummiuniverset (Johanson, 2023).

Artikkelen fokuserer ikke utelukkende på bildebøkene, men anser at tematikken som diskuteres er relevant i forhold til bildebøkene. Artikkelen diskuterer blant annet hvordan Janssons tekster ofte utfordrer grensene for kropp eller subjekt, og problematiserer som nevnt kategorier som individ og gruppe. I relevans til problemstillingen kan det knyttes til temaet mangfold ved å vise hvordan karakterene i Mummidalen bryter med tradisjonelle forestillinger om identitet og

tilhørighet. På denne måten kan det åpne opp for en mer inkluderende tilnærming til ulike former for mangfold (Johanson, 2023).

Artikkelen anvender en posthumanistisk tenkning og queer-teori, som utfordrer artikkelens humanistiske tolkninger av Janssons tekster. Dette perspektivet kan bidra til å åpne opp for en mer inkluderende forståelse av mangfold, ved å se på ulike former for liv og identitet utenfor menneskelige begrensninger. Videre tar artikkelen opp spørsmål om arter, genaologi og ikke-menneskelige liv i bøkene om Mummidalen. Fokuset på ulike former for liv og eksistens kan bidra til å åpne opp samtaler om mangfold og inkludering, i form av ikke menneskelige vesener eller skapninger (Johanson, 2023).

I vår utforskning av tidligere forskning som er relevante for vår oppgave har vi sett flere masteroppgaver som omhandler Tove Janssons bøker om Mummidalen. Imidlertid fokuserer ikke disse oppgavene på samme tematikken som vår egen. Til tross for dette har det vært inspirerende å studere andres tidligere arbeid, og dette har bidratt til å utvide vår forståelse og perspektiv på emnet

## 2.3 Teori

I denne delen av masteroppgaven presenterer vi relevant teori som er med på å legge det teoretiske grunnlaget for forskningen i masteroppgaven.

### 2.3.1 Litteraturredidaktikk

Videre i masteroppgaven utforsker vi: *Hvilket potensial har disse bøkene for å arbeide med mangfold og inkludering på barnetrinnet?*. For å belyse hvordan en potensielt kan arbeide med de tre bildebøkene på barnetrinnet er det nyttig å se på et didaktisk redskap for planlegging. En didaktisk modell er et slags planleggings- og analyseverktøy for undervisning. Den kan hjelpe med å sortere og fange opp viktige aspekter ved den pedagogiske virksomheten (Blankertz, 1987, sitert i Lyngsnes & Rismark, 1999, s. 83). I 1978 ble den didaktiske relasjonsmodell introdusert i boken *Nye veier i didaktikken*, skrevet av Bjarne Bjørndal og Sigmund Lieberg. Forfatterne Kitt Lyngsnes og Marit Rismark beskriver i boka *Didaktisk arbeid* (1999) at Bjørndal og Lieberg sin

tilnærming er bygget videre på tidligere arbeid av Heimann og Schulz. Heimann og Schulz mente at eksisterende didaktisk teori ikke var tilstrekkelig anvendbar for læreres praktiske undervisningsarbeid. Derfor utviklet de en teoribasert modell som kunne bistå lærere i planlegging og analyse av undervisning. (Lyngsnes & Rismark, 1999, s. 84).

### **Bjørndal og Lieberg- den didaktiske relasjonsmodellen**

Bjørndal og Lieberg sin didaktiske relasjonsmodell har anvendelse på flere nivåer. Den kan brukes som et verktøy for både kortsiktig og langsiktig planlegging. Den er nyttig i organiseringen av enkelte undervisningsøkter, men også omfattende studieprogrammer. Videre kan modellen brukes som et analytisk rammeverk for å evaluere og reflektere over gjennomførte undervisnings- og læringsprosesser. (Lyngsnes & Rismark, 1999, s. 86-87). De seks didaktiske kategoriene for planlegging er læreforutsetninger, rammefaktorer, mål, innhold, læringsaktiviteter og vurdering.

Når vi skal se på potensialet for bruk av bildebøkene på barnetrinnet, kan vi ikke si noe konkret om elevenes læreforutsetninger, fordi vi ikke kjenner til elevgruppen. Elevene vi møter i skolen kommer med varierende forventninger, kunnskaper, erfaringer, evner og hjemmebakgrunn. I arbeidet med å planlegge undervisningen må læreren ha inngående kjennskap om elevenes interesser og ferdigheter. Dette er for å kunne planlegge undervisningen på en kreativ og fleksibel måte som møter de ulike behovene til alle elever. (Lyngsnes & Rismark, 1999, s. 87). På bakgrunn av dette tar vi utgangspunkt i hvordan en som lærer kan arbeide med bildebøkene på småskoletrinnet, med utgangspunkt i kompetansemål etter 2. trinn i norsk.

Undervisning og læring påvirkes av en rekke faktorer som enten kan begrense eller legge til rette for pedagogiske prosesser. Disse faktorene kalles rammefaktorer. Noen av disse fastsettes av myndighetene, som kompetansemål og antall undervisningstimer for hvert fag. Samtidig eksisterer det flere andre rammefaktorer som ikke er klart definert, men som fortsatt spiller en viktig rolle i hvordan lærere og elever utfører sitt arbeid i skolen. (Lyngsnes & Rismark, 1999, s. 89-90) Vi har også rammefaktorer som tid, rom og utstyr som for eksempel lærebøker eller digitale læremidler, som også spiller en rolle i undervisningen. "Imidlertid er den viktigste rammefaktoren læreren selv" (Hattie, 2009, sitert i Lyngsnes & Rismark, 1999, s. 90). Potensialet vi ser for å arbeide med bildebøkene i skolen tar utgangspunkt i kompetansemålene for elevene

etter 2. trinn. Vi vil ikke si noe om antall årstimer for faget, da vi ikke konkretiserer tidsbruken, men mer generelle måter å arbeide med bildebøkene. I forhold til utstyr vil bildebøkene i seg selv være sentrale i undervisningen, og læreren i seg selv, som Hattie(2009) påpeker, vil være den mest sentrale i tenkt undervisning.

Når læreren planlegger og gjennomfører undervisning, er elevenes læringsutbytte av stor betydning (Lyngsnes & Rismark, 1999, s. 92). Det er viktig å skille mellom formål, som refererer til overordnede mål, og mål som kan oppnås på kort sikt ( Lyngsnes & Rismark, 1999, s. 94). Opplæringsloven presenterer generelle og brede formål som må tolkes og konkretiseres for å være nyttige i planlegging og gjennomføring av undervisningen (Lyngsnes & Rismark, 1999, s. 95). Når vi kobler kategorien mål til læringsteori, er målene for elevenes læring svært sentrale i Vygotskys perspektiv. Han mener at målene bør være basert på hva eleven kan oppnå innenfor sin nærmeste utviklingszone. Dette gjelder både kunnskaper, ferdigheter og holdninger som elevene kan utvikle (Lyngsnes & Rismark, 1999, s. 93). Den nærmeste utviklingssona refererer til distansen mellom det barnet kan klare å gjøre selvstendig, og det barnet kan oppnå med støtte fra en mer kompetent person, som nevnt tidligere, for eksempel en voksen eller en jevnaldrende med mer erfaring eller kunnskap (Postholm, 2008, s. 9).

Mål og innhold henger tett sammen. Innholdet i undervisningen viser til hva skolearbeidet skal fokusere på (Lyngsnes & Rismark, 1999, s. 98). Innholdet har en sentral rolle i elevenes dannelsingsprosess når det berører dem eller blir meningsfullt for dem (Lyngsnes & Rismark, 1999, s. 99). Å velge og forme innholdet er en avgjørende del av det didaktiske arbeidet (Lyngsnes & Rismark, 1999, s. 100). Ifølge Vygotsky er det viktig at lærestoffet ligger på en passende avstand fra det elevene allerede kan fra tidligere. Utvelgelse og utformingen av innholdet i undervisningen er helt sentralt i didaktisk arbeid (Lyngsnes & Rismark, 1999, s. 101).

Læringsaktiviteter omhandler de ulike handlingene som skjer i læringssituasjoner, inkludert både lærerens undervisning og elevens arbeid (Lyngsnes & Rismark, 1999, s. 101). Det er flere faktorer som spiller inn på utformingen av læringsaktivitetene. Det avhenger av lærestoffet, de fastsatte læringsmålene, elevenes forutsetninger for læring og elevmedvirkning. Videre spiller lærerens kompetanse en avgjørende rolle. Lærerens utfordring ligger i å velge de arbeidsmåtene som best imøtekommer de ulike aspektene ved opplæringen. Organiseringen av undervisningen



kan variere. Elevene kan arbeide individuelt, i små grupper, eller i fellesskap om et felles innhold. Valg av organisering påvirker hvordan elevene arbeider.. Hvordan en velger å organisere arbeidsmetodene i en klasse vil ha sine styrker og svakheter (Lyngsnes & Rismark, 1999, s. 102).

Når det gjelder vurdering finnes det en rekke strategier for å evaluere elevenes arbeid. Scriven (1962) innførte formativ og summativ vurdering, som i dag brukes i elevvurdering (Scriven, 1962, sitert i Lyngsnes & Rismark, 1999, s. 119). Formativ vurdering, omtales i dagens læreplaner som vurdering for læring. Denne formen for vurdering er en kontinuerlig prosess hvor læreren gir tilbakemeldinger til elevene underveis i arbeidet og brukes som et hjelpemiddel. Denne formen for vurdering innebærer all vurdering som gis underveis i opplæringen og som bidrar til å fremme læring. Denne vurderingsformen fremmer viktigheten av å gi elevene veiledning som hjelper dem med å forstå hva de gjør bra og hva som kan forbedres. Vurdering for læring kan inkludere tilbakemeldinger på oppgaver, muntlige kommentarer underveis i læringsaktiviteter, og vurdering i form av at elevene selv reflekterer over eget arbeid (Lyngsnes & Rismark s. 119-120). Videre i oppgaven vil vi ta utgangspunkt i underveivurdering. Dette er fordi undervisningen er tiltenkt elever på småskoletrinnet og vi ønsker å fremme læring gjennom vurderingen.

Summativ vurdering skjer etter at læringen er avsluttet og brukes til å måle hva elevene har oppnådd. Dette kan være i form av prøver, eksamener, prosjektarbeid eller innleveringer (Engelsen, 2020, sitert i Lyngsnes & Rismark, 1999, s. 119-120). Vurdering av læring eller sluttvurdering gir en oversikt over elevenes kunnskaper og ferdigheter på et gitt tidspunkt, som ved avslutning av et fag, et kurs eller en opplæringsperiode (Lyngsnes & Rismark, 1999, s. 120). Denne formen for vurdering finner vi ikke relevant å ta med i forhold til potensialet til å arbeide med bildebøkene i skolen. Men vi anser den som relevant å belyse i teoridelen for å vise til ulike sider ved vurdering.

### **Vygotsky og Bakhtin- læring gjennom sosiale interaksjoner og dialog**

Artikkelen “Vygotkys og Bakhtins perspektiver: i teori og praksis”(2008) er skrevet av professor May Britt Postholm. Artikkelen diskuterer hvordan læring gjennom sosiale interaksjoner og dialog er sentralt i både Vygotkys og Bakhtins teorier.

Vygotky fremhever betydningen av sosiale interaksjoner og dialog i læring. Han legger vekt på samarbeidssituasjoner der barnet enten får hjelp av en voksen eller et dyktigere barn. Den nærmeste utviklingssonen hevder Vygotky er avgjørende for læring. Dette samspillet mellom individet og den mer kompetente parten bidrar til å løfte barnets kognitive funksjoner til et høyere nivå. Dermed er den nærmeste utviklingssona et konsept som understreker viktigheten av sosiale interaksjoner og støtte i læringsprosessen for å fremme kognitiv utvikling og læring hos barn (Postholm, 2008, s. 9). Videre understreker Vygotky at barn løser praktiske problemer ved hjelp av talen, og at språket er et formidlende hjelpemiddel i utviklingsprosessen. Han mente at tanker realiserer seg gjennom språket, og at språket spiller en sentral rolle i læringsprosesser (Postholm, 2008, s. 4).

Bakhtin på sin side mener at alt er i dialog eller i relasjon til noe annet, og at språket kan betraktes som en sosial form for tenkning. I følge Bakhtin kan ikke en ytring gi mening i seg selv, men meningen oppstår i relasjonen mellom ytringen og responsen til den. Han vektlegger at læring kan gå begge veier i samarbeidssituasjoner, der alle som deltar kan utvikle sin forståelse og lære. Bakhtins perspektiv bidrar til å oppfatte en setting som en lærings situasjon for alle involverte. Han understreker også betydningen av dialog og samarbeid i kunnskapskonstruksjon og forståelse (Postholm, 2008, s. 12).

### **Utforsking av skjønnlitteratur**

Litteraturlæsning fremkaller ofte stor entusiasme hos barn, da den stimulerer følelser, fantasi og forestillingsevne. Gjennom lesingen bringer hver enkelt sine ulike erfaringer inn i teksten, som resulterer i individuelle opplevelser. Høytlesing av skjønnlitteratur legger dermed et verdifullt grunnlag for diskusjon og refleksjon rundt både litteraturen og livserfaringer. I klassesamtalen har alle elevene vanligvis noe å bidra med av egne perspektiver (Fredwall, 2022, s. 133). Bildebøker bruker i likhet med film og teater ulike kommunikasjonsnivåer. Kommunikasjonsnivåene er det visuelle og det verbale.. Det som er positivt og en ressurs når det kommer til bruk av bildebøker i

motsetning til film i undervisning, er at ved for eksempel høytlesning er det at man har muligheten til å stoppe opp så mye man vil. Man kan bla frem og tilbake, samtidig som man selv bestemmer tempo. Dette vil gjøre at det er enklere å starte diskusjoner og samtaler om det man leser og ser på illustrasjonene (Nikolajeva, 2000, s.11) .

### **Affektteoretisk basert litteraturdidaktikk i grunnskolen**

Følelsenes rolle i litteraturen, både som motiv, tema og som en del av leserens interaksjon med teksten, har vært relativt underkommunisert i litteraturteorien. Rita Felski, forfatter av “Uses of Literature” (2008), påpeker dette og hevder at det er få teoretikere som vektlegger “the affective attachments and cognitive reorientation that characterize the experience of reading book or watching a film” (Felski, 2008, s. 11, sitert i Sivertsen, 2022, s. 1). Hun argumenterer for at lesing av en tekst involverer både affektiv tilknytning og kognitive prosesser. Det affektive engasjementet og følelsesmessige innlevelsen er dermed essensielt for litterær lesing og tolking. Dette burde integreres bedre i litteraturundervisningen.

I artikkelen “Følsomme lesninger. Affektteori og litteraturundervisning i fagfornyelsen” skrevet av Kristin Buvik Sivertsen, brukes affektteori som et sentralt teoretisk perspektiv for å underbygge viktigheten av følelser i lesingen av litteratur. Affektteori fokuserer på hvordan følelser og affekter spiller en rolle i lesning og tolkning av tekster. Gjennom å integrere affektteori i litteraturundervisningen, kan man bidra til en mer engasjerende og meningsfull leseopplevelse for elevene, samtidig som det styrker deres emosjonelle literacy (Sivertsen, 2022, s.1),

Teksten må oppleves som relevant for eleven for at den skal forstås og verdsettes. Dette aspektet av litteraturdidaktikk understreker viktigheten av å ta hensyn til elevens respons og engasjement, samtidig som undervisningen opprettholder den litteraturfaglige siden. En affekt teoretisk basert tilnærming til litteraturundervisning kan skape nyanser ved å anerkjenne betydningen av elevens følelsesmessige respons og interaksjon med den litterære teksten, samtidig som den opprettholder et faglig fokus (jf. Felskis bruksbegrep). Det å vekke følelsesmessig engasjement blant elevene er ikke bare viktig for deres litterære kompetanse, men også for å gi dem innsikt i aspekter ved

menneskelige erfaringer som kan være vanskelig å anerkjenne uten å ha erfart det selv (Sivertsen, 2022, s. 4).

Affektteorien har blitt revitalisert de siste tiårene og vektlegger skjønnlitteraturens tilknytning til følelseslivet. Flere teoretikere har bidratt til å utforske de affektive og følelsesmessige sidene ved litteratur, og dette perspektivet har blitt anerkjent som en viktig tilnærming til litteraturdidaktikken (Sivertsen, 2022, s. 5). Ved å integrere affektteori i undervisningen kan man legge til rette for en dypere forståelse av tekster og stimulere elevenes emosjonelle respons på litteraturen. Dette er noe som igjen kan bidra til en mer helhetlig og berikende leseerfaring.

Artikkelen til Sivertsen (2022), presenterer hvordan en kan forestille seg undervisningen i klasserommet. Læreren kan velge tekster som vekker sterke følelser og affekter hos elevene. Ved å presentere litteratur som berører emosjonelle temaer eller situasjoner, kan læreren skape et rom for dypere engasjement og refleksjon blant elevene. Læreren kan legge til rette for åpne og støttende diskusjoner om tekster som vekker sterke følelser hos elevene. Ved å oppmuntre til emosjonelle møter med litteraturen, kan læreren bidra til å skape en atmosfære hvor elevenes personlige respons og tolkninger verdsettes. En affektbasert tilnærming til litteraturundervisning kan bidra til å fremheve affektens særlige verdi i lesingen. Gjennom å engasjere seg følelsesmessig med tekster, kan elevene utvikle en dypere forståelse av litteraturen og seg selv som lesere. Læreren kan også gi elevene skriftlig arbeid, der elevene kan uttrykke sine emosjonelle møter med teksten som belyses. Det er viktig å huske på at når en arbeider på denne måten, skal ikke elevene føle seg forpliktet eller tvunget til å dele arbeidet med sensitive og sårbare temaer. (Sivertsen, 2022, s. 10). Med utgangspunkt i denne måten å arbeide på kan lærere bli inspirert til å utforske og implementere affekt elementer i litteraturundervisningen. Dette kan bidra til å skape en mer engasjerende og meningsfull leseopplevelse for elevene.

### 2.3.2 Mangfoldsteori

I dagens samfunn er grunnskolen et kritisk fundament, formende for individuell suksess og samfunnets framtid. I en tid preget av globalisering og økende kulturell interaksjon, er det

imperativt at grunnskolen reflekterer og inkluderer mangfoldet som kjennetegner samfunnet vårt. Mangfold i skolen omfatter en rekke dimensjoner, inkludert kulturell, språklig og kognitiv variasjon. At det blir inkludert ulike perspektiver og erfaringsbakgrunner i undervisningen gjør læringsmiljøet rikere, og bidrar til forståelsen av komplekse samfunnsmessige problemstillinger (Aguilar-Støen et al., 2019, s. 88-91). Forskning indikerer at mangfoldige læringsmiljøer fremmer kreativitet, problemløsningsevne og empati blant elever (Pelled, 1996). Dette understreker at mangfold ikke bare gjenspeiler samfunnet, men også styrker evnen til å takle fremtidige utfordringer. For å realisere potensialet i mangfoldet i grunnskolen, kreves det et strategisk fokus på inkludering og tilpasning av undervisningen. Dette inkluderer utvikling av pedagogiske metoder og læremidler som tar hensyn til ulike læringsstiler og identiteter. Videre er det avgjørende å sikre at alle elever føler seg inkludert og sett i skolen. Dette krever målrettede tiltak for å fremme inkludering og mangfold.

