
MUSIKKENS PÅVIRKNING PÅ BARNES UTTRYKK

Hvordan påvirker musikk en gruppe femåringers uttrykk?

Skrevet av

Mathilde Fredrikke Wenge

Kandidatnummer: 8018

Bacheloroppgave

BKBAC3900

Trondheim, Mai, 2020

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



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Forord

Da har tiden kommet for å levere fra seg bacheloroppgaven. Det har vært en lang og krevende prosess, særlig på grunn av koronasituasjonen. Likevel har det vært en spennende og lærerik prosess. Jeg er veldig takknemlig for å få mulighet til å fordype meg i et tema som ligger så nært mitt hjerte. Nå ser jeg frem til å dra nytte av mine nye kunnskaper inn i arbeidslivet.

Jeg vil rette en takk til alle som har hjulpet meg under arbeidet med denne bacheloroppgaven. Først vil jeg takke mine veiledere ved Dronning Mauds Minne Høgskole, Miriam Dahl Bergsland og Jan-Ketil Torgersen for gode råd og veiledning underveis i oppgaven. Jeg vil rette en takk til min samboer og mine studievenninner som har vært gode støttespillere og hjulpet meg gjennom hele prosessen. Jeg vil også takke observasjonsbarnehagen som har gitt meg tid og mulighet til å gjennomføre aktiviteten og observasjonene.

Mathilde Fredrikke Wenge

Trondheim 22. Mai 2020

Innholdsfortegnelse

1. Innledning	4
1.1 Bakgrunn for valg av tema	4
1.2 Problemstilling	4
1.3 Oppgavens struktur og innhold	5
2. Teori.....	6
2.1 Musikkens betydning for barnet.....	6
2.2 Barns bruk av musikk.....	7
2.3 Det musiske språket	8
2.4 Musikkens emosjonelle påvirkning.....	9
2.5 Musikk og bevegelse.....	10
2.6 Å lytte til musikk.....	11
2.7 De kulturelle og biologiske rammene for barns uttrykk.....	11
2.8 Inntrykk og uttrykk.....	13
3. Metode	15
3.1 Deltagende observasjon.....	15
3.2 Innsamling av data	16
3.3 Metodekritikk	17
3.4 Forskningsetikk	17
3.5 Bearbeiding av empirisk materiale	18
4. Presentasjon av funn og drøfting	20
4.1 Hvordan påvirker musikk en gruppe femåringers <i>verbale</i> uttrykk?.....	20
4.2 Hvordan påvirker musikk en gruppe femåringers <i>kroppslige</i> uttrykk?	24
4.3 Hvordan påvirker musikk en gruppe femåringers <i>kunstneriske</i> uttrykk?	27
5. Avslutning.....	30
6. Litteraturliste.....	32
7. Vedlegg.....	34
Vedlegg 1: Samtykkeskjema.....	34
Vedlegg 2: Skjema for temaanalyse.....	37

1. Innledning

Mange vil hevde at musikk er et nonverbalt språk. Men hva uttrykker musikken egentlig? Kan musikken uttrykke noe konkret? Eller er det kun mennesker som uttrykker? Musikkprofessor Finn Benestad hevder at musikk er «et fellesmenneskelig språk», og at «musikk er hjertets tale- fra menneske til menneske» (Benestad, 1993, i Sæther, 2012, s. 13).

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Bakgrunnen for valg av tema ligger i min egen interesse for musikk. Helt siden barndommen har musikk vært en viktig og sentral del av min hverdag. Musikk er noe jeg forbinder med følelser, og jeg blir ofte sterkt preget av ulike musikkjangre, noe som fascinerer meg veldig. Jeg husker selv klumpen jeg fikk i halsen når jeg hørte andre synge og spille musikk på konserter som liten. Jeg har også kjent på en trang til å synge og bevege meg til musikk jeg fant fengende som barn. Nå i etterkant har jeg vært nysgjerrig på hva dette sterke behovet for å uttrykke seg til musikk kommer av. Jeg har også en sterk interesse, og en nysgjerrighet for musikkens betydning for barn. Siden min første barnehagepraksis har jeg vært fascinert over hvordan musikken påvirker barna. Jeg har observert at musikken ofte samler barna, og at ulik musikk påvirker både barnas verbale og kroppslig uttrykk i ulike situasjoner. Dette var noe jeg ønsket å finne ut mer om.

1.2 Problemstilling

Problemstillingen har endret seg flere ganger før jeg begynte på min skriveprosess. Jeg hadde tidlig en klar tanke om at det var musikk jeg ville skrive om, men en mer konkret problemstilling hadde jeg ikke tenkt så mye på. Jeg hadde et ønske om å selv gjennomføre et prosjekt i barnehagen for min bacheloroppgave, og hadde dermed en tanke om å bruke praksis som arena for innsamlingen. Før jeg dro i praksis var jeg usikker på om et prosjekt lot seg gjøre med tanke på mengden med andre oppgaver som skulle gjennomføres, men etter hvert så jeg en mulighet til å gjennomføre en aktivitet som en del av mitt endringsprosjekt. Jeg kom frem til at jeg kunne utføre en maleaktivitet med ulike musikkjangere i bakgrunnen, for å se på hvordan musikken påvirker barnas uttrykk. Problemstillingen ble til slutt slik:

«Hvordan påvirker musikk en gruppe femåringers uttrykk?»

For å få en mer presis retning i arbeidet med denne studien, særlig med tanke på analysearbeidet, ser jeg det hensiktsmessig å dele problemstillingen inn i tre ulike forskningsspørsmål:

-Hvordan påvirker musikk en gruppe femåringers **språklige** uttrykk?

-Hvordan påvirker musikk en gruppe femåringers **kroppslige** uttrykk?

-Hvordan påvirker musikk en gruppe femåringers **kunstneriske** uttrykk?

1.3 Oppgavens struktur og innhold

Denne oppgaven er bygd opp av fem kapitler. Innledningsvis har jeg aktualisert temaet for oppgaven og beskrevet bakgrunn for problemstillingen. I kapittel to redegjør jeg for de teoretiske perspektivene som danner bakgrunnskunnskap for tema, og gir verktøy for analysen av empirien og diskusjonen. I oppgavens tredje kapittel legger jeg fram valg av metode og hvordan jeg har gjennomført de deltagende observasjonene i praksis. Her vil jeg også beskrive hvordan det analytiske arbeidet har foregått, og se på oppgavens validitet og reliabilitet. I oppgavens fjerde kapittel presenterer jeg analysens resultater, for så å diskutere de opp imot relevant teori. Avslutningsvis i denne oppgaven besvarer jeg problemstillingen, presenterer betydningen dette kan ha for barna, og legger frem aktuelle temaer for videre forskning.

2. Teori

I dette kapitlet presenterer jeg teori med relevans for min problemstilling. Jeg vektlegger teori om musikkens betydning for barn, samt hvordan barn bruker musikk og hvilken påvirkning musikken har på oss. For å gjøre teorikapitlet mer oversiktlig har jeg delt det inn i åtte delkapitler: musikkens betydning for barnet, barns bruk av musikk, det musiske språket, musikkens emosjonelle påvirkning, musikk og bevegelse, å lytte til musikk, de kulturelle og biologiske rammene for barns uttrykk, og inntrykk og uttrykk.

2.1 Musikkens betydning for barnet

For å kunne forstå barns uttrykk i forbindelse med musikk vil det være aktuelt å ha en forforståelse for betydningen musikken har for barnet. «Syng med ditt nyfødte barn», skriver den norske professoren i musikkvitenskap, Jan-Roar Bjørkvold. Han omtaler mors stemme som en inngangsport til barnets sosiale liv. Tuftet på svangerskapets rytmiske symbiose er det oppdaget hvor livsviktig mors stemme er for barnets tidligste kommunikasjonsutvikling (Bjørkvold, 2020, s. 34).

Rytmiske lyder med jevn frekvens har ofte en tendens til å stoppe gråt hos de nyfødte (Sundin, 1995, i Sæther, 2012, s. 91). Hos de aller minste kan musikk virke beroligende og søvndyssende, men i løpet av det første halve året tyder mye på at dette endrer seg. Barna viser mer glede og interesse for musikken, og blir mer oppmerksom på selve lydkilden. De mestrer også å skille mellom hva som er musikk og hva som er andre lydkilder (Sundin, 1995, s. 53, i Sæther, 2012, s. 91).

Campbell (2010, s. 13) forklarer musikkens mening for barnet som forankret i dens funksjon. Hun ser på musikken som en stor del av barns liv og hverdag. «Children think aloud through music. They socialize, vent emotions, invent and uphold their rituals of play, and certain themselves through music» (Campbell, 2010, s. 4). Hun trekker også frem Blacking (1973) sine ideer når hun skriver om musikkens betydning for mennesket. Blacking ser på musikk som noe som er innfelt i oss og en del av vår natur, og ikke som et tillegg til eller et overskudd i samfunnet. Videre hevder Blacking at musikken kommer til uttrykk på ulike måter både hos voksne og barn, og det er noe som er unikt for mennesket (Campbell, 2010, s. 4).