Mangfoldet i grunnskolen er mer enn bare et spørsmål om rettferdighet og like muligheter, det er en nøkkel til å utvikle et inkluderende samfunn. Ved å omfavne mangfoldet i alle dets former, kan grunnskolen spille en avgjørende rolle i å forberede elevene til å møte utfordringene i en stadig mer kompleks og globalisert verden (Aguilar-Støen et al., 2019, s. 88-91). Mangfold handler hovedsakelig om å anerkjenne, forstå og verdsette forskjellene. Mangfoldsbegrepet forbindes ofte med kulturelle og religiøse, men det er mange flere faktorer når det kommer til mangfold. Mangfold er en essensiell og grunnleggende del av det å være et menneske, og ikke noe som bare angår noen. Ifølge Biseth og Nyléhn trenger vi en utvidelse av begrepet mangfold (2015, s. 308). De mener at lærerrollen blir profesjonalisert ved at lærerne får en økt forståelse for variasjon på individnivå, og at lærerne har en evne til å forstå og reflektere over mellommenneskelige aspekter. Alle er en del av et mangfold, og dette mangfoldet består av unike individer med ulike bakgrunner og personligheter. Lærere må ha kompetanse når det kommer til tilrettelegging for elever med ulike identiteter og læringspotensial. En del av det mangfold innebærer er kulturer, personligheter og identiteter. Det er flere faktorer også, men det er mindre relevant for vår oppgave. Men i et mangfold er det individuelle variasjoner i alle felleskapene man befinner seg i. «Det er en essensiell del av å være et menneske» (Biseth & Nyléhn, 2015, s. 308).

Vi har valgt å fokusere på den delen av mangfoldet som handler om identitet, personlighet og de psykologiske aspektene av mangfoldet, da dette er noe vi ikke finner mye tidligere forskning om når det kommer til litteraturredidaktikk i skolen. Mangfoldet i omgivelsene og samfunnet vårt er det et mangfold av ulike identiteter med ulike personligheter og egenskaper. Nå vil vi ta for oss litt forskjellige personlige egenskaper, eller personlighetstrekk, som er med på å skape variasjoner i personligheter og identiteter. Det at det finnes personlighetsforskjeller gjør at man kan skille seg ut, og det er ikke nødvendigvis en negativ ting. Forskjeller burde sees på som en ressurs, og i skolen og i samfunnet vil alle personlighetene jobbe sammen for å drive samfunnet vårt. Årsaken til at vi har egne identiteter med forskjellige personligheter skyldes antageligvis en kombinasjon av arv og miljø (DeYoung mfl. 2011; Thomson mfl. 2013 sitert i Biseth & Nyléhn, 2015, s. 313). Alle har oppvokst i ulike miljøer og omgivelser, og våre identiteter og personligheter er hele tiden i forandring. Hvordan vi oppfører oss i, og takler ulike situasjoner, kommer an på situasjonen, omstendighetene og sinnstilstanden vi er i (Biseth & Nyléhn, 2015, s. 313).

Skolen har en viktig rolle når det kommer til barn og unges identitetsbygging. Skolen skal sørge for at barn og unge opplever å ha en betydning. Når vi da analyserer bøkene med identitet som vinkling og fokusområde, kan dette være med å bidra til en anerkjennende praksis og kan gjøre det lettere med tilrettelegging i litteraturundervisningen (Lund, 2018, s.92). Identiteten vår er en del av hvordan vi oppfatter oss selv. Det handler om hvilke egenskaper man har og personlige trekk. Kjønn er en del av vår identitet, samt kollektiv og etnisk identitet. Kollektiv identitet er hvordan man oppfatter å være en del av et fellesskap. Følelsen av tilhørighet hos andre mennesker og hvilken plass man har i fellesskapet. Kollektiv identitet handler også om å identifiseres med fellesskapet man er en del av (von Tetzcher, 2024). Etnisk identitet er også en del av den kollektive identiteten, men mennesker som hører til etniske minoriteter kan gjerne deres identitet også være knyttet til en eller flere etniske grupper (von Tetzcher, 2024). Identiteten vår er konstant i endring og utvikling, Den blir stadig påvirket av både ytre og indre faktorer. Livsendrende hendelser er for eksempel noen som er med på å påvirke identiteten vår, og den er stadig i endring jo eldre man blir. Man kan oppleve personlig vekst eller utvikling. Vår

identitet er satt sammen av personlige egenskaper, kultur, miljø, de sosiale relasjonene vi har og erfaringer vi har fått gjennom livet. Dette er faktorer som stadig kan endres og derfor er identiteten vår dynamisk, og ikke statisk. Identitet er den man er som person, og alle har sin egen identitet. Når det kommer til grunner for hvorfor identitet er viktig i forhold til mangfold og inkludering, er det sosiale samspillet en sentral grunn. Når et barn er i et sosialt samspill, spiller identiteten en stor rolle på hvordan barnet opptrer og samhandler med andre. I skolen møtes mange forskjellige identiteter som skal fungere i samspill med hverandre og i et fellesskap, så derfor er det viktig at barna forstår og respekterer det mangfoldet av identiteter det er, både på skolen og i samfunnet. Det er samtidig viktig at barnet opplever at sin egen identitet har en plass i fellesskapet på skolen, og blir respektert og verdsatt.

De fleste kan kjenne seg igjen i at noen man kjenner er ekstrovert, og noen er introvert. Det å være ekstrovert eller utadvent kan gjerne sees på som en stor fordel når det gjelder å komme opp og frem i samfunnet. Dette er fordi de gjerne blir raskt lagt merke, og på skolen er det gjerne de elevene som blir lagt merke til og får mest oppmerksomhet fra læreren. En utadvent person tar mest plass og er de som ofte er de første som tar til seg ressurser. Men de som er introvert er i samfunnet gjerne de som kommer seg trygt gjennom ting og overlever fordi de er mer forsiktige. Men det kommer frem via forskning at introverte mennesker og elever får med seg mer informasjon, og er flinkere til å bearbeide denne informasjonen og bruke den (Furnham & Monsen 2009; Furnham, Nuygards & Chamorro-Pre-muzic 2013 sitert i Biseth & Nyléhn, 2015, s. 311-312). *Nevrotisme* er også et interessant personlighetstrekk som er med på å gjøre oss til ulike individer. *Nevrotisme* defineres som nervøsitet, sårbarhet og sinne hos en person. Dette er interessante personlighetstrekk som tar stor plass i en personlighet. Dette kan føre med både negative og positive følelser, fordeler og ulemper. En persons reaksjonsnorm er også en interessant faktor hos mennesker. Menneskers *reaksjonsnormer* handler om hvordan man reagerer i møte med ulike situasjoner. Mennesker har ulike forutsetninger og evner til å tilpasse seg ulike situasjoner og måten man reagerer på fra en situasjon til en annen situasjon, kalles reaksjonsnorm (Nettle & Penke 2010 sitert i Biseth & Nyléhn, 2015, s. 313). Er det en situasjon hvor man er veldig redd, reagerer man på en måte, selv om man kanskje ville reagert på en helt annen måte til vanlig. Reaksjonsnormen er en del av menneskers tilpasningsevne til alle de varierende miljøer og situasjoner vi kan befinne oss i (Nettle & Penke 2010 sitert i Biseth &

Nyléhn, 2015, s. 312-313). Det å ha empati for andre er en stor fordel når man skal fungere i et mangfoldig samfunn. Empati blir ofte beskrevet som evnen til å leve seg inn i andres virkelighet, følelser og se andres perspektiver. Ikke alle mennesker har godt utviklet evner til dette, og er derfor en viktig egenskap skolen kan bidra med å utvikle hos elevene. Bidra til at elevene blir bedre på og sette ord på tanker og følelser, samtidig som de lærer å vise omsorg og respekt for andre (Mørland, 2020, s.320-321).

Hva sier den overordnede delen av LK20?

Under overskriften Identitet og kulturelt mangfold i den overordnede delen fokuseres det på skolens rolle i å gi elever historisk og kulturell innsikt, som er viktig for deres identitetsutvikling og tilhørighet i samfunnet. Den vektlegger kristen og humanistisk arv, samt den samiske kulturarven, som sentrale elementer i Norges kulturarv. Felles referanserammer bidrar til samhold og en inkluderende identitet, og skolen skal fremme forståelse for mangfoldige perspektiver og livsanskuelser. Språklig kompetanse er også sentralt. Elevene skal også lære om de nasjonale minoritetene (jøder, kvener/norskfinner, skogfinner, rom og romanifolket/tatere) og deres bidrag til norsk kulturarv. Skolen skal hjelpe elevene å bli trygge på sin identitet og verdier, samtidig som de får innsikt i mangfold og globalt perspektiv (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 5-6).

Delen om identitet og kulturelt mangfold dekker viktigheten av historisk og kulturell innsikt for identitetsutvikling, men den går ikke inn på hvordan identitet også omfatter personlighet og følelser. Mangfold og identitet handler ikke bare om kulturelle og språklige forskjeller, men også om de individuelle egenskapene og følelsene som gjør hver person unik. Det å anerkjenne og forstå elevers personlighet og følelsesmessige behov er en viktig del av å skape et inkluderende miljø. Elever trenger rom til å uttrykke sine personlige følelser, oppleve emosjonell støtte og utvikle sin personlighet i et trygt og aksepterende miljø. Dette innebærer å forstå og verdsette forskjellige personlighetstyper og emosjonelle uttrykk som en del av mangfoldet. Når skolen aktivt jobber med å inkludere aspekter av personlig identitet og følelser, bidrar det til å skape et miljø hvor alle elever føler seg sett og verdsatt. Dette er med på å legge grunnlaget for et samfunn hvor respekt for individuelle forskjeller står sentralt. Å fremme en kultur hvor elever kan være åpne om sine følelser og personlige utfordringer, bidrar til å bedre psykisk helse og et sterkere fellesskap. For å oppnå inkludering, må skolens opplæring og aktiviteter tilpasses individuelle



forskjeller i personlighet og følelser. Dette skaper et mer helhetlig og omsorgsfullt læringsmiljø, hvor mangfoldet av identiteter forstås og verdsettes i alle sine former (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 5-6).

Under Prinsipper for skolens praksis og et inkluderende læringsmiljø står det at et inkluderende læringsmiljø er essensielt for å fremme helse, trivsel og læring for alle elever. En positiv og støttende kultur på skolen bidrar til elevenes faglige og sosiale utvikling. Trygghet er en grunnleggende forutsetning for læring, og det skapes gjennom samarbeid mellom tydelige og omsorgsfulle voksne og samarbeid mellom elevene selv (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16). Det å være samarbeidsvillig er noe man kommer langt med i samfunnet vårt, og ikke minst på skolen. Skal man ha et bra samarbeid i et fellesskap, er det fordelaktig å være åpen, positiv og empatisk i møte med andre. Selv om andre ikke liker seg selv, kan man ha en vennlig innstilling (Buss & Greiling 1999; Nettle 2007 sitert i Biseth & Nyléhn, 2015, s. 312). Elever tenker, erfarer og lærer i samspill med andre gjennom læringsprosesser, kommunikasjon og samarbeid (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16). Skolen skal også lære elevene å utvise dømmekraft og samhandle på en respektfull måte. Normer og verdier i læringsfellesskapet er viktige for elevenes sosiale utvikling, og vennskap skaper tilhørighet og reduserer sårbarhet. Å bli anerkjent og vist tillit hjelper elevene å verdsette både seg selv og andre (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16-17).

### 2.3.3 Bildebokteori

Når vi har valgt ut hvilken teori vi skal anvende til denne oppgaven kom vi frem til å hovedsakelig ta utgangspunkt i to kilder til bildeboksteori: *How picturebooks work* (Nikolajeva & Scott, 2006) og *Bilderbokens pusselbitar* (Nikolajeva, 2000). Nikolajeva er forfatter av begge bøkene, noe som gjør at mye av det samme innholdet går igjen i begge bøkene. Men de utfyller hverandre også. Dette er to gode kilder om bildebøkernes oppbygging og alle elementer en bildebok består av. Vi har valgt ut de delene fra bøkene som er relevante i forhold til problemstillingen og det vi skal analysere. Det vi har funnet relevant i forhold til

problemstillingen har hovedsakelig omhandlet kapitlene *Bildebokens personskildring* (Nikolajeva, 2000) og *Characterization* (Nikolajeva & Scott, 2006).

Det som gjør bildebøker unike er kombinasjonen av to kommunikasjonsnivåer. Bildebøker kommuniserer både verbalt og visuelt ved hjelp av verbaltekst og illustrasjoner. Illustrasjoner i bøker visualiserer ord som mangler betydning (Nikolajeva, 2000, s.151). I bildebøkene om Mummidalen spiller illustrasjoner en viktig rolle når det kommer til personskildringene. I novellene om Mummidalen er karakterene en variasjon på oppdiktete figurer, halvt dyr, halvt dverg eller troll. Og de er tydelig mennesker i forkledning, eller antropomorfe (Nikolajeva & Scott, 2006, s.96). Hvordan alle karakterene i Mummidalen ser ut hadde vært helt umulig å vite uten illustrasjoner. Navnene hadde vært like vanskelig, da de fleste ikke har noe sammenheng med utseende eller personlighet (Nikolajeva & Scott, 2006, s.97).

Personskildringen er noe av det vi ser på som viktigst når det kommer til bildebokteorien som vi vil få bruk for i denne oppgaven. Når man skal analysere personskildringen i en bildebok ser man som regel på den ytre beskrivelsen og den psykologiske beskrivelsen. Den ytre, eller som man også kan kalle det, visuelle beskrivelsen viser til hvordan karakteren ser ut, hva de har på seg, hvordan de beveger seg. Den psykologiske beskrivelsen viser til hvilke personlige egenskaper de har, indre egenskaper. Den psykologiske beskrivelsen er mer avhengig av en verbaltekst for at leserne skal forstå hva de føler. Men karakterene sine følelser kan også komme til uttrykk gjennom ansiktsuttrykk og kroppsspråk. Mer kompliserte følelser er vanskelig å få frem via illustrasjonene. En persons indre tanker og følelser kan også skildres gjennom symbolspråk, farger, former og visuelle assosiasjoner (Nikolajeva, 2000, s. 141). Dette er ting som bildebøker kan vise gjennom illustrasjonene, og som bare med ord ville tatt mange ord å beskrive.

Bildebøker er oftest mer handlingsorienterte enn de er personorienterte. Det er fordi det kan være utfordrende med psykologiske følelser og mer komplekse følelser. Dette kan man kjenne igjen i bildeboken *Hvordan gikk det?* (Jansson, 2016a). Jansson sine to andre bildebøker inneholder derimot en god del psykologiske skildringer og beskrivelser. Det gjør disse bildene interessante når det kommer til hvordan mangfold og inkludering blir tematisert og som ressurs i undervisningen. Elevene kan kjenne seg igjen i karakterenes personligheter. Karakterene har

menneskelige egenskaper og personlighetstrekk. På samme måte som karakterene i den farlige reisen representerer Pernille sine følelser og personlighetstrekk.

Karakteriseringen gjennom hvordan karakterene opptrer og deres reaksjonsformer er mer komplisert, fordi det er i større grad avhengig av tolkningsdelen av analysen (Nikolajeva, 2000, s.139). Men tolkningsaspektet er også en del av analysen vi har gjennomført. For å analysere karakterene enda nærmere må vi se på verbalteksten og dialogene karakterene har med hverandre. Dette er med på å gjøre oss enda mer kjent med karakterene. Alle disse aspektene virker sammen for at vi som lesere skal lære oss å kjenne karakterene både på det ytre og psykologiske plan (Nikolajeva, 2000, s. 139).

En karakters handlinger kan beskrives med både ord og bilder. Hvordan disse to komplimenterer hverandre kalles ikonotekst. Illustrasjonene kan også vise personenes plassering i forhold til omgivelsene eller andre karakterer. Dette kan være med på å forsterke følelser, egenskaper eller karakterenes størrelser i forhold til andre elementer eller karakterer. Ved hjelp fra dette kan man også få et innblikk i karakterenes psykologiske relasjoner til andre karakterer og eventuelle maktforhold (Nikolajeva, 2000, s. 141). Størrelsen til karakterene kan også fortelle om for eksempel maktforhold. Dersom for eksempel karakteren er illustrert som bitteliten i forhold til omgivelsene, kan dette for eksempel tolkes som at karakteren er i en sinnstilstand hvor den føler seg redd, stusselig og svak. En annen måte en kan bruke illustrasjonene til å understreke noe, er en metode som stammer fra film og fotografi. Det kalles Zoom og brukes for at leseren skal føle at de kommer nærmere inn på livet til karakterene. Det kan også symbolisere selvsikkerhet og makt, da karakteren virker større. Det er det motsatte av når karakteren er illustrert som liten i forhold til omgivelsene. Det vil også spille inn hva illustratøren vil ha mest fokus på, enten omgivelsene eller karakterene. Illustrasjonene kan også vise karakterene på mellomdistanse (Nikolajeva, 2000, s. 141).

Det som gjør at bildeboken kan fortelle så mye, er at den har mulighet til å ha med bipersoner, også kalt anonyme karakterer i oppslagene. Bipersonene nevnes ikke med ord, men er med på å skape en ekstra dybde i bildebøkene. De kan være med på å supplere handlingen og fortelle oss

mer om samfunnet rundt karakterene. Bipersonene gir mer til handlingen, og åpner opp for enda mer tolkning (Nikolajeva, 2000, s.140).

Nikolajeva (2000) skriver om illustrasjonenes begrensninger når det kommer til personschildringer. Det første hun nevner er at illustrasjoner ikke kan navngi karakterene i bildeboken. I Mummidalen er det mange forskjellige navn, og hadde det ikke vært for verbalteksten hadde vi ikke fått vite hva karakterene heter og hvilken art de hører til. Vi får heller ikke vite konkrete fakta gjennom illustrasjonene, som for eksempel alder og lignende. Derfor er verbalteksten en viktig faktor som er med på å komplementere illustrasjonene, og de to elementene fungerer som ikonotekst (Nikolajeva, 2000, s.142). Illustrasjonene kan ha vanskeligheter med å skildre konkrete relasjoner mellom karakterene, men det er ulike symbolske elementer som kan illustreres for å vise relasjoner mellom karakterene til en viss grad (Nikolajeva, 2000, s.143). En av verbaltekstens begrensninger er at den på ingen måte kan beskrive det visuelle hos karakterene på lik linje som illustrasjonene. Dersom man hadde fått vite at Mummitrollet er et troll, hadde man nok sett for seg at han hadde et annet utseende enn det han faktisk har. Utseende hans har lite til felles med det vi i Norge assosierer med troll (Nikolajeva, 2000, s.144-145).

### **3.0 Analyse**

Fordi vi analyserer disse bildebøkene med utgangspunkt i mangfold og inkludering, har vi valgt ut tre kategorier som er sentrale i alle disse tre bildebøkene. Kategoriene som vi har valgt er plukket ut da vi synes det er relevant i henhold til problemstillingen, og som gjør at vi med hjelp av denne analysen får funn som svarer på problemstillingen.

#### **3.1 Hvordan gikk det?**

*Hvordan gikk det?* Boken om Mymlen, Mummitrollet og Lille My (2017a) er den første av bildebøkene til Tove Jansson. Boken har en kumulativ handling. Det vil si at bildeboken starter med at Mummitrollet skal levere melk til Mummimamma, så møter han flere personer på veien

gjennom en kjedehandling. Først møter leserne på Mummitrollet, og så alle de andre karakterene i boken, en av gangen (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 97). Denne boken er mer handlingsorientert enn personorientert. Det som står i slutten av hvert oppslag: «Hva tror du at det hendte da?» får leseren til å fokusere mer på handlingen enn personenes utvikling (Nikolajeva, 2000, s.151). På tross av dette er det fremdeles interessant å analysere denne boken med utgangspunkt i problemstillingen.

### 3.1.1 Identitet

Denne bildeboken inneholder flere karakterer med ulike identiteter. Bildeboken inneholder hovedkarakterer og anonyme karakterer som er med å supplere historien og mangfoldet i Mummiuniverset. Identiteten vår er dynamisk og hele tiden under utvikling, så det vi først skal se på er hvordan karakterene i *Hvordan gikk det?* uttrykker og utforsker sin identitet. Vi skal også se på hvordan Tove Jansson uttrykker karakterenes identitet gjennom denne bildeboken. Da vil vi se på ikonotekst, fargebruk, illustrasjonene og verbaltekst. Vi skal også se på noen av karakterenes identitetsutvikling i bildeboken, og den psykologiske utviklingen.

Den første karakteren man møter i *Hvordan gikk det?* er Mummitrollet. Mummitrollet er en kjent karakter for de fleste, og han er kjent som den snille, omsorgsfulle og nysgjerrige karakteren i Mummidalen. Den snille og omsorgsfulle siden hans kommer tidlig frem i bildeboken. Når Mymlen er lei seg fordi hun ikke finner søsteren sin Lille My, nøler ikke Mummitrollet med å hjelpe og trøste henne. Mummitrollet er en følsom karakter, og selv om ikke han har så mange visuelle elementer i ansiktet sitt, kommer følelsene fremdeles frem gjennom ansiktsuttrykkene hans. På første oppslag viser Jansson gjennom illustrasjonen av Mummitrollet at han er redd, gjennom måten øyenbryn, rynker i pannen og øynene hans er illustrert. Han har et bekymret blick. Gjennom hele bildeboken vises følelsene til Mummitrollet hovedsakelig gjennom ansiktsuttrykkene hans, som hovedsakelig består av rynker i pannen, øyenbryn og øynene (se illustrasjon 1).



*Illustrasjon 1: Mummitrollet med et bekymret ansiktsuttrykk på første oppslag (Jansson, 2017).*

Hos Mymlen kommer følelsene frem ved ansiktsuttrykk som er mer tydelig enn Mummitrollet sitt, som for eksempel når hun gråter på oppslag tre. Hun har mange antropomorfe trekk som kan gjøre det lettere for leserne, spesielt barn, og kjenne igjen ansiktsuttrykk og forstå følelsene som kommer til uttrykk. I de fleste oppslagene kan man se de bekymrede øynene til Mymlen, men når de møter Mummimamma på de to siste oppslagene blir øynene og ansiktsuttrykket gladere. Lillesøsteren til Mymlen, Lille My, er tydelig av samme art og har også mange antropomorfe trekk. Lille My sine øyne er mer vinklet oppover i forhold til Mymlen sine, noe som gjør at hun fremstår mer selvsikker og at hun kan være litt streng og lur. Dette er noe som gjenspeiles i personligheten hennes. Lille My er en veldig interessant karakter med en stor personlighet selv om hun er så liten. Hun trives best når ting er risikabelt, og hun er bekymringsløs og selvstendig. Hun kan oppfattes som nevrotisk, fordi hun har en litt sint utstråling. I situasjoner hvor Mummitrollet og Mymlen fremstår som redde og konsentrerte, smiler Lille My bekymringsløst (se illustrasjon 2).



*Illustrasjon 2: Lille My sitt bekymringsløse ansiktsuttrykk som kontrast (Jansson, 2017a).*

Lille My er modig, men Mummitrollet er også modig når det trengs, spesielt når det er noen av vennene hans som trenger han. Han gjør alt han kan for å hjelpe Mymlen, og uansett hvilken utfordring og skumle hendelser de treffer på, gir Mummitrollet aldri opp og fortsetter videre. Mummitrollet viser sin tapperhet ikke bare gjennom sine egne eventyr, men også gjennom sin omsorg og støtte til vennene sine. Han er villig til å stå opp for dem og kjempe for deres velvære og lykke. Hans evne til å håndtere vanskelige situasjoner med mot og besluttsomhet gjør ham til en pålitelig og beundringsverdig karakter i Mummidalen. Selv når han møter skremmende eller farlige utfordringer, lar han ikke frykten stoppe seg fra å handle for å beskytte sine kjære.

Vi vil si at denne bildeboken er en utfyllende og utdypende bildebok, hvor ord og illustrasjoner utfyller hverandres åpninger. Dersom man ser på verbalteksten på det første oppslaget forteller den at Mummitrollet har vært hos melkemannen, dette bekreftes i illustrasjonen ved at Mummitrollet bærer et melkespann. Illustrasjonen viser at Mummitrollet kan virke nevrotisk på

dette oppslaget, han er nervøs og ukomfortabel i den mørke skogen. Man kan få det samme inntrykket gjennom verbalteksten også, men illustrasjonen er med på å utfylle og tydeliggjøre det (Nikolajeva & Scott, 2006, s.12).

Mummitrollet, Mymlen og Lille My er hovedsakelig de tre karakterene denne boken handler om. Og man ser at selv om disse tre karakterene har ulike identiteter og personligheter, fungerer de bra sammen. De ser ut til å ha akseptert hverandres ulikheter ved at det ikke ser ut til å være et problem gjennom handlingen, De bruker de forskjellige egenskapene de har som en ressurs. For eksempel Lille My sin bekymringsløshet som gjør at hun kanskje tenker klart og finner løsninger på ethvert problem på sin måte. Det kan man se når Lille My sier på oppslag 10 «Nå drukner vi, sa Lille My, og kjøpte seg en paraply. Hun bekymrer seg ikke så mye over det, og finner bare en løsning. Og det ender jo bra til slutt, de gir aldri opp. I bildeboken uttrykkes de forskjellige personlighetene også gjennom deres reaksjonsnormer. De reagerer på ulike måter på de situasjonene de møter på.

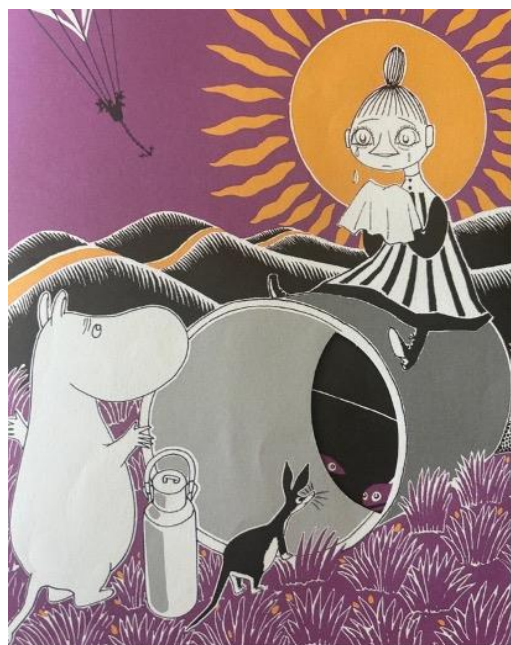
På nest siste oppslag får leseren også møte Mummimamma. Hun er en varm, god og kjærlig karakter som alltid forbindes med trygghet og kjærlighet. Hun er “hele mummidalens mamma” og er alltid like inkluderende, varm og omsorgsfull. Oppslaget er fylt med lyse, glade og kjærlige farger. Alle karakterene smiler og er glade når de er kommet frem til Mummimamma. Hele oppslaget gir assosiasjoner med trygghet og godhet. Solen som skinner bak henne på illustrasjonen, symboliserer at hun er lyspunktet som de endelig kom hjem til. Hun er et typisk eksempel på den stereotypiske fremstillingen av en perfekt mor. Bak henne er det illustrert en sol. Solen kan omtrent minne om glorien til en engel, noe som symboliserer det Mummimamma for karakterene i Mummidalen. På det siste oppslaget ser man hvor tålmodig hun er når de finner ut av at melken er sur. Hun finner straks løsninger istedenfor å fokusere på problemet, noe som er en fin egenskap å ha. Fra nå av drikker de saft. Mummimamma representerer også en styrke og en evne til å finne løsninger i vanskelige situasjoner. Hennes rolle som den beroligende og praktiske omsorgspersonen bidrar til å skape en følelse av harmoni og trygghet i Mummidalen. Selv når ting ikke går helt som planlagt, viser hun en positiv og løsningsorientert holdning, noe som gjør henne til en inspirasjon for de andre karakterene og leserne. Hennes evne til å se det



gode i enhver situasjon og håndtere utfordringer med verdighet og ro gjør henne til en viktig, elsket og respektert figur i Mummidalen.

### 3.1.2 Empati

I *Hvordan gikk det?* viser Mummitrollet empati ved at han på tredje oppslag føler en empati for hvor bekymret Mymlen var for lillesøsteren sin. På samme oppslag ser man på ansiktsuttrykket til Mummitrollet at han har empati for Mymlen. Han ser trist ut i både kroppsspråk og ansiktsuttrykk. Derfor ble Mummitrollet motivert til å både hjelpe og støtte Mymlen (Se illustrasjon 3). Man kan også se to anonyme karakterer som ser på et portrett av Lille My med tekst under hvor det står «Portrett av den forsvunnet Lille My» (Jansson, 2017). Det kan se ut som en mor og et barn, hvor moren er tydelig preget og kjenner på empati med de som savner henne. Moren kan nok kjenne seg igjen i følelsen av at barnet sitt forsvinner. Den minste karakteren, antagelig barnet, ser ikke ut til å forstå situasjonen, da dette barnet sitt ansiktsuttrykk er glad. Dette er kanskje fordi barn ikke nødvendigvis har utviklet empati, eller at barn ofte lever i en slags bekymringsløs verden. Det kan også være at dette barnet ikke kan relatere seg til hendelsen på samme måte som moren.



*Illustrasjon 3: Mymlen gråter og Mummitrollet trøster henne (Jansson, 2017a).*



*Illustrasjon 4: Anonyme karakterer viser empati med portrett av savnede (Jansson, 2017a).*

På oppslag fire møter vi på karakteren Frøken Hespetre. Hun er kanskje et eksempel på en karakter med mangel på empati. Hun klarer ikke å lese følelsene til Mymlen og Mummitrollet og forstå at de er bekymret for noe, eller leter etter noe. I stedet for jager hun dem bort før de får mulighet til noe annet. Mymlen og Mummitrollet forstår ganske fort at Frøken Hespetre ble provosert av at de dukket opp, og bestemte seg for å forlate stedet.

### 3.1.3 Fellesskap

Det å være en del av et fellesskap er av mange grunner viktig. Det gir oss følelsen av at vi hører til et sted og at vi har noe å bidra med. Det er meningsfylt for de fleste, og det er gjerne et sted hvor man kan dele hendelser, følelser, erfaringer og utfordringer. Det er en gruppe med mange forskjellige identiteter som fungerer sammen i et fellesskap. Og for å fungere i et fellesskap er det viktig å ha empati og respekt for at alle er forskjellige individer med forskjellige bakgrunner og erfaringer. Nå skal vi se på hvordan karakterene i denne bildeboken fungerer som et fellesskap og hvordan de inkluderer og samhandler med hverandre.

Empati henger tett sammen med inkludering. Inkludering er viktig for å få noen til å føle seg bra, og dersom man har empati bryr man seg om hva andre mennesker føler og opplever. I starten av boken på tredje oppslag kommer det frem i verbalteksten at Mummitrollet kanskje tror at Lille My er gjemt av en banditt. Denne banditten kan man da se i bakgrunnen som en biperson. Han er nevnt i verbalteksten, men har ikke noe mer betydning i handlingen utenom det, men han er fremdeles illustrert på oppslaget i bakgrunnen. Banditter forbindes gjerne med skumle og slemme personer som gjør ulovlige ting. Dersom man blar til nest siste oppslag hvor Mummitrollet, Mymlen og Lille My endelig kommer trygt hjem til Mummimamma, og de skal holde en melk-og-bolle-fest, kan man i bakgrunnen se at mange av de anonyme karakterene vi har sett i illustrasjonene løpet av handlingen, inkludert banditten, er på festen. Dette er med på å understreke at alle blir inkludert i dette universet. Og Lille My var jo ikke gjemt av en banditt likevel. På dette oppslaget blir ikke banditten fremstilt som så veldig skummel likevel. Han har et snilt og varmt ansiktsuttrykk.

Karakterene som er illustrert på nest siste oppslag ser ut til å leve i et fellesskap der ingen tenker over at de ser forskjellige ut. De har forskjellige former, farger og størrelser. Men alle smiler og er glade og er invitert til melk og bollefest.

Man kan se at alle karakterene beveger seg ut fra de mørke skyene og bort til trygge og gode Mummimamma som pleier å inkludere alle. Hun er så god og varm og er en veldig interessant karakter når det kommer til fellesskapet. Hos henne er alle velkomne, og hun er en slags mor for alle. Hun er en stor trygghet og elsker å diske opp til fest, og alle er invitert. På siste oppslaget får man se at Mummimamma og Mummitrollet skal helle melk i glassene. Og her er det glass i mange forskjellige størrelser, fra store til bittesmå. Dette viser at Mummimamma har klart glass i alle størrelser, så alle kan være en del av fellesskapet og føle seg inkludert. Glassene er også med på å understreke mangfoldet som finnes i Mummidalen (se illustrasjon 5).



*Illustrasjon 5: Mummimamma skal helle melk i alle de forskjellige glassene (Jansson, 2017a).*

### 3.2 Hvem skal trøste knøttet?

I denne bildeboken blir man introdusert for en ny karakter som kalles for "knøttet". Vi blir også kjent med andre karakterer, men det er knøttet som er hovedkarakteren og som vi blir mest kjent

med som individ. I denne bildeboken spiller illustrasjonene en viktig rolle, da vi uten dem ikke hadde visst hvordan noen av karakterene i bildeboken så ut. Det vil si at dersom verbalteksten hadde stått alene, uten illustrasjonene, hadde denne boken vært mye mindre interessant, spesielt når det kommer til mangfold og inkludering. Da hadde en ikke fått like stor innsikt i knøttet sine følelser og reise ved at man hadde manglet personschildring, altså den ytre beskrivelsen, ansiktsuttrykk og kroppsspråk. I denne bildeboken er også fargebruk, teknikk, perspektiv og zoom viktig for å få frem bokens psykologiske perspektiver (Nikolajeva, 2000, s.117-139). I bildeboken er det også med karakterer som de fleste som kjenner til Mummi konseptet er kjent med fra før. Derfor legger leseren til ord til de visuelle tegnene ved hjelp av tidligere erfaring i denne bildeboken (Nikolajeva, 2000, s. 151). I denne boken skal hovedkarakteren knøttet, ifølge *How picturebooks works* (2006) skrives med liten forbokstav og i bestemt artikkel, «knøttet». Dette er fordi det egentlig ikke er et navn, men en art (Nikolajeva & Scott, 2006, s.98).

### 3.2.1 Identitet

I denne bildeboken spiller identitet en stor rolle, spesielt identitetsutvikling har en stor betydning i handlingen. Knøttet er en dynamisk karakter som i begynnelsen av bildeboken er et ensomt nevrotisk lite vesen. Han er redd og bekymret for det meste og veldig sårbar. På første oppslag ser man et stusselig lite knøtt. Det kommer frem i verbalteksten at han bor i skogen helt alene med seg selv. Han har et trist ansiktsuttrykk, og fargene på illustrasjonen er grått og trist. Han har to runde øyne som viser at han er redd, og når man er redd så blir man skjerpert når det kommer til lyder i omgivelsene. På øynene hans ser det ut som om han nettopp har hørt en skummel lyd, og ifølge verbalteksten hører han Hemulene som gikk utenfor med store, tunge trinn, og Hufsa som hylte langt borte. Det at han er ensom blir også understreket i verbalteksten ved at de andre skremte krypene, kan trøste seg hos andre skremte kryp. Dette gjør at hans ensomhet blir satt i kontrast og det blir enda tydeligere at han føler han er den eneste som er ensom. Knøttet sammenligner seg selv med andre, noe som han gjør gjennom hele bildeboken. På oppslag tre kan man se at han gjemmer seg bak noen steiner, mens han beundrer alle de andre karakterene som driver på med sitt og ser lykkelige ut. Fargevalget understreker kontrasten mellom knøttet og de andre karakterene. Han er grå og trist bak en sort stein, han er altså i et mørkt hjørne, mens de

andre karakterene er fulle av farger og liv. «Knøttet møtte ingen som han kjente, for knøttet var et meget ensomt troll» (Jansson,2017a). På neste oppslag, oppslag fire, kan man igjen se illustrasjonene og fargevalget som to kontraster. Knøttet er omringet av mørke steiner og knøttet er fargeløst og grå. Kroppsspråket hans viser tydelig at han er lei seg og fremdeles føler seg ensom. Han sammenligner seg igjen med en Mumrikken som spiller lokkende musikk i en grønn eng. Kontrastene blir enda større, akkurat som følelsene til knøttet blir enda sterkere. Han graver seg selv lengre og lengre ned i ensomheten.

Men alt snur når knøttet finner flaskeposten til Nurket på oppslag syv. Endelig er det noen som trenger han, og er like ensom og redd som han selv. Og i tillegg var flaskeposten skrevet av en pike, da kan man forstå at knøttet lengter etter noen å dele livet sitt med, en livspartner. knøttet setter i gang ferden med å finne det lille Nurket som sendte flaskeposten, og allerede på neste oppslag endrer han personlighet. Han går fra å være sjenert og redd, til å plutselig tørre å snakke med andre. Han har fått godt humør og fargen hans begynner å komme tilbake i ansiktet med røde kinn. På oppslag ni har han allerede fått tilbake alt av farge i ansiktet, og begynner å se mer og mer ut som seg selv. Når knøttet endelig får hilse på Nurket på oppslag 12 har han fått alt av farger og ansiktsuttrykk tilbake, og har blitt hel (se illustrasjon 6 og 7). Fargen i ansiktet er med på å representere identitetsutviklingen hans og reisen om å finne seg selv og noen å tilbringe livet sitt med. Fra å være helt grå og bare bestå av triste farger, til å bli et knøtt med fine farger i ansiktet og lykkelig utstråling. Endelig er det knøttet som står i samme grønne eng som Mumrikken sto i på oppslag fire, hvor ingen sorg får bo.



*Illustrasjon 6: Et ensomt og grått lite knøtt på første oppslag (Jansson, 2017b).*



*Illustrasjon 7: knøttet og Nurket møtes. knøttet har fått tilbake fargen i ansiktet og funnet seg selv og noen å tilbringe livet med (Jansson, 2017b).*

Det står på oppslag syv: «Når noen må bli trøstet og beskyttet av et knøtt, og alt blir annerledes, og det grå blir rosenrødt» (Jansson, 2017b), her kommer det tydelig frem i verbalteksten at knøttet sitt liv blir mer meningsfullt når noen endelig trenger han. Nå er det ikke knøttet som trenger å bli trøstet, men noen trenger faktisk å bli trøstet og beskyttet av knøttet.