Krueger (2013, s. 177) ser på det å delta i felles musikalske opplevelser som en arena hvor mennesker møtes og knytter bånd. Musikken vil derfor være viktig for våre sosiale liv, og ha betydning for sosial og språklig utvikling. Det sosiale aspektet ved musikken er noe både Vestad (2013) og Krueger (2013) trekker frem som viktige aspekt for musikkens betydning for mennesket.

2.2 Barns bruk av musikk

Barn bruker musikk på ulike måter. Det å bruke musikk kan sees i sammenheng med det å uttrykke seg gjennom musikken. Campbell har studert barns bruk av musikk ved å observere barna i deres naturlige settinger. Gjennom denne forskningen har hun kommet frem til sju ulike deltagelsesmåter, forstått som måter «å musikke» på: *doing*, *integrating*, *singing*, *moving*, *playing*, *listening* og *playing with* (Campbell, 2010, i Vestad, 2013, s. 57). «Å musikke», eller «musicking» er et begrep som er introdusert av Christopher Small. Han bruker dette begrepet for å beskrive hva musikk er, og legger vekt på at betydningen av musikk er selve aktiviteten (Small, 1998, i Sæther, 2012, s. 17).

Campbell beskriver *doing* som det man konkret gjør i en musikalsk sammenheng, *integrating* omhandler mangesidigheten i deltagelse i musikk, som for eksempel både å synge og danse. *Singing* er rett å slett det å synge, og *moving* er bevegelse til musikk. Disse to sees på som de mest naturlige måtene å uttrykke seg musikalsk på (Campbell, 2010, i Vestad, 2013, s. 58). *Playing* handler om å spille selv, som på et instrument, *listening* er det å lytte til musikk og *playing with* omhandler lek med og gjennom musikk. Dette kan for eksempel være klappeleker eller tromming på bøtter (Campbell, 2010, i Vestad, 2013, s. 59).

Barns deltagelse i musikk kan altså observeres på ulike måter. Man kan også se en sammenheng mellom de ulike deltakelsesmåtene. Det å lytte til musikk vil blant annet utløse sang og bevegelse hos barnet, noe som vil være helt naturlige responser og musikalske uttrykksmåter hos barnet (Vestad, 2013, s. 58).

Musikk fungerer som en stemningsregulator, skaper engasjement og glede, samt å innvirke i bekreftelse av identitet og tilhørighet (Clarke, Dibben & Pitts, 2010, s. 127). Likevel vil det være en forskjell på hvordan man responderer til musikk. Disse ulikhetene vil være forbundet med persepsjonsevne for musikalsk og emosjonell forståelse, samt motoriske ferdigheter i sammenheng med bevegelse. Den musikalske kompetansen kommer også av en gradvis utvikling og vil være påvirket av de musikalske inntrykkene og utfordringene barnet er blitt

presentert for, samt at de musikalske referansene også vil være kulturelt betinget (Clarke mfl., 2010, s. 128).

2.3 Det musiske språket

Når Bjørkvold skriver om det musiske mennesket, er han opptatt av mye mer enn bare musikk. Han berører alle uttrykksformer og vil beskrive det musiske som egenskaper hos mennesket. Han er opptatt av en helhetstenkning på tvers av fag, sjangere, kulturer og aldersgrupper. Leken, musikken og de skapende kreftene står sentralt (Bjørkvold, 1989, i Sæther, 2012, s. 19).

For å belyse de verbale uttrykksmåtene i min studie kan det være relevant å se på hva språket har med musikk og gjøre. Bjørkvold (2020, s. 30) ser på språk og kommunikasjon som noe musisk. Han mener man kan se på kommunikasjon som en musisk ytring som er instinktivt i oss. Den musiske ytringen vil være en hjelp for barnet til å danne sosiale relasjoner og til å få en følelse av et selv. En begrunnelse for dette er at musikken kan fungere som en lavterskel arena for utvikling av kommunikasjon og sosial kompetanse (Clarke mfl., 2010, s. 127).

Språk er ifølge Bjørkvold en av mange musiske komponenter vi mennesker har inkorporert i vår væremåte og natur. Lyd, bevegelse og rytme er musiske grunnelementer som ligger i oss alle (Bjørkvold, 2020, s. 17). Bjørkvold mener at disse elementene er forplantet i kroppen vår lenge før vi blir født, og at de blant annet kommer til uttrykk gjennom hvordan fosteret responderer på lydstimuli. Bjørkvold viser til Verny (1982) og Eisenberg (1976) som sier at vi med god margin vet at barnet reagerer på lyd allerede fra sjette fostermåned (Bjørkvold, 2020, s. 18). Lyden registreres ikke bare av øret, vibrasjonene treffer hele barnets kropp, og blir derfor en total kroppslig erfaring for barnet.

«Lyd, rytme og bevegelse er altså av bærende betydning for mennesket like fra fosterstadiet, fysisk så vel som psykisk. Allerede i denne livsfasen legges grunnlaget for mennesket som et sosialt kommuniserende og sansende vesen. Vi fødes som gryende musiske mennesker» (Bjørkvold, 2020, s. 24).

Ifølge Colwyn Trevarthen bærer den tidligste kommunikasjonen mellom barnet og omsorgspersonene preg av elementer som også er av betydning for barnets musikalske utvikling. Kommunikasjonens rytmiske karakter og andre ferdigheter som utvikles i takt med språket er mye av grunnen til dette (Trevarthen, 2000, i Clarke mfl., 2010, s. 18). Den første kommunikasjonen bærer preg av et forhøyet toneleie, større ambitus, saktere tempo, mer

repetisjon og et mer melodiost preg enn vanlig dagligtale. Denne første kommunikasjonen er observert lik på tvers av kultur og blir da også en start på barnets musikalske opplæring (Flohr, 2005, s. 26).

2.4 Musikkens emosjonelle påvirkning

Teori om musikkens emosjonelle påvirkning vil spille en viktig rolle for min studie ettersom den emosjonelle tilstanden vil kunne påvirke våre uttrykk. Kommunikasjonens emosjonelle ladning er det som utgjør den spesifikke musikalske karakteren. Emosjonene preger altså språket og kommunikasjon, og emosjonene kommer til syne i en musisk formidling gjennom språket. «Å synge er en helhetsopplevelse, som implementerer hele mennesket med kropp og sinn» (Eir & Gregersen, 2002, s. 70). Stemmen og sangen blir en inngangsport for å bli et sosialt vesen for barnet. Fra begynnelsen av sosialiseringprosessen er det sentralt å lytte til og respondere på lyd (Clarke mfl., 2010, s. 127). Å synge kan ses på som et musikalsk uttrykk hvor hele mennesket er integrert i formidlingen. Man uttrykker følelser gjennom stemmen, og det er gjennom stemmen man kan gjøre seg forstått og forstå andre. Nyfødte barn gjenkjenner morens stemme gjennom klangfarge, melodi og rytme, noe som utløser følelser av trygghet, ro og kjærlighet. Dermed oppfattes musikalitet som en evne som er nødvendig for oss alle (Vist, 2002, s. 73).

Begrepet *embodied cognition* innebærer en forståelse av at vår opplevelse av verden ikke er noe som kun går gjennom intellekt, men også gjennom kroppen vår. Mennesker fungerer gjennom et samspill mellom kroppen og sinnet, og dermed er alle våre opplevelser også kroppslige erfaringer (Van Dyck, 2014, s. 7). Overført til musikken snakker man om *embodied music cognition* når det handler om opplevelsen av musikk. Begrepene *rhythmic entrainment* og *emotional contagion* er to av sju underliggende mekanismer som kan sees som underliggende årsaker til emosjoner som er induert av musikk. Disse begrepene handler om hvordan musikk kan påvirke oss og våre emosjoner, og da også hvordan kroppen er av betydning (Juslin, Liljeström, Lundqvist & Västfjäll, 2010, s. 621). *Rhythmic entrainment* vil si hvordan en emosjon indueres ved at musikkens rytme spiller inn på kroppens indre rytme, som for eksempel ved hvordan vuggesangen kan gi en beroligende effekt på barnet. *Emotional contagion* vil si hvordan vi kan gjenkjenne emosjoner uttrykt i musikken, og hvordan vi ønsker å tilpasse oss dette emosjonelle uttrykket. Vi gjenkjenner emosjonene uttrykt i den menneskelige talen, og opplevelsen av dette vil virke inn på vår emosjonelle tilstand (Juslin mfl., 2010, s. 621-622).

Et musikalsk element man kan se innvirker på hvordan barn opplever emosjoner i musikk er tempo. Et raskt tempo vil minne om positive følelser, da menneskelig tale karakteriseres av et raskere tempo når man er glad og formidler positive følelser (Hannon, Schachner, & Trehub, 2010, s. 675). Gjennom kommunikasjon med våre omsorgspersoner blir vi kjent med emosjonelle uttrykk formidlet i talen, noe vi da også gjenkjenner i musikken. Kommunikasjonen vi er blitt kjent med fra vår første tid som mennesker vil innvirke på vår opplevelse av musikk, og hvilke emosjoner vi legger i den. Bevegelse, kroppen, språket og hvordan vi samhandler med hverandre gjennom dette kan da sees på som en musisk uttrykksmåte. Det er på denne måten Bjørkvold ser oss som musiske mennesker.