Knøttet er et lite nevrotisk, sjenert og ensomt lite troll. Illustrasjonene i denne bildeboken forsterker og understreker knøttets følelser og egenskaper ved å for eksempel illustrere knøttet som bitte liten i et slags fugleperspektiv, mellom masse høye trær på det andre oppslaget. Dette er med på å illustrere hvor liten han er i den store verdenen (se illustrasjon 8). På oppslag fem er

knøttet igjen plassert mellom store trær, men denne gangen helt i hjørnet av oppslaget. Dette er for å understreke ensomheten og utenforskapet han føler på. Fargebruken er også med på å understreke dette, da trærne og omstendighetene rundt knøttet er mørkt og grått, resten av alle de andre karakterene er omringet av glade og livlige farger (se illustrasjon 9). På neste siste oppslag kan man som sagt se knøttet og Nurket i en eng (se illustrasjon 7). Her er det i illustrasjonen brukt zoom og nærbilde for å understreke selvsikkerheten knøttet nå har fått. I de tidligere oppslagene har knøttet vært illustrert med ganske god avstand, og liten i forhold til omgivelsene. Men her er det forandret, akkurat som knøttet selv.



*Illustrasjon 8: Lille knøttet alene i den store mørke skogen. Størrelsesforholdene mellom knøttet og trærne gjør at knøttet fremstilles som enda mer redd og liten i den store skumle verden (Jansson, 2017b).*



*Illustrasjon 9: knøttet alene i den mørke skogen i hjørnet og ser på alle på festen ha det gøy i fellesskap (Jansson, 2017b).*

På oppslag 11 møter knøttet på Hufsa. Knøttet bygger opp mot til å konfrontere Hufsa, så skummel og dystert som hun er. Han danser en krigers dans og biter henne i svansen.. Hufsa blir så hufsen og springer skrikende til skogs. Selv om man gjerne assosierer Hufsa med noe skummelt og fælt, kan man plutselig føle empati for henne. Det kan hende hun befant seg i nærheten av Nurket fordi hun ville bli venner. Hufsa som karakter og egen identitet kan man sammenligne med knøttets identitet i starten av bildeboken. Begge er grå og misforstått. Både Hufsa og knøttet har så veldig lyst til å få venner og bli en del av fellesskapet. Men de har ulike utfordringer som gjør det vanskelig for dem. Hufsa ser stor og skummel ut, og hun er så kald at hun fryser alt rundt seg. Knøttet er liten og sjenert og gjemmer seg så han ikke blir lagt merke til. Han vil så gjerne få oppmerksomhet og venner, men han tør ikke. Han kan bli misforstått med tanke på at andre kan tro at han ikke vil være med i fellesskapet, men det handler bare om at han ikke tør.

### 3.2.2 Empati

Når det kommer til empati i denne boken, er det nok nettopp empati knøttet er på utkikk etter. Han sammenligner seg med andre og føler seg ikke helt sett. Men det er jo ikke så rart at han føler seg utenfor når han bare gjemmer seg bort og ikke lar andre se og legge merke til han. Man kan se på det fra en vinkel hvor fellesskapet rundt knøttet ikke legger merke til han fordi de er for selvsentrerte og opphengt i sitt eget fellesskap, eller at de ikke legger merke til knøttet fordi knøttet gjemmer seg bort og ikke gir dem en sjanse til å se han. Det kan også være en mellomting mellom begge disse.

Han føler at han er den eneste som har det slik, helt til han åpner flaskeposten på oppslag syv. Da ser han at det er noen som er enda reddere og enda mer ensom enn han selv. Da får knøttet empati for Nurket og får med en gang en trang og stor drivkraft om å hjelpe henne. Derfor legger han bort sjenertheten, og blir modig og utadvendt. Han ble med ett så modig, sterk og glad» (Jansson, 2017). Det viser at han klarer å sette seg inn i andre sine følelser.

Empati handler ikke nødvendigvis om å kun sette seg inn i andres følelser og situasjoner som er negative, men kan også handle om de positive følelsene. Følelsen av å glede seg på andre sine



vegne. På det siste oppslaget ser det ut som om knøttet og Nurket virkelig har funnet sammen og faktisk gifter seg. Rundt dem ser man flere av karakterene som har dukket opp gjennom hele bildeboken og er glade på deres vegne. Alle øynene er på dem, og alle og enhver er like lykkelige som knøttet og Nurket selv. Det å kunne glede seg på andres vegne er også en kjempeviktig egenskap.

Verbalteksten på hvert oppslag avsluttes med «men hvem skal trøste knøttet...» . Denne setningen er gjennomgående og en viktig del av bildebokens struktur. Dette er med på å understreke behovet knøttet har for å bli sett og få støtte fra andre. Det er også med på å gjøre at leseren får enda mer empati for knøttet. I noen tilfeller synes man mer synd på knøttet på grunn av denne setningen. Et eksempel på dette er når verbalteksten på oppslag to avsluttes med «Men hvem skal trøste knøttet med at samme dag han dro, ble huset fylt av nye knøtt, som både sang og lo» (Jansson, 2017b). Her synes man ekstra synd på knøttet, med en gang han drar fra huset sitt blir det fylt med andre knøtt som har venner og koser seg i stor kontrast fra hvordan knøttet har det. Denne strukturen på verbalteksten er med på å understreke hvor stort behovet til knøttet er for trøst, og for å forsterke den emosjonelle effekten, slik at leseren føler empati for knøttet.

På oppslag ni møter knøttet på Dronten og nitten Homser som satte garn. Knøttet spør Dronten om den har sett et lite nurk som er dratt forbi? Da svarer Dronten at den hadde sett henne, og at hun var helt ifra seg og redd. Men Dronten fikk ikke med seg hvor hun sprang og hva som hadde skjedd. Men Dronten hadde fått med seg at Nurket var veldig redd. Men han hadde ikke tenkt å hjelpe henne, eller trøste henne. «Og heller ikke vet jeg hvem som trøster dette barn, for nå er jeg på ferie» (Jansson, 2017b). Her ser man en karakter som har mangel på empati. Han klarer ikke sette seg inn i Nurket situasjon, og tilbyr seg ikke å hjelpe og trøste henne, det er fordi Dronten er på ferie. I det virkelige liv kan man møte mange individer som har slik tankegang og holdning, derfor er dette et interessant oppslag. Illustrasjonen på oppslaget viser klart og tydelig størrelsesforskjellen på knøttet og Dronten. Da kan man fort tenke at det er litt rart at ikke Dronten som er så stor kan beskytte det lille Nurket mot det hun er så redd for. Men her ser man at empati og tapperhet ikke har noe med størrelsen å gjøre.

### 3.2.3 Fellesskap

Fellesskapet i denne boken spiller en stor rolle. Knøttet føler seg utenfor fellesskapet og ekskludert i store deler av bildeboken. Så i denne delen skal vi se på reisen til knøttet når det kommer til inkludering i fellesskapet, hvordan fellesskapet i bildeboken fungerer og uttrykkes gjennom ikonoteksten og hvordan alle de ulike individene ser ut til å fungere sammen i fellesskapet.

Det første møtet man får med fellesskapet i bildeboken er på det tredje oppslaget. «Han gikk og gikk, men ikke noe hendte, skjønt det var fullt av folk på alle hold. Og knøttet møtte ingen som han kjente, for knøttet var et meget ensomt troll» (Jansson, 2017b). Det å føle seg ensom selv om man er omringet av masse folk er en følelse mange kan kjenne seg igjen i. Illustrasjonen viser også at knøttet ikke er en del av fellesskapet og ikke føler seg inkludert i det. Han gjemmer seg alene nederst i høyre hjørne og bare kikker på alt som skjer rundt han. Han vil så gjerne bli en del av fellesskapet, men frykten holder han tilbake fra å gå og snakke med dem. Dersom man ser på illustrasjonene ser det ut som et veldig hyggelig fellesskap. Det består av mange forskjellige individer som ser ut til å fungere bra sammen. Flere av karakterene kan man kjenne igjen fra Mummiuniverset dersom man er kjent med det, som for eksempel Hemulen, Filifjonker, Lille My og Mymlen. Her er det mange ulike personligheter samlet i et fellesskap. Ulikhetene kommer også frem ved det visuelle, som farge, klær og utseende generelt. Men alle ser glade og fornøyde ut, bortsett fra knøttet. Alle disse ser også ut til å være en del av fellesskapet, bortsett fra knøttet.

På oppslag fem kan man igjen se fellesskapet som finnes i bildeboken og Mummiuniverset. Her forteller ikonoteksten at det er full fest, og alle gjestene bærer blomster og det var dans (se illustrasjon 9). De forskjellige karakterene er opptatt med forskjellige aktiviteter på festen. Homsene kjørte karusell og Hemulen spiste en diger blings med syltetøy og smør. I illustrasjonen kan man se mange forskjellige karakterer drive med forskjellige ting. Alle er glade og en del av et fellesskap som ser ut til å fungere bra i samspill med hverandre, til tross for alle de ulike

individene. Man kan til og med se Hattifnattene på festen, og de kan ikke snakke eller bry seg om noe annet enn seg selv. Men i dette fellesskapet passer alle inn, og alle er velkomne uansett. Likevel står knøttet og ser på utenfra. Han tør ikke bli med på festen, selv om han så gjerne vil. Og det må være en vond følelse å bære på. Han ser hvor gøy de andre har det med hverandre, «men hvem skal trøste knøttet og si det som det er: stig inn og si god aften, så de SER at du er HER» (Jansson, 2017b).

Det hele snur etter at knøttet finner flaskeposten til Nurket. Da kommer utviklingen hans tydelig frem og han tør for første gang å snakke med fremmede på oppslag åtte. På dette oppslaget er knøttet i strålende humør i møte med flere medlemmer av fellesskapet i bildeboken. Han hilser på Hemulen og sier «Jeg tror at vi har møtt hverandre før» (Jansson, 2017b). Det blir også presisert i verbalteksten at det aldri har hendt før at noen har hilst på knøttet. Her kommer det frem at han endelig blir sett, og en stor grunn til det er at knøttet endelig tør å vise at han er her. Han blir nå med en gang inkludert av fellesskapet, og karakterene oppfører seg omtrent som om knøttet alltid har vært en del av fellesskapet. Dette viser at viktigheten av inkludering og at alle er velkomne i et fellesskap. Et fellesskap kan fint fungere selv om det er mange ulike individer med ulike bakgrunn, personligheter og utseende.

På siste oppslag er det noe som kan minne om bryllupsseremonien for knøttet og Nurket. Her er fellesskapet samlet, og det er for å feire dem. Knøttet og Nurket er endelig en del av fellesskapet hvor alle er velkomne. De gleder seg og feirer sammen. Man kan også se Dronten i bakgrunnen i silhuetten av solen, og han har fått fisk i garnet sitt. Så her er alle en del av fellesskapet.

### 3.3 Den farlige reisen

Denne bildeboken har et menneske som hovedperson, og det er den eneste Mummiboken som har det (Nikolajeva, 2000, s. 151). Denne bildeboken er litt annerledes enn de to andre bildebøkene. De andre to bildebøkene starter i Mummidalen, denne bildeboken starter derimot i den virkelige verden. Bildeboken viser altså overgangen fra den virkelige verdenen til Mummiverden. Bildene

i bildeboken hjelper oss med å kjenne igjen personene når de nevnes i teksten, da det er mange karakterer og mange navn å holde styr på.

### 3.3.1 Identitet

Det vi først skal se på er Pernille sin identitet. På første oppslag møter vi for første gang Pernille og katten hennes. Hun fremstilles på dette oppslaget som en sur og utakknemlig jente, hun har det jo så fint i gresset, men likevel finner hun noe å klage på. Hun synes alt var kjedelig og ønsker at noe farlig skjedde så ikke alt var så gørr. Illustrasjonen viser at katten koser seg i gresset med et smil om munnen, men Pernille sitt kroppsspråk viser tydelig at hun er sur. På neste oppslag har fargene i omgivelsene blitt mer dystre, og katten har blitt til en stor og sint katt som Pernille nå synes er skummel. «Lille katt! Jeg angret! Omforladels! skrek Pernille» (Jansson, 2018). På oppslag tre har fargene blitt enda mer dystre, og verbalteksten forteller om alt det skumle Pernille ser gjennom de nye brillene sine. Speilbilde hennes har blitt som en heks, og da kan man jo tenke at det speiler oppførselen hun hadde i starten. Ansiktsuttrykket hennes ser mer nysgjerrig ut enn redd. På oppslag fire kan man se noe av det samme teknikken som ble brukt i *Hvem kan trøste knøttet?*. Bildet er illustrert fra fugleperspektiv og Pernille ser bitteliten ut i den store nye verdenen hun har kommet til (se illustrasjon 10).



*Illustrasjon 10: Lille Pernille i den store nye verdenen (Jansson, 2018).*

I verbalteksten på dette oppslaget kommer det frem at hun er redd og skriker at hun vil hjem, men under står det likevel i parentes «jeg tror jeg likevel så menn vil bli her» (Jansson, 2018). Dette kan være et tegn på nysgjerrigheten hennes som tar over frykten. Avgrunnhullet hun ser ved fjellet synes hun er nifst, men samtidig veldig interessant. Så her forstår man at Pernille er en veldig nysgjerrig og eventyrlysten jente som er glad i å utforske nye ting, selv om det kan virke nifst. Når hun på oppslag fem møter på Hemulen, Tufslen, Vifslen og Ynk von Jämmerlund tenkte hun med en gang at de kanskje var snille, selv om de var av et merkelig slag. Her kommer igjen nysgjerrigheten hennes frem, hun tenker med en gang at «kanskje de er hyggelige». Videre i denne bildeboken er det ikke så mye mer av identiteten til Pernille som kommer frem, verken i illustrasjonene eller i verbalteksten. På nest siste oppslag ser Pernille endelig katten sin igjen, like rolig og fredfull som på første oppslaget. Og når hun hilser på alle de andre karakterene i Mummidalen påpeker Lille My at Pernille ser ut som et bilde i en tolket billedbok, hun er jo et menneske som reiste fra den vanlige verden til Mummiuniverset. Da er vår umiddelbare tanke at på samme måte som vi leser bildebøker om karakterene i Mummidalen, leser de bildebøker om oss mennesker i den virkelige verden. Reisen til Pernille kan man som

helhet se på som hennes reise for å finne seg selv. Og man kan tolke alle karakterene hun møter på veien som de forskjellige følelsene og egenskapene hun har.

I verbalteksten på dette oppslaget kommer det frem at hun er redd og skriker at hun vil hjem, men under står det likevel i parentes «jeg tror jeg likevel så menn vil bli her» (Jansson, 2018). Dette kan være et tegn på nysgjerrigheten hennes som tar over frykten. Avgrunnhullet hun ser ved fjellet synes hun er nifst, men samtidig veldig interessant. Så her forstår man at Pernille er en veldig nysgjerrig og eventyrlysten jente som er glad i å utforske nye ting, selv om det kan virke nifst. Når hun på oppslag fem møter på Hemulen, Tufslen, Vifslen og Ynk von Jämmerlund tenkte hun med en gang at de kanskje var snille, selv om de var av et merkverdig slag. Her kommer igjen nysgjerrigheten hennes frem, hun tenker med en gang at «kanskje de er hyggelige». Videre i denne bildeboken er det ikke så mye mer av identiteten til Pernille som kommer frem, verken i illustrasjonene eller i verbalteksten. På nest siste oppslag ser Pernille endelig katten sin igjen, like rolig og fredfull som på første oppslaget. Og når hun hilser på alle de andre karakterene i Mummidalen påpeker Lille My at Pernille ser ut som et bilde i en tosket billedbok, hun er jo et menneske som reiste fra den vanlige verden til Mummiuniverset. Da er vår umiddelbare tanke at på samme måte som vi leser bildebøker om karakterene i Mummidalen, leser de bildebøker om oss mennesker i den virkelige verden. Det som også skjer er at den fiktive statusen til litterære karakterer fremheves (Nikolajeva & Scott, 2006, s. 101).

I denne bildeboken er det mange forskjellige identiteter vi får bli kjent med. Og de fleste av disse karakterene kjenner man nok til fra før dersom man er kjent med Mummiuniverset. Derfor er det veldig interessant å analysere alle de forskjellige identitetene. Når Pernille treffer på Hemulen, Tufslen, Vifslen og Ynk von Jämmerlund på oppslag fem har Jansson tydelig forutsatt at leseren er kjent med karakterene fra før, noe de fleste gjorde på den tiden boken ble gitt ut. Det er fordi det ble gitt ut mye litteratur fra Mummiuniverset og det var blitt populært. Men om man mot formodning ikke kjente til noen av karakterene fra før, trenger man bare bla om til neste oppslag for å få vite navnene deres. Noen av karakterene i denne boken har fremtredende karakteristiske trekk, men andre er mindre fremtredende.

På oppslag fem er nok Hemulen noe av det første man legger merke til på grunn av størrelsen, den oransje fargen på hatten hans. Verbalteksten beskriver Hemulen som stor og dryg, noe som gjenspeiles i illustrasjonen. Utseendemessig ligner Hemuler på Mummitrollene, men de er større, mangler ører og har ofte hår på hodet. I Mummiuniverset finnes det mange forskjellige typer Hemuler med forskjellige personligheter. I *Hvordan gikk det?*(2017a) ble vi kjent med en rengjøringshemul og i *Hvem kan trøste knøttet?*(2017b) Ble Hemulene fremstilt som skumle og veldig store. Men i denne boken blir vi litt grundigere kjent med denne Hemulens personlighet. Illustrasjonene hvor vi først ser Hemulen fremstilles som en varm, god og omsorgsfull person. Tufslen, Vifslen og hunden til Hemulen Ynk von Jämmerlund trekker seg tydelig inntil Hemulen for trygghet i møte med en ny person de ikke har møtt før. Hemuler er kjent som en karakter i Mummidalen som liker å ha orden og styr på ting. Denne egenskapen kommer også frem i denne bildeboken på oppslag seks hvor Hemulen uttrykker sin frustrasjon over at terrenget ikke stemmer med hans gamle landskap. «Alle ting jeg ser, er blitt aldeles u-hemule!» (Jansson, 2018). Det er flere steder i verbaltekstene at Hemulen roper «Galt!», «Det her er galt» etterfulgt av hva Hemulen mener er galt i situasjonene de er i.

Tufslen og Vifslen er to små ganske ynkelige vesener. De virker uadskillelige og avhengige av hverandre. De er aldri avbildet fra hverandre, og befinner seg alltid ved den andres side. De er små vesener med lang nese og bustete oransje hår. De har sin egen måte å snakke på som til tider kan være vanskelig å forstå, som for eksempel «trettsle» og «pannkaksle». Verbalteksten på oppslag fem står det at «ingen skjønnte vel det spøtt av hva de sa hverandre» (Jansson, 2018). Kroppsspråket deres som er illustrert i denne bildeboken uttrykker at de er sjenerte og lettskremte. De er også skeptiske til nye ting og situasjoner, men at de blir mer og mer pratsomme når de forstår at karakteren de for eksempel møter ikke er farlig. Hemulens lille hund, Ynk von Jämmerhund, er en karakter som har lignende trekk som vanlige hunder, men samtidig i på noen oppslag er illustrert med mer menneskelig kroppsspråk. På oppslag fem ser Ynk von Jämmerhund mer ut som en karakter som går på to ben og ikke har så mye til felles med en hunn, men på neste oppslag har den mange fellestrekk med hunder. Man får ikke vite så mye mer konkret om Hemulens hund annet enn illustrasjonene den er med på, og et par nevnelser i verbalteksten hvor vi får inntrykk av at hunden virker ganske lettskremt.