2.5 Musikk og bevegelse

I tillegg til mors stemme, språk og sang er også bevegelse en viktig faktor i fosterets utvikling. Både bevegelse hos fosteret, så vel som hos moren, er med på å forme og modne fosterets hjerne (Bjørkvold, 2020, s. 22). Barnet reagerer med bevegelser når det hører musikk og lyd allerede fra fødselen. Bevegelse er altså et naturlig uttrykk i forbindelse med musikk, og vil dermed ha stor relevans for min problemstilling.

En nyfødt baby feker med armer og bein, og vugger fra side til side. Gjennom hele sin utforskning er barnet i bevegelse, ikke minst relatert til lyd. «Det lille barnet utvikler tidlig en motorisk kraft, en grunnslagsfølelse» (Hammershøj, 1995, i Sæther, 2012, s. 93). Barnet vil etter hvert begynne å røre seg til musikken med et fritt uttrykk i forhold til pulsen i musikken. Større barnehagebarn viser en gradvis mestring i å synkronisere sine bevegelser og sin stemme etter grunnlaget og pulsen i musikken (Sundin, 1995, i Sæther, 2012, s. 94).

Alexander Jensenius ser på musikkopplevelsen som en sanseerfaring. Han trekker frem hvordan bevegelse i samhandling med musikk er naturlig for menneske, og at det å si at man lytter til musikk vil være feilaktig. Man kan da heller snakke om å sanse musikk i denne sammenhengen (Eggen, 2008, i Dahl, 2016, s. 15). På den samme måten beskriver også Vestad lytting til musikk som en multimodal opplevelse da lytting, auditiv musikalsk stimulering, også utløser kroppslig rørelse og bevegelse (Vestad, 2013, i Dahl, 2016, s. 15). Ved å se på Campbells ulike deltagelsesstrategier i musikalske sammenhenger ser man at musikkopplevelsen er så mye mer enn bare lytting for barnet. Barna skaper, leker med musikken, akkompagnerer musikken gjennom bevegelser og mye mer (Campbell, 2010, i Dahl, 2016, s. 15). På denne måten kan man beskrive musikkopplevelsen som en komplett sanseopplevelse hvor alle sanser er integrert og stimulert.

Sæther oppfatter rytmen som selve motoren i musikken, altså det som driver musikken fremover (Sæther, 2012, s. 33). Han skriver at bevegelse og rytme henger nøye sammen. Dette kan man se i barnas mange bevegelsesuttrykk som responser på sang. Det å synge, for eksempel bårsuller, stimulerer barnas rytmesans, fremmer trygghet og er en samværsform som er preget av kontakt og nærhet mellom barnet og omsorgspersonene (Sæther, 2012, s. 34). Sæther skriver at man kan bruke dans og bevegelser for å visualisere formen og oppbygningen i musikken. «Kroppen kan uttrykke kontrastene i musikken» (Sæther, 2012, s. 40). Variasjon i tempo og dynamikk kommer frem gjennom variasjon i bevegelsene, gjennom kraft, og gjennom store eller små bevegelser.

Barnet kan respondere på musikk med bevegelser. I den tidligste fasen kan det dreie seg om reaksjoner på morens rytmiske tale. I løpet av de to første leveårene vil bevegelse til musikk akselerere. Barna vil kjenne igjen melodier og intervaller i løpet av andre leveår. Det vil da ikke være uvanlig at barna synger sanger de har sunget i barnehagen, eller på kjenningsmelodier fra ulike tv-programmer (Sæther, 2012, s. 91).

2.6 Å lytte til musikk

Det er ulike måter å lytte til og respondere til musikk på. Barn kan lytte til musikken ved at de begynner å hoppe eller bevege armene eller beina. Ifølge Sæther (2012) vil dette være en kroppslig måte å lytte på. Dette kommer ofte an på om musikken har et rytmisk driv eller ikke. Noen barn lytter også ved å bli helt stille. Barnet lytter da kanskje spesielt til klangen i musikken. Sæther skriver at det kan være aktuelt å tegne til musikk. «Da kan du observere at noen barn lytter motorisk ved at selve tegneaktiviteten kobles til rytmen i musikken, mens andre lar assosiasjonene til musikken bli omskapt til et tema i tegneuttrykket» (Sæther, 2012, s. 93).

2.7 De kulturelle og biologiske rammene for barns uttrykk

Hvilke faktorer er med på å avgjøre barns uttrykksmåter? Det vil både være kulturelle og biologiske rammer for hvilke uttrykksmåter barn bruker, og hvordan de uttrykker seg gjennom dem. «Barns spontane aktiviteter kommer ofte til uttrykk når de ønsker å sprengre grenser for tillært stoff, som musikk, sanger eller leker» (Sæther, 2000, i Sæther 2012, s. 100). Man kan kanskje tro at barns egen kultur består av en total frihet til å uttrykke seg, men barnas kultur er preget av normer og regler som setter rammer for hva som er lov og ikke. De kulturelle uttrykkene til barna vil være forskjellige ut ifra hvilken tradisjon, kultur og religion som gjelder. Grenser og klare rammer vil ha en virkning på hvilke leker, sanger og aktiviteter

som er «godkjente». De voksne regulerer disse reglene ved å korrigere på barnas adferd ut ifra de kulturelle normene (Sæther, 2012, s. 101).

De musikalske uttrykkene integreres i barnas lekefortellinger. Disse uttrykkene kan være spontane sangstrofer, illustrerende sang som akkompagnement til et hendelsesforløp eller lydkulisser som gir en forsterkning av rollefigurer. Det er ikke sikkert barna selv vet at de har sunget i leken, det kommer bare av seg selv (Sæther, 2012, s. 101-102).

I Danbolt og Enerstvedts (1995) rapport stiller de et sentralt spørsmål om barns kultur. De stiller spørsmål rundt det biologiske rundt behovet for lek og fortelling. Dersom det er slik at behovet for lek og fortelling er biologisk betinget må det finnes en indre drivkraft til å uttrykke seg hos mennesker. Sæther oppfatter fortellingen i leken som en måte å kunne formidle ideer og tanker, eller bearbeidelser av følelser fra den virkelige verden på (Sæther, 2012, s. 102).

Sundin (1995) ser på barnas musikalitet som et uttrykk forbundet med barnas behov for å kunne uttrykke seg musikalsk. Behovet for musikalske uttrykk vil bli sentralt dersom man oppfatter det som biologisk betinget (Sundin, 1995, i Sæther, 2012, s. 103). Man kan stille spørsmål rundt barns musikalske uttrykk, er de spontane eller må de læres? Sæther tror at barns musikalske uttrykk kan sees i sammenheng med det Danbolt og Enerstvedt mener om leken. Dersom man ser på behovet for lek som medfødt, vil det være de kulturelle bestemte sosiale rammene som avgjør vilkårene i leken og fortellingen (Danbolt & Enerstvedt, 1995, i Sæther, 2012, s. 103). Siden barnas musikalske uttrykk kommer så sterkt til uttrykk i barns lek, mener Sæther at behovet for å uttrykke seg musikalsk også vil være medfødt (Sæther, 2012, s. 103).

Selv om musikalske uttrykk kan overføres fra barn til barn vil ikke uttrykkene bli identiske. Dette fordi barn improviserer og tilpasser uttrykkene sine etter situasjonen, omgivelsene og ut fra deres tidligere erfaringer (Sæther, 2012, s. 103). Likevel vil de musikalske uttrykkene ha visse kjennetegn. Formler og byggesteiner vil overføres og utgjøre barns egen musikkultur. Leken og de spontane musikalske uttrykkene vil begge være resultater av at barn sosialiseres inn i barns egen kultur (Sæther, 2012, s. 103).

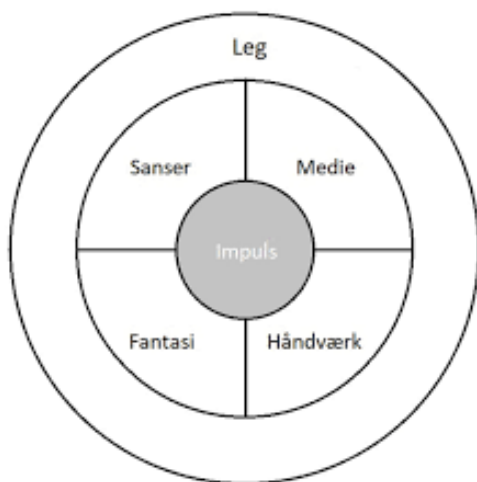
Man kan gjennom å observere barns lek og aktivitet konkludere med at barn har et behov for å kunne uttrykke seg estetisk. Forståelsen av dette kan være utgangspunktet for en barnehagelærer til å tilrettelegge for estetiske prosesser hvor barn kan få oppleve å medvirke

og skape sine egne uttrykk. Det vil da være viktig at barnehagelæreren inspirerer og motiverer barna til dette (Sæther, 2012, s. 103).

2.8 Inntrykk og uttrykk

Estetiske prosesser handler om forholdet mellom inntrykk og uttrykk. Estetikk begrepet handler blant annet om å erkjenne å forstå gjennom sanse- og følelserfaringer (Sæther, 2012, s. 170). I en estetisk prosess vil ikke forholdet mellom inntrykk og uttrykk være to motpoler. Toddlerne kan for eksempel uttrykke seg spontant i møte med musikk. Uttrykket trenger nødvendigvis ikke å komme etter en lang prosess med utprøving og trening av ferdigheter, den kan gjerne komme spontant sammen med opplevelsen (Sæther, 2012, s. 171).