*Illustrasjon 11: Hemulen, Tufslen, Vifslen og Ynk von Jämmerlunds første møte med Pernille på oppslag fem (Jansson, 2018).*

Videre møter man Sniff, Snusmumrikken, Wimsey og hundre Hattifnatter. Snusmumrikken og Wimsey blir på oppslag ni beskrevet som to snille fyrer som sitter i le for stormen ved et bål. Snusmumrikken er kjent for å være en fri og selvstendig sjel som ikke er avhengig av noe annet enn seg selv, og på dette oppslaget kommer hans omsorg og gjestfrihet frem da gjestene får komme inn i varmen for å få suppe. Gjestene fikk sove der hele natten og tok seg en lur mens Snusmumrikken og Wimsey spilte kort rundt bålet. Dette er det eneste møtet man får med Snusmumrikken og Wimsey i bildeboken. Sniff treffer man på oppslag syv, han er en fremtredende og interessant karakter. Sniff kommer løpende fra et vulkan i full fart. Han har et slags teppe tullet rundt seg, og trengte trøst fordi han var så redd. Sniff er en kjent karakter fra Mummidalen. Han er glad i eventyr, men han tror selv at han er litt tøffere enn han egentlig er. Han er definisjonen på en nevrotisk karakter, da mange situasjoner ender med at han kommer skrikende fra det. Derfor ender mange situasjoner med litt kaos fordi Sniff enten blir redd eller tuller noe til. Etter det voldsomme vulkanutbruddet trengte Sniff litt trøst før de dro videre. Sniff



er glad i å eie ting selv, spesielt om de glittrer eller skinner. Vi finner på oppslag tolv ut av hvorfor Sniff befant seg i vulkanen, han lette etter juveler. Disse måtte han dessverre kaste fra seg når de befant seg i luftballongen. At Sniff er selvopptatt forstår man klart og tydelig når man leser denne bildeboken. Han skyldte på de andre når svansen hans begynte å brenne på bålet til Snusmumrikken, og selv om de var så snille og ga ham og vennene suppe i kulden, presterte han likevel å klage på løken i suppen. Han bydde nesten opp til krangel når de skulle dra, fordi han ville sove mer. Når luftballongen ble for tung på oppslag tolv ville heller Sniff at Hemulen skulle være lasten de kvittet seg med istedenfor juvelene hans. Selv om han protesterte, kvittet de seg med juvelene og luftballongen svever videre. I denne boken får man igjen sett hvor mangfoldig Mummiuniverset er, med forskjellige identiteter med forskjellige personligheter, reaksjonsnormer og egenskaper.

### 3.3.2 Empati

Empati fremstilles også på ulike måter i denne bildeboken. Noe av det man tydelig legger merke til er Snusmumrikken og Wimsys empati når det kommer til alle som sto ute i kulda. De kunne nok se at de frøs og de ble derfor gjester rundt bålet deres. Dette er en veldig tydelig empatisk handling hvor Snusmumrikken og Wimsey har evnen til å forstå og sette seg inn i andres situasjon og følelser. Etter at Sniff kommer løpende fra en vulkan bruker vennene tid på å trøste Sniff før de går videre. En venn trenger trøst, og de gir ham det. Når man trøster noen, er det en stor fordel å være empatisk og ha medfølelse og forstå hvordan de har det. Når Pernille forstår Hemulens frustrasjon for at ting rundt i verdenen deres ikke er som det skal, og hun innser at det er hennes egen indre aggresjon som har forandret verdenen. Hun beklager mye og innrømmer at det er hennes egen feil. Hun har empati for Hemulen og de andre karakterenes frustrasjon for at verden er forandret, og at hun er årsaken til at de gikk seg vill.

Videre kan man trekke frem Sniffs mangel på empati. Han er selvopptatt og bruker ikke mye energi på å bry seg om hva andre føler og tenker. Han vil heller ha med seg sine egne juveler enn at Hemulen skal komme seg hjem. Men vi kan også diskutere de andre karakterenes empati når det gjelder akkurat denne hendelsen. Det virker ikke som om de klarer å forstå følelsene Sniff kjenner på når han må ofre alle juvelene sine. Selv om de ikke hadde brydd seg selv, kan det

virke som om det skaper veldig sterke følelser hos Sniff. Denne situasjonen beskrives ikke veldig detaljert, så man vet ikke som leser hva som skjer mellom linjene, men som vi tolker og analyserer situasjonen tas det ikke særlig hensyn til Sniff sine følelser heller. Vennene kunne for eksempel forklart nøyere hvorfor, og få Sniff til å forstå konsekvensene og gjøre situasjonen lettere for ham. Utenom dette er det flere små deler av verbaltekstene som uttrykker Sniffs mangel på empati, som når han skylder på andre når han setter fyr på sin egen svans, han klager på løken etter at han har vært så heldig å fått suppe og han lager oppstyr fordi han vil sove lengre alle de andre vil reise videre. Selv om Sniff har vanskeligheter med empati og til tider er selvpoptatt betyr ikke det at han ikke blir akseptert av vennene sine. Han har nok mange gode sider også.

### 3.3.3 Fellesskap

Fellesskapet i denne bildeboken er veldig interessant å se nærmere på. Når Pernille for første gang møter vennegjengen på oppslag fem sier måten karakterene er plassert i forhold til hverandre mye om fellesskapet deres. De er plassert tett inntil hverandre på de fleste oppslagene og befinner seg aldri langt fra hverandre som vennegjeng (se illustrasjon 11). De nøler ikke med å inkludere Pernille i fellesskapet, og hun befinner seg nærme dem på omtrent hvert oppslag. De drar på denne farlige reisen sammen og holder sammen gjennom tykt og tynt. Selv om de møter på utfordringer så kommer de gjennom dem som et fellesskap, og de viser at et godt fellesskap er en styrke. De samarbeider og støtter hverandre når det trengs. Når de står fast og ikke kommer videre på reisen, vises det hvor sterke fellesskapet i Mummidalen er. Det tar ikke lang tid før noen kommer til unnsetning og hjelper dem, i denne bildeboken er det Snusmumrikken, Wimsy og Tooti som kommer til unnsetning og hjelper vennegjengen som er på en farlig reise. På oppslag ni ser man på illustrasjonen at vennegjengen står utenfor og ser inn på Snusmumrikken og Wimsy som har det lunt og varmt. Det symboliserer også det varme og inkluderende vesenet Snusmumrikken er. Når Tooti har hentet vennegjengen i luftballongen, støter de på enda et problem. De er for tunge og luftballongen vil ikke sveve. Da løser de problemet med samarbeid i fellesskap.

På oppslag åtte blir det plutselig Snøstorm, midt på sommeren. De som er kjent med Mummiuniverset relaterer snø, is og kulde med Hufsa. Hun er illustrert på oppslaget, men nevnes ikke i verbalteksten annet enn at det glir en skygge forbi. Vennene forstår ikke at det er Hufsa som er i nærheten, men vi som lesere kobler gjerne denne sammenhengen. Hufsa er jo kjent fra Mummidalen som en stor, skummel og farlig karakter. De fleste karakterene i Mummidalen er redde for Hufsa, men hun er egentlig bare ensom og vil så gjerne være en del av fellesskapet. Hun blir misforstått av de andre, og mener nok ikke å fryse omgivelsene rundt når hun dukker opp. Men hun er så ensom at hun er kald inni seg, hun har ingen venner. Hun dukker stadig opp i nærheten av karakterene i Mummidalen, men det er jo fordi hun vil få seg venner. Men det blir misforstått av de andre karakterene på grunn av alt det dystre og kalde som følger med henne. Utseende hennes er også ganske skummelt, noe som bidrar til at folk trekker seg unna eller jager henne bort når hun kommer. Hadde noen bare inkludert henne, kan det hende hun blir varm inni seg og ikke spres kulde og skrekk rundt seg.

På siste oppslag kommer det mangfoldige fellesskapet tydelig frem i illustrasjonene. Alle de forskjellige individene samlet på ett sted og smiler og er glade for gjengen som kommer med luftballongen. Det inkluderende miljøet kommer klart frem når man ser på ansiktsuttrykkene og gleden karakterene viser når de ønsker dem velkommen, og ikke minst den nye gjesten, Pernille. Flere av de kjente og kjære karakterene fra Mummidalen er samlet, og det kommer frem i verbalteksten på siste oppslag at det naturligvis ble fest på Mummitroll-fasong. Og på mummitrollenes fester er alle velkomne og inkludert, bortsett fra Hufsa.

### 3.4 Avsluttende refleksjon

For å forske på hvordan mangfold og inkludering blir tematisert i Tove Janssons sine bildebøker har vi nå analysert hennes tre bildebøker: *Hvordan gikk det?*(2017a), *Hvem kan trøste knøttet?*(2017b) og *Den farlige reisen* (2018). Analysen er strukturert rundt tre hovedtemaer: identitet, empati og fellesskap. Disse temaene er interessante vinklinger på analysen og gir god redegjørelse for hvordan mangfold og inkludering blir fremstilt i bildebøkene. I denne

avsluttende refleksjonen vil vi samle og reflektere over funnene under hvert av temaene i hver av bøkene. Samt reflektere over analysens begrensninger.

### 3.4.1 Identitet

Identitet er en stor del av Tove Janssons litteratur og fortellinger om Mummidalen. Bildebøkene hennes inneholder et stort mangfold av karakterer med ulike identiteter. Flere av karakterene gjennomgår betydelige identitetsutvikling, som kommer frem både psykologisk og visuelt via verbaltekst og illustrasjoner. Dette inkluderer hvordan de uttrykker sine følelser, deres interaksjoner med andre, og den visuelle representasjonen av karakterenes ulike egenskaper. I *Hvordan gikk det?*(2017a) møter vi en rekke karakterer som på ulike måter utforsker og uttrykker sine identiteter. Handlingen i boken viser ulike identiteter med ulike personligheter, visuelle trekk, reaksjonsnormer og de forskjellige karakterenes følelser som kommer frem gjennom visuelle trekk, ansiktsuttrykk og kroppsspråk. Ikonoteksten spiller en viktig rolle her, fargene og illustrasjonenes komposisjon reflekterer karakterenes unike personligheter. Den visuelle representasjonen av mangfold gjennom klær, kroppsspråk og omgivelser skaper et rikere narrativ som viser hvordan identitet formes av både indre og ytre faktorer. I *Hvem kan trøste knøttet?*(2017b) er identitet utforsket gjennom hovedkarakterenes emosjonelle reise. Knøttet, som føler seg ensom og misforstått, går gjennom en transformativ prosess ved å møte andre karakterer med ulike bakgrunner, erfaringer og personligheter. Denne reisen er både fysisk og psykologisk, og ikonoteksten forsterker dette ved å bruke visuelle metaforer og symboler som reflekterer knøttets indre kamp og personlige vekst. Ikonoteksten bruker farger, lys og skygger for å illustrere karakterens psykologiske reise. De ulike karakterene han møter med hver sine unike identiteter, bidrar til å utvide hans forståelse av seg selv og verden rundt han. Dette fremheves gjennom detaljert illustrasjon som viser hvordan ulike identiteter påvirker det sosiale samspillet. *Den farlige reisen*(2018) viser hvordan karakterene uttrykker sin identitet gjennom handlinger og interaksjoner. Reisen fungerer som en metafor for identitetsutviklingen til Pernille. De forskjellige karakterene vi møter i bildeboken kan sees på som en metafor for de ulike følelsene og egenskapene til Pernille, hvor alle har ulike egenskaper, styrker og personlighetstrekk. De ulike karakterers reaksjoner på utfordringene de møter, deres mot og samarbeid, fremhever

hvordan identitet formes gjennom erfaringer og relasjoner. De visuelle elementene skaper en fortelling hvor mangfoldet blant karakterene fremheves, og deres personlige vekst blir tydelig.

Når vi sammenligner hvordan identitet blir tematisert i bildebøkene, blir det klart at Jansson bruker identitet som et middel til å utforske mangfold på flere nivåer. I *Hvordan gikk det?* (2017a) er identitet knyttet til karakterenes interaksjoner og miljø, mens *Hvem kan trøste knøttet?* (2017b) fokuserer mer på den indre, emosjonelle reisen. *Den farlige reisen* (2018) kombinerer disse tilnærmingene ved å bruke både ytre utfordringer og indre vekst for å utforske identitet. Felles for alle bøkene er bruken av ikonotekst for å forsterke karakterenes unike egenskaper og deres utvikling. Janssons evne til å skildre identitet på en måte som inkluderer både individuelle og kollektive aspekter, bidrar til å skape en rikere og mer nyansert representasjon av mangfold.

### 3.4.2 Empati

Empati er et gjennomgående tema i Tove Janssons bildebøker, og gjennom karakterenes empatiske interaksjoner illustrerer hun hvor viktig verdi empati er når det kommer til mangfold og inkludering. Gjennom handlinger, dialog og visuelle elementer viser Jansson hvordan forståelse og medfølelse kan bygge broer mellom ulike karakterer.

I *Hvordan gikk det?* (2017a) ser vi hvordan karakterene viser empati ved å hjelpe og støtte hverandre gjennom utfordringer og vanskelige situasjoner. Ikonoteksten viser hvordan karakterene forstår og responderer på hverandres følelser. Empati her handler om å virkelig forstå og dele andres følelser, noe som kommer frem i de visuelle detaljene som ansiktsuttrykk og kroppsspråk. Fargene brukes også for å reflektere stemninger og følelser, dette bidrar til å forsterke leserens opplevelse av empati mellom karakterene. Empati er også en sentral del av *Hvem kan trøste knøttet?* (2017b). Gjennom store deler av bildeboken møter knøttet på situasjoner hvor han føler på mangel på empati og forståelse fra de andre rundt han. Han søkte etter følelsen av tilhørighet, mening og noen å dele livet sitt med. Men det hele snur når det endelig er noen som kjenner på de samme følelsene som han selv, og trenger hans hjelp. Knøttet føler empati for Nurket, og identitetsutviklingen hans begynner. Illustrasjonene spiller en stor rolle i denne

bildeboken når det kommer til fargebruk og knøttets plassering og perspektiv i forhold til andre elementer i illustrasjonene. Dette er med på å forsterke følelsene til knøttet hvor han føler på mangel på empati fra andre karakterer, og på ensomhet og utenforskap.

I *Den farlige reisen*(2018) er empati viktig for karakterenes overlevelse og suksess. De møter mange farer, og deres evne til å forstå og støtte hverandre blir avgjørende. Empati vises gjennom deres samarbeid og vilje til å hjelpe hverandre, uansett forskjeller. Illustrasjonene består av visuelle elementer som for eksempel plassering av karakterene i forhold til hverandre, for å fremheve de sterke emosjonelle båndene mellom karakterene. Verbalteksten spiller også en viktig rolle når det kommer til hvordan empati blir tematisert i boken. Hvordan de karakterene viser eller mangler empati kommer tydelig frem i verbalteksten.

Vi ser at empati i Janssons bildebøker blir tematisert på ulike måter, men det har en felles kjerne: å forstå og hjelpe andre på tvers av ulikheter. Og hvor viktig empati er når det kommer til å leve sammen og fungere i et fellesskap med andre identiteter som er annerledes enn seg selv. Empati er en viktig egenskap å tilegne seg, og noe man alltid vil ha bruk for. I *Hvordan gikk det?*(2017a) vises empati hovedsakelig gjennom handling og støtte, men i *Hvem kan trøste knøttet?* (2017b) fokuserer på den emosjonelle aspektene av empati og hvordan det kan føre til inkludering. *Den farlige reisen* (2018) kombinerer begge disse tilnærmingene, ved å vise hvordan empati kan være en viktig ferdighet i møte med utfordringer. Alle tre bildebøkene bruker ikonotekst effektivt for å formidle empati, ved å utnytte visuelle elementer og tekst for å understreke de emosjonelle forbindelsene mellom karakterene.

### 3.4.3 Fellesskap

Fellesskap er et sentralt tema i Janssons bildebøker, og det er gjennom fellesskap at hun viser hvordan mangfold og inkludering kan føre til et harmonisk samfunn. Fellesskapet i hennes bøker blir ofte bygget gjennom samarbeid, støtte og gjensidig respekt blant karakterene.

Fellesskapet i *Hvordan gikk det?*(2017a) og *Den farlige reisen*(2018) har mye til felles. I begge bildebøkene ser vi hvordan karakterene bygger fellesskap gjennom samarbeid og gjensidig støtte.

Fellesskapet dannes gjennom felles mål og utfordringer. Deres interaksjoner viser hvordan de skaper en følelse av tilhørighet, selv om de er forskjellige. Bildebøkene viser hvordan de ulike karakterene inkluderes i fellesskapet og hvordan de skaper en inkluderende atmosfære på tross av ulikheter. Dette fellesskapet viser hvordan mangfold kan være en styrke, hvor ulike egenskaper og perspektiver bidrar til en rikere helhet. Karakterene må samarbeide og støtte hverandre, og gjennom dette bygger de et sterkt fellesskap. I begge bildebøkene symboliserer deres samhandling som fremstilles i illustrasjonene deres samhørighet og inkludering. *Den farlige reisen* (2018) inneholder visuelle elementer som posisjonering av karakterene i bildene, fargebruk og symboler som viser hvordan de skaper en inkluderende atmosfære og hvor sterkt fellesskapet og vennskapet deres er.

I *Hvem kan trøste knøttet?*(2017b) handler knøttets reise mye om å finne sin plass i et fellesskap. Gjennom interaksjonene med Nurket som også føler seg utenfor, lærer han verdien av inkludering og tilhørighet. Illustrasjonene viser hvordan alle de ulike identitetene kommer sammen på tvers av ulikheter og fungerer sammen som et fellesskap. Fargebruk og ansiktsuttrykk bidrar til å fremheve følelsen av samhørighet, fellesskap og en indre reise. Dette fellesskapet ender opp med å bli et trygt sted hvor mangfoldet verdsettes, alle blir sett og er velkomne.

Når vi sammenligner hvordan fellesskap presenteres i de tre bøkene, ser vi at Jansson bruker fellesskap som et middel til å fremme mangfold og inkludering. I *Hvordan gikk det?*(2017a) er fellesskapet bygget gjennom samarbeid og støtte, mens i *Hvem kan trøste knøttet?*(2017b) handler det om å finne tilhørighet og støtte i et fellesskap. *Den farlige reisen*(2018) viser hvordan fellesskap kan være en nødvendighet for å løse problemer og utfordringer. Alle bøkene bruker visuelle elementer og verbaltekst effektivt for å formidle samhørighet og inkludering, og viser hvordan fellesskap kan bidra til å verdsette mangfold og inkludering. Fellestrekket til alle disse tre bildebøkene er hvor inkluderende fellesskapet i Mummidalen er. Alle er stort sett velkomne uansett bakgrunn, utseende og personlighet.

#### 3.4.4 Begrensninger og utfordringer

I metodedelen beskriver vi hvordan vi skal gå inn med blanke ark og åpent sinn som om man møter noen for første gang (Bjørvand, 2014, s.138). Det vi da erfarte når det kom til analysen var at det ikke var så enkelt å gå inn i bildebøkene med blanke ark da vi allerede hadde skapt forventninger på grunn av vårt kjennskap til Mummiuniverset. Dette gjorde at vi allerede hadde antagelser og forventninger om personskildringene i boken og karakterene i bøkene sine personligheter. Dette kan ha hatt en innvirkning når det kommer til analysen og subjektivitet i tolkningen. Når vi utførte analysen foregikk det som nevnt i metodedelen en hermeneutisk bevegelse (Løgreid & Skogen, 2006, s.230). Den hermeneutiske bevegelsen innebærer vår tolkning og forståelse av boken. Dette er en faktor som gjør at hvordan vi har tolket og analysert bildebøkene, ikke nødvendigvis er likt som når noen andre tolker dem, den subjektive faktoren. Dette gjør at analysen vår må bli lest med tolknings aspektets mulige variasjoner i bakhodet. Det som har gjort analysen bredere, er at vi er to stykker som har analysert og kommet med våre ulike tolkninger og innspill.

En annen utfordring vi møtte på er at det var vanskeligere enn antatt å finne teori som omhandlet mangfold med den vinklingen vi har i vår oppgave. De fleste kildene vi fant som inneholdt mangfold, fokuserte hovedsakelig på kulturelt og språklig mangfold. Dette gjorde at det var krevende å finne teori som støttet opp om analysen sett i forhold til problemstillingen.

## **4.0 Bildebøkene som potensielt læringsverktøy i skolen**

### ***Hvilket potensial har disse bøkene for å arbeide med mangfold og inkludering i barneskolen?***

Når vi evaluerer bildebøkens potensial i skolen, tar vi utgangspunkt i kompetansemålene i norsk for 2. trinn. Dette valget begrunnes med at oppgaven er tiltenkt småskoletrinnet, og derfor er det hensiktsmessig å basere seg på disse kompetansemålene. Bjørndal og Liebergs didaktiske relasjonsmodell, presentert i teoridelen, kan være et nyttig didaktisk verktøy for å strukturere planleggingen av undervisningen. Modellen legger vekt på seks faktorer som må vurderes i planleggingen av undervisning: mål, innhold, arbeidsmåter, elevforutsetninger, rammefaktorer og vurdering. Videre i denne delen trekker vi inn Vygotsky og Bakhtins teorier om hvordan læring



gjennom sosiale interaksjoner og dialog er sentralt i måten vi har tiltenkt å arbeide med bildebøkene i skolen. Ved å innlemme affektteori får vi muligheten til å se hvordan følelser og affekter spiller en rolle i lesing og tolkning av tekst.

#### 4.1 Hvordan gikk det?

Tematikken i bildeboken *Hvordan gikk det?*(2017a) tar opp temaer som sorg, redsel, glede, vennskap og familie. Disse følelsene er noe mange elever kan kjenne seg igjen i og relatere til. Vennskap er noe mange av elevene kjenner til, men for noen kan også dette være et sårt tema på grunn av følelser av utenforskap. Bildeboken presenterer familie som en trygg havn, dette er også noe en skal være bevisst på som lærer at ikke alle elever har den samme følelsen knyttet til egen familie. Med tanke på familie som en trygg havn, kan elevene som leser denne bildeboken faktisk finne trøst, ro eller drømme seg litt bort i den trygge morsrollen til Mummimamma. Hun er omsorgsfull, varm og god.

For å begrunne valget av bildeboken i artikkelen til Sivertsen (2022), presenterer hun hvordan det kan se ut i klasserommet. Her påpeker hun at læreren kan velge tekster som vekker sterke følelser hos elevene (s. 10). Vi kan ikke forutse om bildeboken vekker sterke følelser hos alle elever, fordi vi ikke kjenner til elevgruppen. Men i møte med mangfoldet av karakterer kan det på ulikt vis berøre elevene og de kan kjenne seg igjen i dem i større eller mindre grad.

Med utgangspunkt i Bjørndal og Lieberg sin didaktiske relasjonsmodell er målet at elevene skal oppnå kompetansemålene gjennom høytlesing, samtale og kreative tegne- og skriveoppgaver. Innholdet i undervisningen er bildeboken *Hvordan gikk det?*(2017a), med utgangspunkt i verbalteksten og illustrasjonene og hvordan disse virker inn på hverandre i forståelsen av bildebokens tematikk som vi belyser. Arbeidsmåtene vi tar utgangspunkt i er høytlesing, samtale og tegning. Elevforutsetningene vil være elevenes alder, deres leseforståelse, skriftlige ferdigheter, og hver enkelt elev sin varierende erfaringsbakgrunn. Rammefaktorene for undervisningen vil være tilgjengelighet av smartboard, tilgang på bildeboken og hvordan klasserommet er utformet med tanke på plass og organisering. Vurderingsformen vil være underveisvurdering av elevenes deltakelse og forståelse gjennom samtale og aktiviteter.

Som en inngang til å arbeide med bildeboken kan en starte med å se på forsiden til bildeboken felles i klassen. Hva forteller tittelen “Hvordan gikk det?” oss om hva bildeboken handler om. Hvilke bilder er det på forsiden og baksiden, og har det noe sammenheng med hverandre. Hvilke farger er brukt og hvilke følelser skaper fargene inni deg. Dette kan bidra til å få tankeprosessen hos elevene i gang og skape nysgjerrighet på hva en vil møte videre i bildeboken.

Stater med å ta utgangspunkt i følgende kompetansemål: "Lytt til og samtale om skjønnlitteratur og sakprosa på bokmål og nynorsk" (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 5). Tanken er å starte med høytlesing av bildeboken *Hvordan gikk det?* (2017a).. For at elevene skal kunne se illustrasjonene på hvert oppslag, kan det være fint å vise frem disse på for eksempel en smartboard som er tilgjengelig i mange av dagens klasserom. På denne måten får elevene mulighet til å følge nøye med på hvert oppslag, og gjør det lettere for dem å ta plass i fortellingen. Om klasserommet er utformet med plass til å samle elevene i en lyttekrok eller sirkel med smartboarden, og dette er en hensiktsmessig løsning for klassen, gir dette en større nærhet mellom elevene og læreren som leser i bildeboken.

Etter endt lesing av hvert oppslag stopper lærer opp. Dette med bakgrunn i at verbalteksten stiller spørsmålet “Hva tror du at det hendte da?” (Jansson, 2017a) på slutten av verbalteksten på hvert oppslag. Spørsmålet åpner opp for samtale med elevene om hva som kommer til å skje videre på neste oppslag. Samtidig får læreren mulighet til å se om elevene er engasjerte, kommer med innspill og om de følger med under lesingen. Vygotsky kan underbygge dette med at elevene kan realisere tankene sine gjennom språket, og at språket er sentralt i læringsprosesser (Postholm, 2008, s. 4). Her kan en også fokusere på illustrasjonene, for eksempel om elevene legger merke til sidevendere, altså i form av bevegelsene til karakterene på oppslagene. Lærer kan spørre elevene hvilken vei Mummitrollet beveger seg og hvordan beveger de andre karakterene seg i illustrasjonen.

Det neste kompetansemålet vi vil belyse er elevenes evne til å "lytte, ta ordet etter tur og begrunne egne meninger i samtaler" (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 5). En forutsetning for at dette er gjennomførbart er hvilke regler elevene er blitt kjent med. En vanlig regel i skolen er at dersom du ønsker å komme med innspill når klassen arbeider i fellesskap, rekker du opp hånden

med mindre noe annet er gitt beskjed om. Om elevene er kjent med å rekke opp hånden vil dette bidra til en mer strukturert samtaleform. Ved at elevene lytter til hverandre, og kommer med innspill, kan dette bidra til økt kunnskap. Bakhtin peker på at språket er en sosial form for tenking, og at alle deltakere kan utvikle sin forståelse og lære (Postholm, 2008, s. 12). Følelsen av fellesskap i undervisningen på småskoletrinnene er avgjørende for elevenes trivsel, samt sosiale og emosjonelle utvikling. Et sterkt fellesskap skaper trygge og støttende læringsmiljøer hvor elevene føler seg viktige, sett og de har en plass de tilhører. Tilhørighet er viktig for utviklingen av elevens selvbilde og identitet. Dette kan fremme trivsel og gi økt motivasjon og læringsglede. Gjennom å la elevene dele egne tanker i fellesskap og samarbeid, kan dette gi elevene redskaper for å løse konflikter og bygge empati. Empati er viktig for elevenes personlige vekst. Dette anser vi som en viktig del av det pedagogiske arbeidet i skolen generelt, men kanskje ekstra viktig for å gi de yngre elevene en god skolestart.

Kompetansemålet om at “elevene skal kunne uttrykke tekstopplevelser gjennom lek, sang, tegning, skriving og andre kreative aktiviteter” (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 5) gir mulighet til varierte arbeidsformer. På oppslag syv i *Hvordan gikk det?* (2017a) inviteres elevene til å tegne Filifjonken, “Et bilde av Filifjonken da hun var falt til ro. Det får du tegne selv” (Jansson, 2017a). For å hjelpe elevene på vei i arbeidet, kan man i fellesskap ha en samtale om hva det betyr å falle til ro. Her får elevene mulighet til å uttrykke seg muntlig og dele egne erfaringer og tanker om hva ro innebærer. Med innspill fra lærer og medelever. Vygotsky understreker at samspillet mellom individet og den mer kompetente parten kan bidra til å løfte barnets kognitive funksjoner til et høyere nivå (Postholm, 2008, s. 9). Den mer kompetente parten i denne sammenhengen blir jevnaldrende med bredere kunnskap innen tematikken og læreren. I forlengelse av dette skal elevene kunne “beskrive og fortelle muntlig og skriftlig” (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 5). Samtaler om hvordan følelsen av ro kan uttrykkes i tegning, kan hjelpe elevene i denne prosessen. Elevene kan også for eksempel tegne en karakter fra boken de identifiserer seg med, eller skape en fantasikarakter som beskriver dem selv. Oppgaven kan tilpasses elevenes skriftlige ferdigheter ved å la dem skrive setninger eller enkelte ord til tegningene sine. På denne måten får elevene kombinert skrift med bilder, som læreplanens kompetansemål beskriver at elevene skal kunne “lage tekster som kombinerer skrift med bilder” (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 5).

Som en vurdering av denne oppgaven kan læreren for eksempel arrangere en “utstilling” i klassen. Hver elev kan få muligheten til å fortelle om sitt bidrag og vise frem sine tegninger. For noen elever kan det være enklere å uttrykke seg muntlig enn skriftlig. Ved en slik avslutning kan elevene få skinne på hver sin måte. Dette i form av at de som bare har tegnet, kan uttrykke muntlig hva de har tegnet og hva de forbinder med ro, eller hvilken fantasikarakter de har tegnet og begrunne valget. De som ikke foretrekker å uttrykke seg muntlig, men er mer glad i skriftlig, kan selv eller ved hjelp av lærer vise frem tegning og tekst. De som liker å både være muntlige og skriftlige kan få utfoldet seg på begge områdene. En slik avslutning skaper en helhetlig opplevelse av læringsaktiviteten, der elevene kan føle at de har bidratt med noe til fellesskapet og at deres arbeid har blitt verdsatt av medelever og læreren. En viktig tanke bak en slik måte å vise frem ting for klasse, er at elevene gir hverandre positive kommentarer og ros. Dette vil være med på å fremme en inkluderende klasseromskultur.

Verbalteksten i bildeboken er skrevet på rim som gir muligheter for å leke med rim og rytme. For å arbeide med dette på småskoletrinnet krever det en introduksjon av hva rim er om elevene ikke har arbeidet med det tidligere. Her kan en starte med å gi elevene enkle rimord som for eksempel (hus, katt, hatt, tre) og få elevene til å komme med forslag til hvilke ord som rimer. Ved å bruke verbalteksten som et verktøy, kan en utfordre elevene til å finne ord på rim. På forhånd kan læreren lage kort med ordene og bilder som passer til, så elevene kan sette sammen tilhørende kort. Videre kan en gi elevene i oppgave å skrive ned ordene på kortene som rimer. I forlengelse av oppgaven kan elevene også skrive ned ord de selv kommer på som rimer. Denne aktiviteten tar utgangspunkt i kompetansemålet om at elevene skal kunne “Leke med rim og rytme og lytte ut språklyder og stavelser i ord” (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 5).

## 4.2 Hvem skal trøste knøttet?

Bildeboken *Hvem skal trøste knøttet?* tar for seg temaer som utenforskap, følelsen av å være usynlig, nye bekjentskap og vennskap, men også gleden av å bli sett av andre og ivaretatt. Bildeboken åpner opp for at elevene kan se situasjoner fra ulike perspektiv gjennom karakterene vi møter i bildeboken. For eksempel fra knøttet sitt ståsted som i starten er redd, gjemmer seg og

føler seg utenfor. knøttet utvikler seg til å bli selvsikker, glad og lykkelig i møte med nurket. Her er det interessant hvordan elevene kan relatere fortellingen til det virkelige liv.

Denne bildeboken vekker mange sterke følelser hos de elevene som har opplevd å føle seg utenfor, men også for de elevene som ikke kjenner på dette. I skolen vil det alltid finnes elever som sitter og føler på dette. Sivertsen (2022) beskriver at når elever engasjerer seg følelsesmessig med tekster, kan dette bidra til forståelse av teksten på et dypere plan, samt seg selv som leser (s. 10). De elevene som ikke har følt på utenforskap kan tilegne seg empati for de som kjenner på det gjennom karakterene vi møter i bildeboken. Ved at læreren legger til rette for åpne og støttende samtaler om bildeboken, vil dette være med på at elevene uttrykker hva de føler (Sivertsen, 2022, s. 10).

Bjørndal og Lieberg sin didaktiske relasjonsmodell er nyttig også her. Målet for undervisningen er å gi elevene forståelse av utvikling av følelser og vennskap. Innholdet i undervisningen er bildeboken *Hvem skal trøste knøttet?* med utgangspunkt i samspeillet mellom illustrasjonene og verbalteksten. Arbeidsmåtene er høytlesing, samtaler om illustrasjonene og brevskrivning. Elevforutsetningene er elevenes evne til empati og tekstforståelse. Rammefaktorene blir tilgjengelighet av smartboard og tilgang på bildeboken. Vurderingsformen blir elevenes muntlige bidrag og skriftlige brev, som læreren kan vurdere underveis.

Forsiden på denne bildeboken forteller oss mye om hva boken handler om. Sju karakterer står samlet i en ring. Karakterene er fargerike og ser ut til å ha det trivelig. knøttet står på utsiden av ringen og ser blek, redd og trist ut. Klærne og håret til knøttet er mørke triste farger. Ved å spørre elevene om tittelen på bildeboken som er *Hvem skal trøste knøttet?*, kan elevene allerede med å se på forsiden få en indikasjon på hvem knøttet er. Her kan de tidlig se at knøttet er utenfor.

Høytlesing av *Hvem skal trøste knøttet?* gir alle elevene lik mulighet til å få økt forståelse av innholdet og se illustrasjonene på smartboarden. Ved høytlesing gir det elevene muligheten til å først lytte til bildeboken og deretter samtale om innholdet, dette tar utgangspunkt i kompetansemålet som sier at elevene skal kunne “lytte til og samtale om skjønnlitteratur og sakprosa på bokmål og nynorsk” (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 5)

Også i denne bildeboken inviterer verbalteksten til å samtale underveis i lesingen, “Men hvem skal trøste knøttet...”(Jansson, 2017b). Etter endt høytlesing kan man analysere hver side, diskutere hva illustrasjonene forteller, og hvordan de formidler følelser. Dette hjelper elevene til å forstå knøttets følelsesmessige utvikling, fra redsel og ensomhet til trygghet og glede i møte med Nurket mot slutten av bildeboken.

På det tolvte oppslaget inviteres leseren til å hjelpe knøttet med å skrive et brev til nurket. Først kan elevene i samråd med lærer diskutere brevets innhold muntlig, før de individuelt skriver brev hvor de beskriver knøttets reise og følelser. Dette gir øvelse i å beskrive følelser som redsel, ensomhet, glede og lykke. For at elevene skal kunne skrive et brev, må de vite hva et brev er og hva et brev skal inneholde. Her kan lærer på forhånd lage klart et eksempel på hva et brev skal inneholde, som for eksempel dato, avsender, mottaker, en overskrift og et innhold.

Rammefaktorer som kan ligge tilgjengelig for elevene om det er mulig ved skolen, er papir, konvolutter, frimerker eller klistremerker. Denne aktiviteten er i tråd med kompetansemålet “beskrive og fortelle muntlig og skriftlig” (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 5). Ved denne læringsaktiviteten får elevene utfoldet seg skriftlig.

Bildeboken gir også en god anledning til å diskutere vennskap. Ved å snakke om hvordan karakterene samhandler og kommuniserer, kan elevene reflektere over hvordan ord og handlinger påvirker andre, i tråd med kompetansemålet “samtale om og beskrive hvordan ord vi bruker kan påvirke andre” (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 5). Ved å dykke dypere inn i hvem karakterene er, gir det elevene mulighet til å se karakterene sitt perspektiv og hvordan de er mot hverandre, dette kan overføres til elevenes hverdag. I mindre grupper kan elevene samtale om hva vennskap er, hvordan tror du knøttet følte når han var helt alene. Slike aktiviteter gir elevene verktøy for å forstå og bedre sin egen kommunikasjon og samhandling med andre. Dette hjelper også elevene til å overføre innsikter de får fra bildeboken til egen hverdag.

I teoridelen belyser vi at om du er introvert eller ekstrovert kan det spille en rolle i elevenes personlige liv. De blir ofte lagt merke til, mens de introverte kan komme i skyggen og få mindre oppmerksomhet. Det kommer frem via forskning at de introverte elevene får med seg mer informasjon, og er flinkere til å bearbeide den og bruke den ((Furnham & Monsen 2009;

Furnham, Nuygards & Chamorro-Pre-muzic 2013 sitert i Biseth & Nyléhn, 2015, s. 311-312)). I bildeboken *Hvem skal trøste knøttet?*, møter vi et tilsynelatende introvert knøtt. Mange elever i skolen kan nok kjenne seg igjen i denne følelsen av å ikke helt strekke til for de mer ekstroverte medelevene. Mangfoldet med identiteter i klasserommet gjør at dette er noe en som lærer må være bevisste på og ta hensyn til. Som lærer skal du se alle elevene om de er introverte eller ekstroverte. Selvom det ofte er de ekstroverte som krever og tar mest oppmerksomhet.

Siden bildeboken *Hvem skal trøste knøttet?* også er skrevet på rim, kan en i likhet med bildeboken *Hvordan gikk det?* arbeide med rim. Som tidligere nevnt krever dette en introduksjon av rim. Dette styrker deres forståelse av rim og rytme, i tråd med kompetansemålet “leke med rim og rytme og lytte ut språklyder og stavelser i ord” (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 5). For å skape engasjement hos elevene, kan en bygge videre med praktiske øvelser. Læring gjennom aktivitet er noe som ofte fenger de yngste elevene. Her kan lærer forberede og lage rimstafetter. Lærer kan lage kort med rimord eller forenklet, så kan elevene selv komme på ord som rimer. Elevene kan etter tur komme opp til lærer å si rimeord, dette får inn bevegelse og aktivitet i undervisningen.