Malcolm Ross (1978) har laget en modell som omhandler hvordan inntrykk eller en opplevelse kan bidra til ulike uttrykksformer, hvor leken omfavner hele den skapende prosessen. Sæther skriver at for å være skapende så må vi gi rom til leken (Sæther, 2012, s. 174).



Figur 2: Malcolm Ross modell for skapende prosess

Mennesker har et naturlig medfødt behov for å bearbeide inntrykk og opplevelser for å forstå og mestre verden, og man opplever ekte uttrykks glede når det lykkes. Den skapende fantasien gjør det mulig for barnet å gjøre indre forestillinger konkret sanselig, det vil si å gi uttrykk for inntrykk (Sæbø, 2012, s. 61)

Barn er opptatt av å undersøke, oppdage, forklare og forstå verden, og vil derfor samle på erfaringer, opplevelser og inntrykk. Når inntrykkene og opplevelsene blir oppfattet av barna blir de til de forestillingsbildene som legger grunnlaget for barnets forståelse av verden (Sæbø, 2012, s. 85).

De estetiske fagområdene, hvorav musikk, ivaretar menneskets aktivitet i møte mellom den indre og den ytre verden. Det vil si at vår personlige opplevelse og forståelse av verden blir konkret sansbare gjennom kunstfagenes skapende prosesser. Dette vil si at vi får mulighet til å gi uttrykk for inntrykkene gjennom kunstfagene (Sæbø, 2012, s. 85). En estetisk opplevelse er et umiddelbart resultat av et møte med en estetisk gjenstand eller aktivitet som vi blir tiltrukket eller frastøtt av, og som er forbundet med sanseopplevelser og følelsesmessige inntrykk. Man kan oppleve en estetisk opplevelse som så sterk at man føler behov for å bearbeide den. Når man opplever noe som er estetisk meningsfullt får man samtidig en forståelse av at man forstår seg selv og sitt forhold til verden på en bestemt måte (Kjær, 2018, s. 24).

3. Metode

Metode er det redskapet vi bruker i møte med noe vi vil undersøke. Metoden hjelper oss med å samle inn den dataen vi trenger til undersøkelsen vår (Dalland, 2017, s. 52). Det finnes mange ulike metoder, men man kan si det er to hovedtyper: kvalitativ og kvantitativ metode. Hovedskille mellom disse to er hvordan data registreres og analyseres. «Kvalitative metoder går mer i dybden og vektlegger betydning, mens kvantitative metoder vektlegger utbredelse og antall» (Thagaard, 2013, s. 17, i Bergsland & Jæger, 2014, s. 66).

I mitt bachelorprosjekt har jeg valgt å bruke en kvalitativ tilnærming. «En slik forskning er tjenlig når formålet med forskningen er å forstå det spesifikke forskningsfeltet, hva som skjer på et spesielt sted til et bestemt tidspunkt» (Postholm, 2010, s. 27). En kvalitativ forsker har fokuset rettet mot menneskers hverdagshandlinger i sin naturlige kontekst (Postholm, 2010, s. 17). Jeg valgte å anvende kvalitativ metode fordi jeg ønsket å se og erfare hvordan barn blir påvirket av musikk i deres hverdagshandlinger og i naturlige kontekster.

Ifølge Bergsland og Jæger kan den kvalitative metoden gi innsikt i menneskelige uttrykk, som vi si både handling og språklige uttrykk (Bergsland & Jæger, 2014, s. 66). Thagaard skriver at et viktig mål med en kvalitativ tilnærming er å få tilegnet dypere forståelse for sosiale fenomener (Thagaard, 2018, s. 11). For å få innsikt i hvordan barn blir påvirket av musikk så jeg det hensiktsmessig å bruke observasjon som datainnsamlingsstrategi, da denne metoden er godt egnet til å få en dypere forståelse for sosiale fenomener.

3.1 Deltagende observasjon

I denne studien valgte jeg å bruke deltagende observasjon som strategi. «Deltagende observasjon er en datainnsamlingsmetode som gir en unik mulighet til å studere menneskers samhandling og språkbruk uten at forskeren påvirker samhandlingen eller talemåten i så sterk grad som i et intervju eller i en spørreundersøkelse» (Fangen, 2010, s. 9). Jeg så på observasjon som en mer naturlig strategi å benytte enn intervju siden hensikten med min studie var å se på hvordan musikken påvirker barna.

Når man utfører en deltagende observasjon går man inn i to roller: man involverer seg i en samhandling og man iakttar hva som skjer (Fangen, 2010, s. 13). Man kan se på deltagende observasjon som en skala hvor man på den ene siden kun observerer, som vil si at man stiller seg på sidelinjen, og på den andre siden av skalaen er man kun deltager. Jeg valgte å forholde meg mer til deltager rollen enn observatørrollen, for å skape en mest mulig naturlig kontekst

for barna. Ved at man selv deltar i en observasjon innvirker du i mindre grad, som vil si at de som blir observert i mindre grad føler seg stresset av at du er tilstede (Fangen, 2010, s. 14).

Deltagende observasjon gjør at man kommer nærmere inn på folks virkelighet og du får personlig kunnskap om dem. De direkte erfaringene du får i en slik situasjon kan gjøre din forståelse og fortolkning av feltet bedre (Fangen, 2010, s. 15). Ved å bruke deltagende observasjon har du mulighet til å skrive om feltet med en langt større innlevelse og kjennskap enn ved bruk av utvendige metoder (Fangen, 2010, s. 9). Jeg ønsket å delta i situasjonen for å lettere kunne sette meg inn i, og forstå barnas uttrykk i den utvalgte situasjonen.

3.2 Innsamling av data

Barnegruppen jeg gjorde observasjoner på var en førskolegruppe med elleve barn. Studien ble gjennomført i løpet av min tredje års praksis på DMMH, og var som sagt tidligere ikke direkte bestemt eller planlagt på forhånd av praksis. Aktiviteten gikk ut på at barna parvis skulle få male hvert sitt bilde. Jeg valgte å dele barna inn i par for å selv ha bedre oversikt over situasjonen, og for skape et trygt og godt samtalemiljø. Hvert barn fikk et ark, tre ulike pensler, en svamp, en kopp med vann og en vannmalings palett på deling. For hvert par satte jeg på en liste med sanger i en type musikk sjanger før de kom inn i rommet. Jeg valgte ut sjangrene rock, jazz, klassisk og folkemusikk. Hvilken sjanger de ulike parene fikk var tilfeldig. Jeg tilpasset lydstyrken på musikken slik at vi kunne holde en samtale med vanlig stemmestyrke. Jeg hadde selv med meg en blyant og en blokk jeg kunne notere på under aktiviteten. Jeg ønsket å påvirke barna i minst mulig grad, og valgte bevisst å ikke si noe om musikken.

Grønmo skriver at man i utgangspunktet bør ha mest mulig åpenhet om hensikten og gjennomføringen ovenfor de som blir observert (Grønmo, 2016, s. 158). Jeg valgte å ha en delvis skjult observasjon av barna. Jeg fortalte dem at jeg kom til å notere ned noe av det de fortalte meg om maleriet slik at jeg kunne bruke dette i en skoleoppgave, men gikk ikke mer i dybden på hensikten bak observasjonen. En av de vanligste begrunnelsene for å helt eller delvis skjule observasjonsstudier er at åpenheten kan påvirke adferden til de som blir observert (Grønmo, 2016, s. 158). Jeg ønsket at barna i minst mulig grad skulle bli påvirket av andre faktorer, og valgte derfor å ikke fortelle om studiens spesifikke hensikt. Hadde jeg fortalt hele hensikten, at jeg skulle studere musikkens påvirkning på barnas uttrykk, hadde også studiens hensikt blitt spolert.

Før man starter å samle inn data er det viktig å forberede seg godt. Ifølge Grønmo er det viktig å avklare et fokus for datainnsamlingen. For å finne fokusområde må man se på hensikten

med innsamlingen, altså problemstillingen (Grønmo, 2016, s. 175-176). Jeg hadde på forhånd av observasjonene satt opp tre fokusområder som var rettet mot min problemstilling. Jeg ville se på hva barna sier (verbal tale), hva de gjør kroppslig (kroppsspråk) og hva de maler (det kunstneriske uttrykket).

3.3 Metodekritikk

Reliabilitet, handler om hvor pålitelig noe er, det vil si i hvilken grad vi kan stole på at forskeren har gjort et godt håndverk i forbindelse med undersøkelsen (Postholm & Jacobsen, 2011). I denne studien tolker jeg reliabiliteten som moderat, som vil si at håndverket ikke er fullstendig pålitelig. Som deltagende observatør har man ulike feltroller, i hovedsak er disse deltager og observatør (Grønmo, 2016, s. 160). Med begge disse rollene ser jeg det utfordrende å få med seg alt som skjer i en situasjon, noe som kan føre til at deler av situasjonen uteblir fra feltnotatene. Jeg gikk for en deltagende observasjon fordi jeg ønsket å selv kunne stille spørsmål under aktiviteten, men ser i ettertid at det kan ha vært mer hensiktsmessig å kun observere fra siden for å få flere og klarere detaljer i innsamlingen. Jeg skrev feltnotater både under, og rett etter aktiviteten, men tenker likevel at det var flere detaljer jeg gikk glipp av.