Med utgangspunkt i femte oppslag kan en her starte med å lese oppslaget høyt. Med utgangspunkt i oppslaget kan man diskutere følgende spørsmål i fellesskap: Hvordan føler knøttet seg nå? Hvorfor tror du at ingen spør om knøttet vil være med på festen? Hva burde knøttet gjøre i denne situasjonen? Hva burde festdeltakerne gjøre i forhold til knøttet?. En kan også arbeide med dette oppslaget ved bruk av gruppesamtaler. Her kan en også arbeide i mindre grupper. Elevene kan diskutere egne erfaringer med å inkludere andre i for eksempel leken, eller hvordan det føles å bli inkludert. Som lærer er det viktig å oppmuntre elevene til å dele hvordan de føler seg i disse situasjonene, for å få elevene i samtale med hverandre.

I forlengelsen av arbeidet med dette oppslaget kan elevene få i oppgave å tegne en situasjon der de enten følte seg utenfor eller inkludert. Videre kan en la elevene skrive en kort tekst til tegningen som beskriver følelsene deres i situasjonen. Bakgrunnen for å arbeide med oppslaget på denne måten er å belyse at det er ikke lett å inkludere noen når de glemmer seg, man kan ikke se dem, og de gir ikke uttrykk for at de vil være med. Dette er det nok mange elever i skolen som

kjenner seg igjen i, både elever som ser det fra festdeltakerne sitt perspektiv, men også fra knøttet sitt ståsted. Ønsket er at dette kan bidra til mange gode samtaler og tanker. Her kan elevene utfolde seg kreativt, ved å for eksempel tegne hvordan situasjonen kunne vært dersom knøttet hadde sagt hei, eller festdeltakerne i skogen hadde sett knøttet stå i skogen. Dersom elevene vil arbeide videre med tegningen kan de legge til ord eller tekst. Kompetansemålet “uttrykke tekstopplevelser gjennom lek, sang, tegning, skriving og andre kreative aktiviteter” (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 5), underbygger valg av en slik læringsaktivitet.

Med utgangspunkt i oppslag syv kan en starte med å lese oppslaget høyt. Videre kan en i fellesskap diskutere følgende spørsmål: Har noen av dere følt på at dere må være modige fordi at andre er redde? Hvordan føles det å være modig? Føler man seg annerledes? Dette kan videre diskuteres i gruppesamtaler der elevene kan dele situasjoner hvor de må være modige for andre. Her får de mulighet til å reflektere over hvordan det følte å være modig. I forlengelsen av dette kan elevene få i oppgave å skrive en kort historie/setninger eller tegne for de minste, om en gang de selv følte de måtte være modige. Her kan en som lærer oppmuntre elevene til å beskrive hvordan de følte seg og hva de lærte av opplevelsen.

Med utgangspunkt i oppslag elleve kan en starte med å lese oppslaget høyt. Her kan en videre diskutere hva elevene syntes om at knøttet bet hufsa?, er det sånn at hufsa gjorde noe galt? og er det synd på hufsa?. Videre kan elevene samtale i gruppe om det er slik at det er greit å skade noen som har gjort noe galt. Her kan elevene samtale om det finnes andre måter å løse konflikter på, og hva som kan være en god løsning på en konflikt. Etter samtalen kan elevene tegne en situasjon der noen gjør noe galt, og hvordan en kan løse dette på en annen måte enn å skade hverandre. I forlengelse kan elevene skrive til tegningen hvor de beskriver situasjonen og løsningen.

Som en vurdering av arbeidet med de ulike oppslagene kan en som lærer gi elevene tilbakemelding på deres deltakelse i samtalen og deres refleksjoner. Når elevene samtaler i mindre grupper kan lærer gå rundt å lytte til det elevene snakker om. Tegninger og tekster kan man samle inn for å vurdere elevenes forståelse og evne til å uttrykke seg. Ved å arbeide på denne måten gir det elevene mulighet til å reflektere over viktige temaer som inkludering, mot og empati gjennom diskusjon, tegning og skriving.



### 4.3 Den farlige reisen.

Det overordnede målet med undervisningen av bildeboken *Den farlige reisen* er å utvikle elevenes evne til å uttrykke og forstå følelser og reaksjoner. Men også fremme samtale og refleksjon om temaer som fantasifortellinger, frykt, mot, fellesskap, empati og identitet. Elevene skal få en økt forståelse og tolke handlingene og følelsene til karakterene i boken.

De fleste elevene på småskoletrinnet vil nok en gang i livet ha kjent på følelser som redsel og frykt for det ukjente. Dette kan være en skremmende følelse for små barn. Ved at elevene setter seg inn i hvordan Pernille kjenner på disse følelsene kan det vekke følelser hos dem selv og deres egne erfaringer. På denne måten underbygger Sivertsen (2022) at ved å velge tekster, i denne sammenheng en bildebok kan det å lese den vekke sterke følelser, der elevene kan bli mer bevisste på sine emosjonelle møter med teksten (s. 10). Kanskje Pernilles reise med å finne seg selv kan få elevene til å gå inn i seg selv og kjenne etter på sin egen identitet.

Starter med å ta utgangspunkt i Bjørndal og Lieberg sin didaktiske relasjonsmodell i sine seks kategorier. Målet med undervisningen er at elevene skal kunne beskrive og reflektere over følelser og handlinger knyttet til eventyr og farlige situasjoner. Det er ønskelig at elevene skal kunne relatere egne erfaringer til situasjoner i boken, og reflektere over egen identitet i lys av karakterenes opplevelser. Videre er det ønskelig at arbeidet med bildeboken skal gjøre elevene kompetente til å kunne diskutere og forstå viktigheten av fellesskap og empati.

Innholdet i undervisningen er bildeboken *Den farlige reisen*, men også med fokus på enkelte oppslag. Med utgangspunkt i boka kan det åpne opp for diskusjon og samtale rundt følelser, handlinger, mot, fellesskap, empati og identitet. Arbeidsmåten i forhold til å arbeide med bildeboken er høytlesing, dialog, gruppesamtaler, individuelle refleksjoner, tegne- og skriveoppgaver, rollespill og dramatisering.

Elevforutsetningene knyttet til arbeidet med denne bildeboken vil være at elevene har varierende evner til å uttrykke følelser og tanker. Hver enkelt har ulike erfaringer med fantasifortellinger og møte med farlige situasjoner som denne bildeboken tar opp. Det er også individuelt hvilken grad

elevene har av forståelse av fellesskap, empati og identitet. Dette er store og vide begreper som krever at en forklarer elevene.

Rammefaktorene for undervisningen er tenkt et klasserom med plass til å sitte sammen i mindre grupper og at bildeboken er tilgjengelig for elevene. Vurderingsformen som blir aktuell i arbeidet er en underveisvurdering, hvor en observerer elevene sin evne til deltakelse i samtaler. Også vurdere hvordan elevene uttrykker seg i form av tegning og skriving. Som lærer kan en gi elevene tilbakemelding på deres evne til å uttrykke egne følelser og hvordan de reflekterer over ulike situasjoner.

Over til det mer konkrete arbeidet med bildeboken er tanken å starte med å gi elevene en introduksjon og forståelse av innholdet da dette er krevende i denne bildeboken. For å introdusere bildeboken kan en først starte med å samtale i fellesskap om bildebokas forside, for eksempel hva kan illustrasjonen fortelle deg?. Deretter kan en samtale videre om hva en farlig reise kan innebære. Spørsmål som hva de tror vil skje på reisen, og hvilke farer de tror karakterene vil møte på, kan bidra til å ta elevene med inn i handlingen. Her kan en også ta opp temaet om fellesskap og hvordan det å stå sammen i slike situasjoner kan være bedre enn å stå alene. Etter samtalen i fellesskap kan elevene gå sammen i mindre grupper hvor de kan fortelle om en gang de selv har vært på en spennende eller skremmende reise, og hva som gjorde at den ble bra eller mindre skummel. Reisen kan være så enkelt som å gå til butikken, eller en reise på besøk hos en venn, til en ferietur.

Etter en introduksjon til tematikken kan det være fint å lese bildeboken høyt i klassen, med hvert oppslag fremvist på smartboard. Etter endt lesing går lærer tilbake på første oppslag. Ved å ta for seg oppslag for oppslag i fellesskap vil elevene få en større forståelse av det konkrete innholdet, herunder viser vi til noen utvalgte oppslag. På første oppslag kan man starte med å prate om Pernille, hvordan er hennes humør og hvordan hun prater om katten sin. På andre oppslag skjer det en endring hos katten og dette vekker følelser hos Pernille, hva skjer med katten til Pernille og hva tror du at hun angrer på. I bildebokens tredje oppslag ser Pernille sitt eget speilbilde i vannet, hun ser en heks. Her kan en spørre hvorfor Pernille har blitt til en heks, kan det være oppførselen hennes som gjør det? På fjerde oppslag kommer det frem at Pernille er veldig redd

for at hun ser rundt seg, hvorfor tror du Pernille er så redd. Slik kan en fortsette og ta for seg oppslag for oppslag for å skape en forståelse i samhandling mellom lærer og elevene. Bakhtin understreker viktigheten av dialog og samarbeid for å opparbeide seg kunnskap og forståelse (Postholm, 2008, s. 12)

Etter gjennomgang og samtale om de ulike oppslagene kan en i fellesskap spørre elevene om hva de selv hadde gjort i en lignende situasjon, og prøve å få elevene til å sette seg inn i hvordan Pernille har det gjennom denne farlige reisen. Ut ifra dette kan en spørre elevene om hvordan de Pernille møter på reisen oppfører seg mot henne, er de snille/slemme, hjelpsomme, vennlige, dette kan få elevene til å reflektere over hvordan andre føler seg i møte med seg selv. Dette kan bidra til å gjøre elevene bevisste på sin egen oppførsel i møte med andre. En aktivitet knyttet til bildeboken kan være rollespill, på denne måten kan elevene få utfolde seg kreativt. En slik læringsaktivitet er i tråd med kompetansemålet som sier at elevene skal kunne “uttrykke tekstopplevelser gjennom ... og andre kreative aktiviteter” (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 5). I arbeidet med rollespill kan en som lærer plukke ut enkelte scener fra bildeboken og la elevene spille scenene. Elevene kan få utdelt hver sin karakter de skal bli kjent med gjennom å sette seg inn i karakterenes følelser, reaksjoner og hvordan de samhandler i møte med andre.

En skriveoppgave knyttet til bildeboken kan være å la elevene skrive en kort historie om en situasjon hvor de selv måtte være modige og hvordan de fikk hjelp av andre i prosessen. Her kan en oppfordre elevene til å beskrive følelsene sine, og sette ord på hva de lærte av situasjonen. En annen oppgave knyttet til bildeboken kan være at elevene lager en reisedagbok med inspirasjon av bildeboken *Den farlige reisen* (2018). Elevene kan på denne måten individuelt vise om de har forstått innholdet i bildeboken, og hermer. Eller om de velger en helt annen reise basert på fantasien. Lærer gir elevene i oppgave å tegne bilder av stedene karakterene besøker, eller de kan ta utgangspunkt i seg selv som hovedperson i reisen. Her kan det være interessant å se om elevene velger at reisen skal være farlig, eller om de selv tar avgjørelsen om en annen type reise. De elevene som ønsker kan skrive korte setninger eller ord i dagboken. I en klasse er det ofte stor variasjon i hvordan elevene mottar slike oppgaver. Det kan komme negative kommentarer, noen kan ønske å ikke gjøre det, dette er individuelt i en klasse og ofte vil en ikke treffe alle elevene

med oppgavene som en gir. Ønsket med en slik undervisning er å se elevene engasjerte og lystne på å lære.

En måte å vurdere elevene kan være å gå rundt og samtale med elevene mens de arbeider med reisedagboken. Da kan læreren få en indikasjon på hva hver enkelt elev tenker, hva de har lyst til å tegne og hvorfor. En annen form for vurdering kan være at elevene viser frem arbeidet sitt når de er ferdige med reisedagboken. På denne måten kan de andre elevene se hva medelevene har arbeidet med, det kan åpnes opp for spørsmål. Dette kan bidra til å få elevene til å tenke gjennom hvilke valg de har tatt under læringsaktiviteten.

Avslutningsvis i arbeidet med bildeboken kan en i fellesskap diskutere hvordan karakterene har forandret seg gjennom reisen. En kan stille spørsmål som hva tror dere Pernille og de andre karakterene har lært av reisen, hvordan kan vi relatere dette til våre egne liv. Her kan en diskutere lærdommer om mot, vennskap, fellesskap, empati og identitet. Har reisen vært med på å påvirke karakterenes selvforståelse og identitet, på denne måten kan elevene sette seg inn i karakterene og hvilke følelser de har gått gjennom på reisen.

#### 4.4 utfordringer

I bildeboken *Hvordan gikk det?* kan illustrasjonene være krevende, fordi de er detaljerte og komplekse. Dette kan virke overveldende for yngre barn. De yngste elevene som bildeboken er tiltenkt i denne oppgaven kan finne det krevende å fokusere på verbalteksten, når illustrasjonene inneholder mange ulike elementer. Her kan det være til hjelp om læreren kan navigere elevene gjennom bildene og trekke ut de viktige elementene som støtter forståelsen av historien. Grunnen til at vi trekker frem denne bildeboken er på bakgrunn av det vi tidligere har nevnt i forhold til hullene i oppslagene som fører til neste oppslag. Dette kan bli et uromoment som elevene henger seg opp i og synes er nytt og spennende.

I bildeboken *Hvem skal trøste knøttet?* er det mye bruk av symbolikk og metaforer i illustrasjonene, noe som kan være en utfordring for elevene på småskoletrinnet å forstå. Symboler som representerer følelser eller tolkningsaspekter kan kreve mye forklaring. Lærer bør være forberedt på å forklare symbolene og hjelpe elevene med å relatere dem til egne erfaringer.

Felles for bildebøkene *Hvordan gikk det?* og *Hvem skal trøste knøttet?* er at språket kan være poetisk og til tider gammeldags, ord og uttrykk som blir brukt kan være uvant for dagens elever. Vanskelige ord og komplekse setninger kan hindre flyten i lesingen og forståelsen av innholdet. Et annet fellestrekk ved bildebøkene er valget av font i verbalteksten. Fonten er skrevet med en slags eldre penskrift som er sammenhengende, og enkelte av bokstavene er heller ikke utformet slik elevene selv lærer å skrive dem. Med tanke på at bildebøkene er beregnet for bruk på småskoletrinnet, kan det være krevende for elevene å lese bildebøkene selv. På bakgrunn av dette har vi i arbeidet med bildebøkene lagt vekt på at de egner seg best til høytlesing. Dersom elevene skal lese dem alene, burde læreren legge ned forarbeid ved å introdusere ord og uttrykk for elevene på forhånd.

Navnene på karakterene i de to overnevnte bildebøkene kan også by på utfordringer, som for eksempel “homser” og “hespetre”. Her kreves det at læreren forklarer at dette er fiktive eventyrlige navn som ikke har noe med betydningene vi vanligvis assosierer med navnene. Det er ikke sikkert elevene reagerer på navnene, men basert på våre observasjoner av dagens elever på småskoletrinnet, kan dette være en potensiell utfordring. Det er derfor lurt å være forberedt på hvordan en skal håndtere situasjonen om den skulle oppstå.

I bildeboken *Den farlige reisen* kan bildeboken tematisk sett inneholde skremmende eller emosjonelt intense oppslag. Enkelte oppslag viser fare, frykt eller tristhet, som for barn er følelser som kan være vanskelige å bearbeide. Læreren kan rette oppmerksomheten mot elevenes reaksjoner og være klar til å snakke om følelser og hvordan de påvirker oss. Videre tar bildeboken opp spørsmål om moral og etikk, spesielt i situasjoner der karakterene står overfor vanskelige valg. Slike situasjoner kan være utgangspunkt for diskusjoner om rett og galt, dette krever forberedelse hos læreren slik at samtalen med elevene ledes på en måte som er forståelig for yngre barn.

I bildeboken *Den farlige reisen* er det flere utfordringer å trekke frem. Først og fremst er verbalteksten krevende, med vanskelige ord og noen steder skrevet på karakterenes tungemål. For eksempel på åttende oppslag “Vi fryser sånnse, komsle hjemsle, drikkse vamsle drikk!”

(Jansson, 2018). Å forstå hva som menes her kan være utfordrende både for en voksen- og en barneleser. Det kan derfor være en idé å stoppe opp og finne ut sammen med elevene hva dette kan bety.

Når det gjelder krevende ord, kan lærer på forhånd lage en liste med ord som elevene kan trenge forklaring på, og gjennomgå disse før høytlesing, slik at elevene får med seg innholdet i bildeboken. En annen utfordring med bildeboken kan være kjønnsrollebeskrivelser. Et eksempel på dette finnes på oppslag elleve: “Og Tooti (hun som var kaptein) tok kurs for havets strand. Hun styrte etter vinden som en mann” (Jansson, 2018). Dette kan oppleves som nedverdiggende fra et kvinneperspektiv, da det antyder at menn er bedre styrmenn enn kvinner. Dette kan imidlertid også være en inngang til å samtale med elevene om likestilling mellom menn og kvinner.

En generell utfordring for alle de tre bildebøkene er tolkningsaspektet. Enkelte ting må leses mellom linjene for å få en helhetlig forståelse. Her kan det være lurt å stille spørsmål til elevene for å få frem tekstens indre sammenhenger, slik at de kan bli bevisste på tekstens flertydighet og metaforer. Det kan også være utfordrende for elevene på småskoletrinnet å forstå dype temaer som bildebøkene tar opp. Sentrale temaer som er gjennomgående i de tre bildebøkene er frykt, ensomhet eller selvoppdagelse. Derfor må læreren tilpasse undervisningen etter elevenes modenhet og behov.

Et annet aspekt som er felles for de tre bildebøkene er hvilke forutsetninger elevene har for å forstå innholdet i bildebøkene. Her spiller faktoren om alderen på leser og modenhet inn. Bildebøker er ofte laget for barn, men barns kognitive og emosjonelle utvikling varierer med alder. Dermed må det tas i betraktning at elevene kan få ulike reaksjoner på bildebøkene. Her kan det oppstått følelser i alle varianter. Dette kan en som lærer være bevisst på, men vil helt klart være lettere for en lærer som kjenner klassen sin å si noe om dette.

Språket i seg selv er krevende i disse bildebøkene. Det er igjen derfor vi har vektlagt høytlesing som en læringsaktivitet med tanke på elevenes alder. For elever med annet morsmål enn norsk kan det oppstå språkbarrierer. Klasserommet er en mangfoldig arena når det kommer til kulturer

og nasjonaliteter. Igjen her spiller læreren en avgjørende rolle i elevenes læring. Dette underbygger vi med Vygotsky som fremhever betydningen av samarbeidssituasjoner der barnet eller eleven i denne sammenheng får hjelp av en voksen eller et dyktigere barn (Postholm, 2008, s. 9). Dette ser vi som en styrke i klasserommet at alle på sin måte kan bidra til klassesamtalen.