Validitet i kvalitativ forskning dreier seg om i hvilken grad framgangsmåtene til forskeren reflekterer formålet med studien og hvor vidt den representerer virkeligheten. Det handler altså om gyldighet (Grønmo, 2016, s. 241). Jeg ser på denne forskningen som valid, fordi forskningsområde er aktuelt i forhold til problemområdet. Siden mitt formål var å undersøke hvordan barn ble påvirket av musikk, var observasjon av barn i møte med musikk en aktuell framgangsmåte.

Et særtrekk i kvalitativ metode er at forskeren nærmer seg sin forskning med utgangspunkt i et paradigme eller et verdenssyn (Postholm, 2010, s. 33). Dette vil si at forskeren har med seg ett sett av antagelser eller syn på verden som styrer eller rettleider forskningen. Jeg hadde gjort meg opp en formening om hvordan barna kom til å bli påvirket av musikken på forhånd, men var opptatt av å legge til side min forforståelse under observasjonsprosessen, for å ha minst mulig påvirkning på datamateriale. Observasjonene kan farges og blendes av forforståelsen forskeren har om feltet som forskes på, men det kan også hjelpe forskeren med å fokusere sin observasjon og forstå forskningsfeltet (Postholm, 2010, s. 57).

3.4 Forskningsetikk

Dalland (2017) skriver at «etiske overveielser og ryddig bruk av personopplysninger er ikke bare en forutsetning for studentoppgaver og for forskning, det er også en forutsetning for å

ivareta et godt forhold til de menneskene som stiller opp med sine erfaringer og opplevelser» (Dalland, 2017, s. 95). Det er viktig at forskeren følger forskningens etiske retningslinjer gjennom hele forskningsforløpet (Punch, 1994; Fettermann, 1998, i Postholm, 2010, s. 145). I forkant av denne studien fikk jeg godkjenning av min praksislærer til å gjennomføre innsamling av data. Under observasjonene brukte jeg koder som erstatning av barnas navn. Videre under analysearbeidet byttet jeg til fiktive navn. I tillegg utarbeidet jeg et samtykkeskjema med informasjon om studien som de foresatte fikk utlevert (Se vedlegg 1). I dette skrivet ble de foresatte informert om at de kunne trekke sitt samtykke i etterkant uten å oppgi grunn. De ble også opplyst om at alle observasjoner var anonymisert.

3.5 Bearbeiding av empirisk materiale

Etter å ha samlet inn empirien til oppgaven er neste steg i prosessen å analysere materiale. Å analysere noe vil si at man deler det opp i biter eller deler (Kvale, 1997, s. 118). Når det gjelder kvalitativ metode består denne prosessen vesentlig av bearbeiding av tekst (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 29). Jeg har valgt å gjøre en tematisk analyse. En tematisk analyse innebærer å kategorisere den innsamlede dataen innenfor ulike temaer. Formålet er å systematisk identifisere og organisere datamaterialet. Dette gjør det mulig å sette seg inn i et mønster på tvers av dataene (Braun & Clarke, 2012, s. 57). Temaene jeg har valgt er basert på min problemstilling. I etterkant av observasjonene har jeg satt feltnotatene inn i en tabell med de tre temaene for å skape en bedre oversikt for meg selv når jeg skal trekke frem funn.

Deltagere	Musikksjanger	Verbal tale	Kroppsspråk	Kunstnerisk uttrykk
Ranja	Rock	Hun sier at hun maler ei jente med ei tromme etter jeg spør hva hun maler. Jeg spør henne hvorfor hun maler akkurat dette. Hun nøler litt først, etter hvert sier hun at hun hører trommer i musikken.	Hun visste engasjement under hele aktiviteten. Hun var fokusert på maleoppgaven. Hun malte mønster med svampen i takt med musikken. Brukte kroppen aktivt til å bevege seg i takt med musikken.	Gulljente med rosa øyne. Gullsirkel foran jenta, midt i bildet. Under denne er det noe som ligner på en oppned regnbue. Hjerte i gull. Fargerikt. Brukt mest pensel, men også noe svamp. Rosa, gull, grønn, blå, rød, brun, gul, lilla, litt svart

Tabell 1: Utsnitt av tabell som ble brukt i det analytiske arbeidet

Videre har jeg sett etter gjentakende faktorer i materiale. Jeg har også her gått etter de tre temaene for å gjøre analysen mer oversiktlig. Er det likheter i samtalene, kroppsspråket og det kunstneriske uttrykket til barna? Er det noe som skiller seg ut? Ut ifra dette kom jeg frem til flere funn.

4. Presentasjon av funn og drøfting

I dette kapitlet presenterer jeg funn og drøfter disse opp mot relevant teori. Jeg har valgt å slå sammen funn og drøfting i et kapittel fordi jeg synes det gir en bedre flyt i oppgaven. På den måten kan jeg knytte datamaterialet oppimot teorien på en naturlig måte. Kapitlet er bygd opp av tre underkapitler hvor hvert underkapittel tar for seg et av forskningsspørsmålene mine. Selv om inndelingen følger en tydelig struktur vil enkelte elementer være gjentakende ettersom barnas uttrykk ofte henger sammen og kombineres. Eksempelvis vil sang og bevegelse være to uttrykksmåter som ofte kombineres (Vestad, 2013, s. 58). Gjennom drøftingen vil jeg forsøke å finne svar på problemstillingen:

«*Hvordan påvirker musikk en gruppe femåringers uttrykk?*».

4.1 Hvordan påvirker musikk en gruppe femåringers *verbale* uttrykk?

Min analyse har avdekket at barnas verbale uttrykk blir påvirket av musikken på flere måter. Det første er at barna ofte nynner eller synger til musikken, og det andre er at barnas samtale er preget av assosiasjonene de har til musikken.

Funn 1: Mange av barna nynner eller synger til musikken som spilles

Det første funnet viser at seks av barna i denne studien nynet eller sang til musikken i løpet av aktiviteten.

Klara beveger overkroppen og hode fra side til side mens hun nynner til den klassiske musikken. Lydstyrken på nynningen varierer, fra veldig svak til sterk. En gang synger hun noe som kan minne om opera. Hun legger stort trykk på stemmen, og lyden som kommer ut er ganske høy.

Campbell peker på at sang er en helt naturlig respons på musikk. Hun har observert barns bruk av musikk i naturlige settinger, og kommet frem til sju ulike måter barn bruker musikk på. En av disse er sang, og sammen med bevegelse er sang en av de to mest naturlige måtene å uttrykke seg musikalsk på. Det er også vanlig å kombinere sang og bevegelse når man uttrykker seg musisk (Vestad, 2013, s. 58). I eksempelet over ser man at Klara også beveger seg mens hun synger. Sammenhengen mellom sang og bevegelse vil jeg gå videre inn på i underkapitlet om barns kroppslige uttrykk.

Sangene jeg valgte til studien var klassikere innen hver av de fire sjangrene, men jeg vet ikke om barna kjente til noen av sangene på forhånd. Jeg vil tro at det var et fåtall av barna som kjente til flere av sangene, siden disse sangene ofte forbindes som musikk for voksne. Det er derfor interessant at så mange av barna likevel mestrer å synge eller nynne til musikken. Større barnehagebarn viser en gradvis mestring i å synkronisere sine bevegelser og sin stemme etter grunnslaget og pulsen i musikken (Sundin, 1995, i Sæther, 2012, s. 94). Siden denne studien er gjennomført med en gruppe femåringer, kan dette være en av årsakene til at mange mestret nynningen. Dersom jeg hadde gjennomført aktiviteten med mindre barn kunne resultatet blitt annerledes.

Selv om flesteparten av barna synger eller nynner til musikken er det noen unntak. Ulikhetene i hvordan barn responderer til musikk vil være forbundet med persepsjonsevnen for musikalsk og emosjonell forståelse, og motoriske ferdigheter i sammenheng med bevegelse (Clarke mfl., 2010, s. 128). Den musikalske kompetansen kommer også av en gradvis utvikling og vil være påvirket av de musikalske inntrykkene og utfordringene barnet er blitt presentert for, samt at de musikalske referansene også vil være kulturelt betinget (Clarke mfl., 2010, s. 128). Det er altså mange faktorer som spiller inn på utgangspunktet barnet har for å forstå og respondere til musikk. Det vil si at det også er naturlig at jeg ser en forskjell i mine funn.

Funn 2: Dialogen bærer preg av barnas assosiasjoner til musikken

Det andre funnet som kan relateres til barns verbale uttrykk er at barnas samtaler ofte er preget av musikken. Samtaleemnene under aktiviteten var varierte, men en likhet var at de fleste barna kom inn på musikken som et emne. Musikken ble ofte kommentert eller nevnt av barna tidlig i aktiviteten, spesielt gjennom assosiasjoner de hadde til musikken.

Jeg setter på folkemusikk før barna kommer inn i rommet. Fillip spør tidlig i aktiviteten om hvilken musikk som spilles. Frida stopper å male et lite øyeblikk og svarer deretter: «D e sånn 17.mai musikk». Vi snakker litt om hva 17. mai musikk er for noe mens de maler. Etter en stund sier Frida: «Æ male sånn 17. mai kjole og pynt». Fillip ser på maleriet hennes og fortsetter så å male.

Her kommer det blant annet frem at Frida assosierer lyden av folkemusikken med 17. mai. Dette er sannsynligvis forbundet med at det spilles folkemusikk på 17. mai. Hun maler også en «17. mai kjole og pynt». Jeg vil tro at hun mener bunad, og at hun forbinder 17. mai med

det å pynte seg å gå i bunad. Assosiasjoner til musikk kan komme både fra tidligere minner og opplevelser, og det kan være forbundet med emosjonene barna kjenner på i musikken.

Emosjonene barna opplever i musikken har mye med barnas kommunikasjonerfaringer å gjøre. Man uttrykker følelser gjennom stemmen, og det er på denne måten man gjør seg forstått og forstår andre (Vist, 2002, s. 73). Gjennom kommunikasjon med våre omsorgspersoner blir vi kjent med emosjonelle uttrykk formidlet i talen, noe som gjør at vi gjenkjenner emosjoner i musikk. Kommunikasjonen vi blir kjent med i vår første tid som mennesker vil altså innvirke på vår opplevelse av musikk, og hvilke emosjoner vi legger i den (Dahl, 2016, s. 11)

Jeg setter på klassisk musikk før barna kommer inn i rommet. En liten stund etter vi har begynt å male sier Klara: «Denna musikken får mæ til å tenke på oldemor som e død». Kamilla sier at hennes oldemor også er død. Kamilla viser et trist uttrykk i ansiktet. De er enige om at det gjør dem veldig triste inni seg. De fortsetter å male og etter en stund sier Klara: «Æ tenke på klokka som ringe i kirka». Vi snakker litt sammen, og begge jentene sier at musikken er trist, og noen ganger litt skummel. De trekker seg litt sammen mens vi snakker om dette. «Æ tegne oldemor sitt hus» forteller Klara. Jeg spør om hun var mye på besøk hos oldemoren. Hun forteller at de brukte å være der mye, og at de lekte mye i den store hagen hennes.

Dette er et eksempel som viser at den klassiske musikken i høy grad preget de to barnas emosjonelle tilstand. Barna viste tydelig at de synes musikken var trist og skummel både gjennom det verbale og gjennom kroppsspråket. Det kan virke som barna kjenner igjen emosjonene som er uttrykt i musikken, og lar disse virke inn på hvordan de føler seg.

To begreper som kan være til hjelp med å forstå dette er begrepene *Emotional contagion* og *rhythmic entrainment*. Disse begrepene er to av sju underliggende mekanismer som kan sees som underliggende årsaker til emosjoner induert av musikk. De handler om hvordan musikk kan påvirke oss og våre emosjoner, og da også hvordan kroppen er av betydning her (Juslin mfl., 2010, s. 621). *Rhythmic entrainment* vil si hvordan en emosjon indueres ved at musikkens rytme spiller inn på kroppens indre rytme, som for eksempel ved hvordan vuggesangen kan gi en beroligende effekt på barnet. *Emotional contagion* vil si hvordan vi kan gjenkjenne emosjoner uttrykt i musikken, og hvordan vi ønsker å tilpasse oss dette emosjonelle uttrykket. Vi gjenkjenner emosjonene uttrykt i den menneskelige talen, og

opplevelsen av dette vil også virke inn på vår emosjonelle tilstand (Juslin mfl., 2010, s. 621-622).

Den klassiske musikken blir oppfattet som trist av barna. En forklaring på dette kan være tempoet i musikken. Siden menneskelig tale karakteriseres av et raskere tempo når man er glad og formidler positive følelser, vil musikk med raskt tempo også ofte fremkalle positive følelser (Hannon mfl., 2010, s. 675). Når mennesker er triste snakker vi ofte saktere og mer monotont. Derfor kan sanger med lavt tempo fremkalle triste følelser. Klassisk musikk er ofte kjennetegnet med lavt tempo, noe som gjør at den ofte fremkaller triste følelser i oss.

Mine funn viser at musikken påvirker barnas verbale uttrykk på ulike måter. Et flertall av barna nynner eller synger, noe som ut ifra teorien viser seg å være naturlige responser på det å lytte til musikk for barn (Vestad, 2013, s. 58). De fleste barna bruker også musikken som impuls til samtaleemne, hvor det ofte er barnas assosiasjoner til musikken som blir synliggjort i samtalene. En forklaring på dette kan ligge i barnas tidligere opplevelser med den typen musikk eller emosjonene de kjenner på i musikken. Emosjonene barna legger i musikken vil ha mye med barnas kommunikasjons erfaringer å gjøre, siden man uttrykker følelser gjennom talen (Vist, 2002, s. 73).

4.2 Hvordan påvirker musikk en gruppe femåringers *kroppslige* uttrykk?

Mine funn viser at det er variasjon i hvilken grad barna blir kroppslig påvirket av musikken. Det er likevel en faktor som ofte går igjen, og det er at mange av barna beveger seg i takt med musikken.

Mine funn viser at flesteparten av barna beveger seg i takt med musikken. Noen beveger seg mer synlig og kontinuerlig under aktiviteten, mens andre bevegelser er noe mindre synlig og kun i enkelte deler av aktiviteten. Dette kommer frem i form av hodebevegelser, sidelengs vugging med overkropp, vugging frem og tilbake med overkropp og hoftebevegelser. Noen av barna maler også i takt med musikken.

Jeg setter på rockemusikk før barna kommer inn i rommet. Runar setter seg på stolen når vi skal begynne å male, men det tar ikke lang tid før han skyver stolen bak og står ved bordet. Han beveger hoftene fra side til side i takt med musikken, og nynner mens han maler. På arket maler han sirkler i takt med musikken. Når tempoet i musikken går opp maler han rundt og rundt i raske bevegelser.

I dette eksempelet ser man at Runar vrikker på hoftene i takt med musikken. Han beveger også håndleddet rundt og rundt i sirkelbevegelser etter takten. Bevegelsen går helt fra kroppens kjerne og ut i håndleddet. Dette eksempelet viser at gutten blir kroppslig påvirket av musikken. Kroppslige bevegelser til musikk er en helt naturlig respons og musikalsk uttrykksmåte hos barn (Vestad, 2013, s. 58). Bevegelse er også en av de mest naturlige måtene å uttrykke seg musikalsk på.

Lyd, bevegelse og rytme er musiske grunnelementer som ligger i oss alle. Bjørkvold (2020) mener at disse elementene er forplantet i kroppen vår lenge før vi blir født, og at de blant annet kommer til uttrykk gjennom hvordan fosteret responderer på lydstimuli. Bjørkvold viser til Verny (1982) og Eisenberg (1976) som sier at vi med god margin vet at barnet reagerer på lyd allerede fra sjette fostermåned (Bjørkvold, 2020, s. 18). Vibrasjonene i lyden treffer ikke bare barnets øre, men hele barnets kropp. Derfor blir lyden en total kroppslig erfaring for barnet.

Sæther (2012) skriver at barna reagerer med bevegelser når det hører musikk og lyd allerede fra fødselen. En nyfødt baby feker med armer og bein, og vugger fra side til side. Gjennom hele sin utforsking er barnet i bevegelse, ikke minst relatert til lyd. «Det lille barnet utvikler

tidlig en motorisk kraft, en grunnslagsfølelse» (Hammershøj, 1995, i Sæther, 2012, s. 93). Bevegelse til lyd vil altså være en naturlig respons helt fra livets begynnelse.

Funnene i denne studien viser til at uttryksmåtene sang og bevegelse ofte kombineres av barna. Ingen av barna som synger sitter helt i ro, det er alltid en bevegelse forbundet med sangen. Eir og Gregersen (2002, s. 70) sier at «Å synge er en helhetsopplevelse, som implementerer hele mennesket med kropp og sinn». Hele kroppen er altså med i opplevelsen når man synger. Det vil dermed være naturlig å kombinere sang med bevegelse. Vist skriver at man kan se på det å synge som et musikalsk uttrykk hvor hele mennesket er integrert i formidlingen (Vist, 2002, s. 73). Det å synge uten å bevege kroppen på noen måte vil med andre ord være unaturlig.

Barnet vil gradvis begynne å bevege seg til musikken med et fritt uttrykk i forhold til pulsen i musikken. De største barna i barnehagen vil gradvis vise en mestring i å synkronisere sine bevegelser og sin stemme etter grunnlaget og pulsen i musikken (Sundin, 1995, i Sæther, 2012, s. 94). Sæther oppfatter rytmen som selve motoren i musikken, altså det som driver musikken fremover (Sæther, 2012, s. 33). Han skriver at bevegelse og rytme henger nøye sammen og at man kan se dette i barnas mange bevegelsesuttrykk som respons på sang (Sæther, 2012, s. 34).