#### 4.5 Avsluttende refleksjon

Vi har analysert hvordan mangfold og inkludering blir tematisert i Tove Janssons sine bildebøker: *Hvordan gikk det?*, *Hvem skal trøste knøttet?* og *Den farlige reisen*. Med utgangspunkt i teorien og analysen har vi nå sett på hvordan Janssons tre bildebøker kan brukes som en potensiell ressurs i skolen. Potensialet for å arbeide med bildebøkene tar først utgangspunkt i bildebøkene sitt potensial hver for seg. Deretter tar vi for oss utfordringer vi mener er relevante og trekke frem. I denne avsluttende refleksjonen vil vi samle og reflektere over potensialet og utfordringene ved å arbeide med de tre bildebøkene i skolen.

##### **Hvordan gikk det?**

Bildeboken *Hvordan gikk det?* tar opp følelser som sorg, redsel, glede, vennskap og familie. Dette er følelser alle elever på en eller annen måte kan relatere seg til. Boken gir mulighet til å arbeide med temaer som fellesskap og trygghet. Dette er viktige elementer i arbeidet med en inkluderende skolehverdag.

Gjennom høytlesing og samtaler om hvordan forskjellige elever har forskjellige erfaringer med familieliv og vennskap, gir boken mulighet for refleksjon og forståelse for at skolen er mangfoldig i form av at elevene kommer til skolen med ulik hjemmebakgrunn og forutsetninger i møte med skolehverdagen. Alle elevene reagerer forskjellig i møte med ulike situasjoner, og følelsesregisteret kommer til uttrykk på ulike måter hos elevene.

Arbeidet med denne bildeboken skisserer et arbeid basert på blant annet høytlesing av bildeboken. Vi vet ingenting om klassen, vi kan ikke forutse situasjoner som kan oppstå underveis eller hvordan elevene vil reagere på denne læringsaktiviteten. Vi vet heller ikke hvilke forutsetninger elevene har for å forstå illustrasjonen. Disse kan være krevende fordi de byr på

komplekse og detaljerte illustrasjoner. Et påfallende uromoment med bildeboken kan være utformingen av oppslagene. Hullene i oppslagene kan bidra til at elevene mister konsentrasjonen på det oppslaget som er i fokus. De kan miste konsentrasjonen og bli mer opptatt av hva som er på neste oppslag. Dette må tas i betraktning når en arbeider med høytlesing av bildeboken. Illustrasjonene i seg selv kan bli oppslukende for elevene, det skjer mye på hvert oppslag og kan være forstyrrende elementer i de detaljerte illustrasjonene. Dette kan føre til at elevene mister fokus på høytlesingen.

### **Hvem skal trøste knøttet?**

Bildeboken *Hvem skal trøste knøttet?* tar opp tematikken utenforskap, ensomhet, og gleden det gir med å bli sett og ivaretatt. Boken inviterer på denne måten til å diskutere viktige aspekter ved inkludering, som for eksempel empati og vennskap. Elevene får gjennom bildeboken muligheten til å identifisere seg med knøttets utvikling fra usikkerhet til selvsikkerhet, og dermed reflektere over egne erfaringer med vennskap og betydningen av inkludering.

Illustrasjonene i bildeboken kan være krevende for en barneleser. Det er mye symbolikk som kommer frem i illustrasjonene. For eksempel endrer knøttet farge og ansiktsuttrykk gjennom bildeboken. Dette er et symbol på hans indre reise fra å være usikker til å bli selvsikker. Plasseringen av karakterene er også et krevende moment i bildeboken, plasseringen av karakterene sier mye om hvor i knøttets reise vi befinner oss. Dette er det ikke sikkert elevene oppfatter på egenhånd, men med støtte fra lærer kan det bidra til forståelsen av disse detaljene.

Bildeboken gir mulighet til å forstå hvordan det føles å være utenfor, men også hvordan det er å bli sett og få nye vennskap. Den presenterte læringsaktiviteten å skrive brev fra knøttet til nurket, bidrar til at elevene kan sette ord på og forstå sine egne og andres følelser. Det fremmer en åpenhet gjennom klasseromssamtalen, der det er rom for å dele egne tanker og følelser. Med utgangspunkt i kompetansemålet som presiserer at elevene skal kunne “samtale om og beskrive hvordan ord vi bruker, kan påvirke andre” (Kunnskapsdepartementet, 2019, s. 5), får elevene øvelse på viktige sosiale ferdigheter som er viktige i et inkluderende klassemiljø.



## **Den farlige reisen**

Bildeboken *Den farlige reisen* belyser tematikken mot, frykt, fellesskap og identitet. Bildeboken gir rom for å utforske komplekse følelser og reaksjoner i møte med fare og usikkerhet. Elevene kan relatere handlingen til egne opplevelser og refleksjoner, i form av hva det vil si å være modig og stå sammen i vanskelige situasjoner.

Bildeboken åpner for samtaler om hvordan fellesskap og empati kan være til hjelp i utfordrende situasjoner. Aspektene med redsel og frykt som er sentrale i bildeboken er noe som kan virke skremmende på elevene, dette kan føre til uforutsette reaksjoner. Gjennom skisserte aktiviteter som rollespill, får elevene en arena for å uttrykke og forstå følelsene til karakterene vi møter i bildeboken, kanskje dette kan bidra til at innholdet blir mer nært elevene og mindre avskrekkende. Samtidig får de muligheten til å se situasjoner fra et annet perspektiv enn sitt eget. Ved å arbeide med en slik læringsaktivitet får elevene muligheten til å uttrykke seg gjennom en kreativ aktivitet. Dette er med på å fremme en inkluderende kultur hvor elevenes ulike erfaringer og følelser blir anerkjent og verdsatt. Noe vi ikke vet da dette ikke er testet ut i praksis er hvordan elevgruppen stiller seg til rollespill. Det er uvisst om dette er noe de har gjort tidligere eller om det er helt nytt. Om det så er nytt vil det kreve ekstra tidsbruk på å forklare elevene hva et rollespill er og hvordan dette kan gjennomføres.

I denne bildeboken er verbalteksten spesielt krevende, fordi det noen steder er skrevet på karakterenes tungemål. I tillegg er bildeboken skrevet på rim. Denne kombinasjonen kan være krevende for voksne og barn, men kanskje spesielt elever med annet morsmål enn norsk. Dette er på bakgrunn av at det er mange vanskelige ord og formuleringer. Dette krever ekstra fokus på forklaringer av ord, og betydningen av konteksten den står i.

Noe som er interessant å belyse i forhold til alle de tre bildebøkene er de skjulte eller implisitte betydningene, bildebøkene kan inneholde lag med betydning som ikke er umiddelbart åpenbare, spesielt med tanke på yngre lesere. Disse skjulte budskapene krever dypere analyse for å bli avdekket og forstått. Vi skal heller ikke glemme at barn ofte forstår mer enn vi tror, men som lærer kan det være utfordrende å hele tiden være klar over om alle elevene har forstått disse

skjulte budskapene. For å underbygge det felles valget vi har tatt med å lese bildebøkene høyt, er nettopp for å kunne avdekke de ulike lagene i bildebøkene.

For å reflektere over de ulike utfordringer bildebøkene kan ha i arbeidet i skolen, trekker vi frem de vi syntes reflekterer felles over de tre bildebøkens utfordringer. Språket er en vesentlig utfordring. Dette kan være poetisk og komplekst, noe som kan være utfordrende for de yngste elevene, eller elevene som ikke har norsk som morsmål å forstå og tolke. Verbalteksten som er skrevet på rim kan også bli en utfordring dersom det er helt nytt og fremmed for elevene. Bildebøkene inneholder mange detaljerte illustrasjoner som krever nøye arbeid og tolkning. Noen av elevene kan finne det vanskelig å koble verbalteksten til illustrasjonene, for noen kan dette også virke motsatt. Det kan bety at noen av elevene syntes det er lettere å forstå illustrasjonene, men de finner verbalteksten krevende. En stor utfordring kan også være at elevene ikke synes boken er engasjerende, spesielt om de foretrekker andre type bøker. Dette kan by på utfordringer for en lærer som skal holde styr på en hel klasse. Da kan det være krevende å få elevene engasjerte og holde på interessen. Tidsbruken i arbeidet med disse bildebøkene kan også være krevende og disponere. Noe en som lærer må ta stilling til er om en vil dele det opp i flere enkelttimer, kjøre dobbelttimer eller jobbe med det over lengre tid. Da er det lurt å tenke på hva som er mest hensiktsmessig for mangfoldet av elever i klassen. Differensieringen i en klasse er også et stort og viktig hensyn en må ta. Elever har ulike læringsstiler og behov. Noen elever kan trenge mer støtte enn andre, for eksempel i arbeidet med forståelse av tekstens innhold, eller konkrete oppgaver som innebærer tegning og skriving. Dette er hensyn som er viktige å ivareta for å sikre en best mulig undervisning for elevene.

Gjennom arbeidet med de tre bildebøkene, ser vi et stort potensial for å fremme mangfold og inkludering i barneskolen. Ved å anvende Bjørndal og Lieberg sin didaktiske relasjonsmodell har vi et didaktisk verktøy som kan hjelpe med å belyse de ulike nivåene av undervisningen.

Vygotsky og Bakhtin sine teorier om læring gjennom sosiale interaksjoner og dialog, belyser det muntlige arbeidet med bildebøkene. Sivertsen sin artikkel om affektteori bidrar til å forstå hvordan følelser spiller en rolle i lesing og tolking av tekst, og hvordan dette kan belyse ulike følelser som kan bidra til en inkluderende klasseromskultur. Ved å vektlegge kompetansemålene i norsk for 2. trinn kan vi se hvordan arbeidet fremmer litterære kompetanse, men også sosiale

ferdigheter som er en nødvendighet for en inkluderende skolehverdag. På den ene siden er det en styrke at vi er to personer som har samarbeidet om denne oppgaven, vi har ulik oppvekst og gjennom livet har vi med oss ulike erfaringer som vi kan dra nytte av i denne oppgaven. I forlengelsen av dette har vi gått på forskjellige skoler, hatt ulike praksiser og vikariater i skolen. Vi har sett ulike måter å organisere en klasse, en undervisning og sett få med ulike læringsaktiviteter i praksis knyttet til bruk av bildebøker i undervisningen. På den andre siden er det en svakhet med oppgaven der arbeidet med bildebøkene i skolen er skisserte arbeidsformer som ikke er testet i praksis, og dermed kan vi heller ikke si noe om hvordan det ville fungert i klasserommet. De tenkte læringsaktivitetene er basert på teori og analysen av bildebøkene, som gir et snevert bilde av undervisningen i det levende klasserommet.

## 5.0 Konklusjon

Utgangspunktet vårt for denne masteren var å utforske hvordan mangfold og inkludering blir tematisert i Tove Janssons tre bildebøker, og hvilket potensiale disse bildebøkene har som ressurs i opplæringen om mangfold og inkludering på småskoletrinnet.

Mangfold og inkludering er som nevnt en stor del av skolen i dag, og derfor ser vi på denne problemstillingen som relevant i dagens skole og læreryrket. Vi vinklet definisjonen på mangfold en litt annen retning enn det vi har fått inntrykk av at er vanlig, da vi nesten bare fant litteratur som tok for seg kulturelt og språklig mangfold. Vi valgte å vinkle det mer inn mot identitet, empati og fellesskap, som er kategorier som er svært relevante for mangfoldet i skolen og samfunnet vårt.

Vi var godt kjent med Mummiuniverset fra før og var klar over at mangfoldet av ulike identiteter var stort. Likevel har det overrasket oss hvor mange funn det er mulig å gjøre i Tove Janssons sine bildebøker, når det kommer til mangfold og inkludering.

Tove Janssons bruk av ikonotekst skaper en rikere og mer kompleks forståelse av de ovennevnte temaene. Janssons bildebøker står som tidløse eksempler på hvordan litteratur kan fremme forståelse og inkludering, og viser at mangfold er en styrke som beriker alle. Tove Jansson sine bildebøker gir en omfattende forståelse av hvordan mangfold og inkludering tematiseres gjennom identitet, empati og fellesskap.

Mangfold og inkludering er sentrale temaer i dagens skole, og vi har ved analyse som metode funnet ut at Tove Janssons bildebøker gir en nyansert og rik fremstilling av disse temaene. I våre analyser har vi vektlagt identitet, empati og fellesskap som nøkkelkategorier for mangfold.

Alle tre bøkene skildrer identitet gjennom karakterenes psykologiske og visuelle utvikling. I *Hvordan gikk det?* (2017a) uttrykkes identiteter gjennom karakterenes interaksjoner og visuelle trekk. *Hvem kan trøste knøttet?*(2017b) fokuserer på Knøttets identitetsutvikling og emosjonelle reise, mens *Den farlige reisen* (2018) bruker reisen som en metafor for identitetsutvikling.

Empati er en nøkkel til inkludering og vises gjennom handlinger og emosjonell støtte. *Hvordan gikk det?*(2017a) viser empati gjennom karakterenes støtte til hverandre. *Hvem kan trøste knøttet?* (2017b) fokuserer på den emosjonelle dimensjonen av empati, mens *Den farlige reisen* (2018) kombinerer begge disse tilnærmingene.

Fellesskap vises gjennom samarbeid, støtte, aksept og gjensidig respekt. I *Hvordan gikk det?* (2017a) og *Den farlige reisen* (2018) skapes fellesskap gjennom felles mål, mens *Hvem kan trøste knøttet?* (2017b) handler om å finne tilhørighet i et fellesskap.

Pedagogisk potensiale:

Tove Janssons bildebøker har et betydelig potensial som pedagogisk ressurs for å undervise om mangfold og inkludering på småskoletrinnet. Hennes bruk av ikonotekst skaper en dypere forståelse av disse temaene og understreker viktigheten av å akseptere og verdsette individuelle forskjeller. Disse bøkene kan bidra til å fremme forståelse og inkludering blant elever ved å vise hvordan mangfold beriker fellesskapet.

Gjennom å tematisere identitet, empati og fellesskap, viser Tove Jansson at mangfold og inkludering ikke bare kan eksistere, men også styrke et fellesskap. Hennes bildebøker er tidløse eksempler på hvordan litteratur kan brukes til å fremme et harmonisk og inkluderende samfunn. Dermed står Janssons bildebøker som verdifulle ressurser for å arbeide med mangfold og inkludering i skolen.

Vi ser også at det kan by på utfordringer å anvende bildebøkene som et pedagogisk verktøy i skolen. Bruken av de tre bildebøkene i skolen krever en engasjert lærer som har satt seg inn i bildebøkene på forhånd, dette krever mye tid og forarbeid. Lærer må også tilrettelegge for gode samtaler der elevene føler seg trygge og ivaretatt, men de må også føle seg trygge til å dele i fellesskap. Det er nettopp derfor vi slår et slag for arbeid i skolen som fremmer en inkluderende klasseromskultur. Det krever også engasjement fra elevene sin side, og lærerens evne til å engasjere elevene i å arbeide med bildebøkene på den skisserte måten. Andre faktorer som er utfordrende er forklaring av illustrasjonene og dens flertydige uttrykk, men også verbalteksten. Derfor fremmer vi høytlesing av disse bildebøkene, og dialog som et verktøy for forståelse.

## 6.0 Litteraturliste

Aguilar-Støen, M. C., Carlson, A., D'Amico, G., Gross, L. & Langford, M. (2019). Fra internasjonalisering til mangfold. *Nytt Norsk Tidsskrift*, 36(1), 85-93.

<https://doi.org/10.18261/issn.1504-3053-2019-01-09>

Alfredsson, J. (2021). "och mymlan flög/ och mjölken för" Barnläsarna och poesin i Tove Janssons bilderbok Hur gick det sen? *Barneboken*, 44.

<https://doi.org/10.14811/clr.v44.599>

Biseth, H. & Nyléhn, J. (2015). En utvidelse av begrepet «mangfold». *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 99(3-4), 307-318. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2015-03-04-13>

Bjorvand, A-M. (2014). Bildebøker. I S. Slettan (Red.), *Ungdomslitteratur: ei innføring* (s. 129-145). Cappelen Damm Akademisk.

Buvik Sivertsen, K. (2022). Følsomme lesninger. Affektteori og litteraturundervisning i Fagfornyelsen. *Nordlit*, 48, 1–11. <https://doi.org/10.7557/13.6369>

Haugen, M. O. & Mundal, R. (2023, 30. november). Tove Jansson. I *Store norske leksikon*.

[https://snl.no/Tove\\_Jansson](https://snl.no/Tove_Jansson)

Jansson, T. (2017a). *Hvordan gikk det?* (A. Bjerke, Overs.). Cappelen Damm.

(Opprinnelig utgitt 1952).

Jansson, T. (2017b). *Hvem skal trøste knøttet?* (A. Bjerke, Overs.). Cappelen Damm.

(Opprinnelig utgitt 1960)

Jansson, T. (2018). *Den farlige reisen* (A. Bjerke, Overs.). Cappelen Damm.

(Opprinnelig utgitt 1977).

Johnson, I. M. (2023). Queer Species in Moominvalley: A Posthumanist Reading of Tove

Jansson's Moomin Books. *International Research in Children's Literature*, 16(2), 184–197. <https://doi.org/10.3366/ircl.2023.0507>

Karjalainen, T. (2014). *Tove Jansson: Arbeid og elske* (M. Abildsnes, Overs.). Heinesen

Forlag. (Opprinnelig utgitt 2013)

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for*

*grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/verdier-og-prinsipper-for-grunnoppleringen/id2570003/>

Kunnskapsdepartementet. (2019). *Læreplan i norsk (NOR01-06)*. Fastsatt som forskrift.

Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/nor01-06>

Lyngsnes, K. & Rismark, M. (1999). *Didaktisk arbeid* (3. utg.).

Gyldendal Norsk Forlag AS.

Lægred, S & Skorgen, T. (2006). *Hermeneutikk: En innføring*.

Spartacus Forlag AS

Markussen, B. (2014). Å analysere litteratur. I S. Slettan (Red.), *Ungdomslitteratur: ei*

*innføring* (205-215). Cappelen Damm Akademisk.

Mørland, L. (2020). Empati og tillit i møte med unge som sliter. *Tidsskrift for psykisk*

*helsearbeid*, 19(4), 316-321. <https://doi.org/10.18261/tph.19.4.11>

Nikolajeva, M. (2000). *Bilderbokens pusselbitar*.  
Studentlitteratur AB.

Nikolajeva, M. & Scott, C. (2006), *How picturebooks work*.  
Routledge

Pelled, L. H. (1996). Demographic Diversity, Conflict, and Work Group Outcomes: An  
Intervening Process Theory. *Organization Science*, 7(6), 615–631.  
<http://www.jstor.org/stable/2635051>

Postholm, M. B. (2008). Vygotskys og Bakhtins perspektiver: teori og praksis. *Norsk  
pedagogisk tidskrift*, 92(3).

Takle, C. C., & Rustad, H. K. S. (2021). Tove Janssons bildebok Vem ska trösta knyttet? som  
heltedikt. *Barnboken*, 44. <https://doi.org/10.14811/clr.v44.627>

von Tetzcher, T. (2024, 02. januar) *Identitet*. Store norske leksikon.  
<https://snl.no/identitet#-Litteratur>

Westin, B. (2007). *Tove Jansson: ord, bild, liv*. Albert Bonniers Förlag.