Et musikalsk element man kan se innvirker på hvordan barn opplever emosjoner i musikk er tempo (Hannon mfl., 2010, s. 675). Gjennom kommunikasjon med våre omsorgspersoner blir vi kjent med emosjonelle uttrykk formidlet i talen. Kommunikasjonen vi er blitt kjent med fra vår første tid som mennesker vil innvirke på vår opplevelse av musikk, og hvilke emosjoner vi legger i den. Den menneskelige talen karakteriseres av et raskere tempo når vi er glade eller formidler positive følelser, og dermed vil musikk med et raskere tempo minne om positive følelser (Hannon mfl., 2010, s. 675). Rytmen i rockemusikken er ofte ganske rask, noe som sannsynligvis er med på å gi Runar energi og glede under aktiviteten, noe som igjen påvirker det kroppslige uttrykket hans. Kamilla, som lyttet til klassisk musikk, reagerte på den andre siden med å trekke kroppen sammen, bikke hodet fremover og bevege seg sakte fra side til side. Hun hadde også et trist uttrykk i ansiktet under deler av aktiviteten. I dette tilfelle påvirket musikken barnet til å føle seg trist og nedfor, noe som tydelig utspiller seg på hennes kroppslige uttrykk.

Selv om et flertall av barna beveger seg til rytmen er det ulikheter. Noen av barna beveger seg mye, og gjennom hele aktiviteten, mens andre beveger seg nesten ikke i det hele tatt. Disse ulikhetene vil være forbundet med persepsjonsevne for musikalsk og emosjonell forståelse, samt motoriske ferdigheter i sammenheng med bevegelse (Clarke mfl., 2010, s. 128). Den musikalske kompetansen kommer også av en gradvis utvikling og vil være påvirket av de musikalske inntrykkene og utfordringene barnet er blitt presentert for, samt at de musikalske referansene også vil være kulturelt betinget (Clarke mfl., 2010, s. 128). Som nevnt tidligere vil barna naturligvis ha et ulikt utgangspunkt med ulike erfaringer med musikk, noe som vil være grunnlaget for hvorfor barna reagerer kroppslig i ulik grad.

Mine analyser har avdekket at flesteparten av barna bevegde seg i takt med musikken under aktiviteten. Dette kom frem i ulik grad. Noen bevegde seg mye og kontinuerlig, mens andre bevegde seg mindre og kun i korte perioder. Teorien belyser at bevegelse til musikk er en av de mest vanlige måtene å uttrykke seg musikalsk på (Vestad, 2013, s. 58). Ifølge Clarke mfl vil det også være naturlig at det er ulikheter i bevegelsesuttrykkene, siden barna har ulik bakgrunn og ulike erfaringer (Clarke mfl., 2010, s. 128).

4.3 Hvordan påvirker musikk en gruppe femåringers *kunstneriske* uttrykk?

Gjennom observasjonene ser jeg en gjentakende forbindelse mellom barnas samtaler og deres kunstneriske uttrykk. Det ser ut til at barna bruker assosiasjonene de får til musikken som impuls og inspirasjon til maleriet. Jeg har flere eksempler som viser til dette.

Jeg setter på klassisk musikk før barna kommer inn i rommet. Klara forteller at musikken får henne til å tenke på oldemoren som er død. Etter vi har snakket litt om dette forteller Klara at hun maler oldemoren sitt hus. Hun forklarer også hva som er huset og hva som er hagen til oldemoren. Oldemoren hadde en stor hage, som de lekte mye i.

Dette uttrykket kom som et resultat av samtalen vi hadde under aktiviteten. Her kommer det tydelig frem at Klara assosierer musikken med oldemoren som er død. I tillegg til å bruke andre uttrykksmåter maler hun det hun tenker på, som er oldemoren sitt hus. Sæther oppfatter fortellingen i leken som en måte å kunne formidle ideer og tanker, eller bearbeidelser av følelser fra den virkelige verden på (Sæther, 2012, s. 102). Knytter vi dette opp imot maleaktiviteten kan man tenke seg at barna har et behov for å uttrykke inntrykkene de får fra musikken. I denne situasjonen er arket og malingen et medium de har tilgjengelig for å uttrykke de ideene, tankene og følelsene de vil bearbeide.

Klara lyttet til musikken, fikk assosiasjoner og brukte disse som en impuls for sitt kunstneriske produkt. Dette kan sees i sammenheng med Ross sin modell for skapende prosesser (Sæther, 2012, s. 174). Det begynner som en impuls, her musikken, som fører til et uttrykk gjennom et medium, som i dette tilfellet var maleriet, og hvor hele denne prosessen foregår gjennom lek, som her blir lek med maling.

«Barns spontane aktiviteter kommer ofte til uttrykk når de ønsker å sprengre grenser for tillært stoff, som musikk, sanger eller leker» (Sæther, 2000, i Sæther 2012, s. 100). Jeg vil tro at dette også kan gjelde for maleaktiviteten. Barna kan ha et behov for å uttrykke de inntrykkene de har fått fra musikken, og bruker maleuttrykket som et av disse uttrykksmåtene.

Vi mennesker har et medfødt behov for å bearbeide opplevelser som gjør inntrykk på oss for å skape en forståelse av verden vi lever i, og for å forstå hvilken posisjon vi har i den (Sæbø, 2012, s. 61). Den klassiske musikken gir Klara et inntrykk som hun har behov for å uttrykke. Hun bruker malingen fordi det er et uttrykksmiddel hun har tilgjengelig. Dersom jeg ikke

hadde valgt å legge til rette for en malingsaktivitet ville barna mest sannsynlig heller ikke brukt denne uttrykksmåten. Vi voksne har mye makt over hvilke uttrykksmuligheter barna får.

De estetiske fagene, blant annet musikk og kunst og håndverk, er fag som ivaretar menneskets aktivitet i møte mellom den indre og den ytre verden. Det vil si at våre personlige opplevelser og forståelse av verden blir konkret sansbare gjennom kunstfagenes skapende prosesser (Sæbø, 2012, s. 85). Maling vil altså være et godt uttrykksmedium siden det er en sanselig uttrykksmåte, og barn har en sanselig væremåte. Jeg har også et annet eksempel hvor barnets assosiasjoner til musikken blir brukt som impuls til maleriet.

Jeg setter på folkemusikk før barna kommer inn i rommet. Frida maler ei jente på bildet sitt. Phillip spør etter en liten stund om hvilken musikk som spilles. Frida forteller at det vi hører på er 17. mai musikk. Vi snakker litt om 17. mai mens hun fortsetter å male. Hun forteller at hun maler en 17. mai kjole og pynt på bildet sitt.

Det virker som Frida først ikke tenker over musikken, men etter Phillip nevner den blir hun mer observant og bruker musikken aktivt som impuls. Sæther skriver at ved å la barn lytte til musikk mens de tegner kan barnet bruke assosiasjonene til musikken for å skape et tema i tegneuttrykket (Sæther, 2012, s. 93). Dette er noe som kommer tydelig frem i begge disse eksemplene.

Vi mennesker blir ofte emosjonelt preget av musikk (Juslin mfl., 2010, s. 621-622). Barn uttrykker seg gjennom å bruke hele kroppen, dermed tolker jeg det også som naturlig at de uttrykker følelsene de opplever i musikken gjennom malingen. Dette kommer ikke bare frem i det konkrete bilde de maler, men også i måten de maler på.

Under kapittelet om barnas kroppslige uttrykk ble det lagt frem at flere av barna malte i takt med musikken. Dette vil også være relevant å trekke inn under dette kapittelet. Det at de maler i takt med musikken vil kunne være en måte å uttrykke de følelsene de opplever i musikken på. Vi kan trekke frem begrepet *Rhythmic entrainment* som vil si hvordan en emosjon induseres ved at musikkens rytme spiller inn på kroppens indre rytme (Juslin mfl., 2010, s. 621-622). Jeg ser at noen av bildene til barna som lyttet til musikk med raskere tempo er preget av «harde» bevegelser på arket, flere farger og mye som «foregår» i bildet, mens noen av de som lyttet til roligere musikk har mer stryk baserte bevegelser og svakere trykk på penselen. Jeg kan vise til to eksempler på dette.



Figur 1: Bildet til venstre er malt av Klara (klassisk musikk), og bilde til høyre er malt av Ranja (Rock)

I eksempelet til venstre kan man se at bildet til Klara har mye lyse og svake farger. Det ser ut til at hun ikke legger så stort trykk på penselen eller svampen der det er lyse og svake farger. Ranja sitt bilde til høyre er mer preget av «hardere» strøk med penselen og svampen. For eksempel ser det ut til at hun har presset ganske hardt ned på arket der det er en mørk rødbrun svampflekk. Det er også mer som «foregår» på Ranjas bilde.

Mine funn avdekker at barna bruker musikken som en impuls til sitt kunstuttrykk (maleriet). Assosiasjonene de får til musikken kommer frem i samtalen og videreføres til maleriene. Dette kan ses i sammenheng med Ross sin modell for skapende prosesser. Barna får en impuls fra musikken som de ønsker å uttrykke gjennom et medium. Male-utstyret er et medium de har tilgjengelig, noe som gjør det naturlig at de bruker nettopp det som en av uttrykksmåtene. I analysearbeidet avdekket jeg også noen forskjeller på maleriene ut ifra hvilken musikk som ble spilt. Jeg la merke til at det enkelte ganger var lysere farger og svakere avtrykk på maleriene til barna som lyttet til musikk med lavere tempo. På noen av maleriene som ble malt til musikk med høyere tempo var det brukt hardere og sterkere farger. Dette kan ha noe med den emosjonelle påvirkningen de ulike musikkjangrene har på barna, og tempoet i musikken.

5. Avslutning

Problemstillingen for denne oppgaven er: «*Hvordan påvirker musikk en gruppe femåringers uttrykk?*» Gjennom forskningen rundt denne problemstillingen har jeg fått en bredere forståelse av barns uttrykk i forbindelse med musikk. Fokuset var på en gruppe femåringer, og jeg har sett noen fremtredende og gjentakende elementer i deres uttrykk. Sang og bevegelse er uttrykksmåter som er gjentakende i mine observasjoner. Teorien belyser også disse to som de mest vanlige måtene å uttrykke seg på når man lytter til musikk (Vestad, 2013, s. 58).

Samtaleemne til barna er ofte preget av barnas assosiasjoner til musikken. Assosiasjonene barna får til musikken kan ha en sammenheng med tidligere opplevelser eller emosjoner barna legger i musikken. Barnas tidligere kommunikasjons erfaringer vil ha betydning for hvilke følelser de forbinder musikken med. Vi legger emosjoner i talen for å gjøre oss forstått og for å forstå andre mennesker (Vist, 2002, s. 73). Mange av barna malte ut ifra de assosiasjonene de fikk fra musikken. Sæther skriver at ved å la barn tegne til musikk kan man se at noen barn lytter motorisk med at selve tegneaktiviteten kobles til rytmen i musikken, mens andre lar assosiasjonene til musikken bli omskapt til et tema i tegneuttrykket (Sæther, 2012, s. 93). Det var også flere av barna som malte i takt med musikken i tillegg til å bevege seg etter takten.

Musikken påvirket altså barna på ulike måter. Noen lytter på en mer kroppslig måte, mens andre sitter nesten helt stille. Sæther skriver at dette kan ha med musikkens rytmiske driv å gjøre (Sæther, 2012, s. 93). Selv om mange uttrykksmåter var gjentakende var de likevel ikke identiske. Musikalske uttrykk kan overføres fra barn til barn, men barna vil improvisere og tilpasse uttrykket etter situasjonen, omgivelsene og ut ifra deres personlige erfaringer (Sæther, 2012, s. 103). Barna jeg valgte å gjennomføre aktiviteten med stilte med ulike utgangspunkt og ulike erfaringer, noe som bidro til at uttrykkene ikke var helt like. Vestad (2013) beskriver lytting til musikk som en multimodal opplevelse da lytting også utløser kroppslig rørelse og bevegelse (Vestad, 2013, i Dahl, 2016, s. 15). Ved å se på Campbells ulike deltagelsesstrategier i musikalske sammenhenger ser man nettopp at musikkopplevelsen er så mye mer enn bare lytting for barnet, de skaper, leker med musikken, akkompagnerer musikken gjennom bevegelser og mye mer (Campbell, 2010, i Dahl, 2016, s. 15). På denne måten kan man beskrive musikkopplevelsen som en komplett sanseopplevelse hvor alle sanser er integrert og stimulert.

Vi mennesker har et naturlig medfødt behov for å bearbeide inntrykk og opplevelser for å forstå og mestre verden (Sæbø, 2012, s. 61). For å få mulighet til å bearbeide disse inntrykkene trenger man et spekter av uttrykksmåter. Under Barnehagens arbeidsmåter i Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver står det at «Personalet skal gi barna varierte inntrykk og mulighet til å uttrykke seg på forskjellige måter» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 43). Dette er altså noe vi er pålagt å gjøre i barnehagen. I rammeplanen står det også at «Barnehagen skal legge til rette for samhørighet og kreativitet ved å bidra til at barna får være sammen om å oppleve og skape kunstneriske og kulturelle uttrykk» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 50). Inntrykk og uttrykk er altså en viktig del av barnas prosess med å bli kjent med verden.

Gjennom min forskning har det dukket opp flere temaer og områder som det hadde vært interessant å se nærmere på. Betydningen det har for barna å få mulighet til å uttrykke seg på ulike måter er et spennende tema jeg gjerne kunne dykket dypere i. Det hadde vært spennende å se nærmere på musikkens inntrykks og uttrykkside. På hvilke måter kan musikk bli brukt som kilde til inntrykk og uttrykk?

6. Litteraturliste

- Bergsland, M. & Jæger, H. (2014). Bacheloroppgaven. I Bergsland, M. & Jæger, H (Red.), *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (s. 51-86). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Bjørkvold, J. R. (2020). *Det musiske menneske*. (10. Utg.). Oslo: Freidig Forlag as.
- Braun, V. & Clarke V. (2012). Thematic Analysis. In H. Cooper, P. M. Camic, D. L Long, A. T. Panter, D. Rindskopf, & K. J. Sher (Red.). *APA handbooks of research methods in psychology*, (Utg. 2). Research designs: Quantitative, qualitative, neuropsychological and biological (s. 57-71). American Psychological Association.
- Campbell, P. S. (2010). *Song in Their Heads- Music and Its Meaning in Children`s Lives*. Oxford: Oxford University Press.
- Clarke, E., Dibben, N., & Pitts, S. (2010). *Music and Mind in Everyday Life*. Oxford: Oxford University Press.
- Dahl, T. (2016). *Barns opplevelse av emosjoner i musikk: En undersøkelse av barns emosjonelle opplevelse ved skolekonserter*. (Mastergradsavhandling). Universitet i Oslo, Oslo.
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (6. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Eir, H. & Gregersen, G. (2002). *Musikken spiller en rolle- en bog om musikk med de 0-8 årige*. Herning: Folkeskolens Musikkforening.
- Fangen, K. (2010). *Deltagende observasjon*. (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Flohr, J. W. (2005). *The Musical Lives of Young Children*. New Jersey: Pearson Education Inc.
- Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder* (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Hannon, E. E. og Schachner, A. og Trehub, S. E. (2010). *Perspectives on music and affect in the early years*. I Patrik N. Juslin og John A. Sloboda (red.), *Handbook of Music and Emotion – Theory, Research, Applications*. Oxford: Oxford University Press
- Johannesen, A., Tufte P. A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. (5.utg.) Oslo: Abstrakt forlag.

- Juslin, P. N., Liljeström, S., Lundqvist, L. O., & Västfjäll, D. (2010). How does music evoke emotions? Exploring the underlying mechanisms. I P. N. Juslin & J. A. Sloboda (red.). *Handbook of Music and Emotion- Theory, Research, Applications*. (s. 605-642). Oxford: University Press.
- Kjær, A. (2018). *Barn og estetisk praksis: sanser, væren og læring*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Krueger, J. (2013). Empathy, enaction, and shared musical experience: evidence from infant Cognition. I T. Cochrane, B. Fantini & K. R. Scherer (red.). *The Emotional Power of Music- Multidisciplinary perspectives on musikal arousal, expression, and social control*. (s. 177-196). Oxford: University Press.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Hentet fra: <https://www.udir.no>
- Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2011) *Læreren med forskerblick: Innføring i vitenskapelige metode for lærerstudenter*. Oslo: Høyskoleforlaget
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Sæbø, A. B. (2012). *Drama i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Sæther, M. & Angelo, E. (2012). *Barnet og musikken: Innføring i musikkpedagogikk for barnehagelærerstudenter*. (2. Utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse* (5. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Van Dyck, E. (2014). *The influence of music and emotions on dance movement*. Ghent: Ghent Universitet.
- Vestad, I. L. (2013). *Barns bruk av fonogrammer- Om konstituering av musikalsk mening i barnekulturelt perspektiv*. Oslo: Universitetet i Oslo.
- Vist, T. (2002). Musikken- en kulturell navlestreng. I I. Mjør (Red.). *Kulturbarnehagen*. (s. 72-81). Oslo: Det Norske Samlaget.

7. Vedlegg

Vedlegg 1: Samtykkeskjema



DronningMaudsMinne

HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Vil du at ditt barn skal delta i bachelorprosjektet
«Hvordan påvirker ulike typer musikk barns samtale og
skapning av kunstuttrykk?»?

Formål

Jeg ønsker å gjennomføre et bachelorprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan ulike typer musikk sjangere påvirker barnas samtale og malerier i en maleaktivitet. Jeg har utført en maleaktivitet i forbindelse med et utviklingsarbeid vi har hatt på grønngruppa. Denne maleaktiviteten har gått ut på at par på to og to barn har fått male til ulike sjangere musikk. Jeg har under aktiviteten notert ned sitater fra barna, kommentarer på hendelser og hvilket kroppsspråk barnet hadde. I observasjonen er alle barna anonymisert, og det vil ikke være mulig å spore opp hvem dette gjelder. Jeg ønsker også å bruke bilder av maleriene til barna i oppgaven, for å undersøke sammenhengen mellom musikk sjangeren og uttrykket. I den forbindelse vil jeg spørre deg, som foresatt om tillatelse til å bruke observasjoner av ditt barn.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

Hva innebærer det for deg at ditt barn deltar?

Dersom du ønsker at ditt barn skal delta krysser du av på en eller begge boksene nederst på skrivet. Det vil ikke komme andre krav til dere i denne oppgaven, og det er kun den godkjente empirien som vil bli brukt.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Du kan når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn, og datainnsamlingen om ditt barn vil bli fjernet umiddelbart.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil bare bruke observasjonene av ditt barn til formålene jeg har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Den som vil ha tilgang til innsamlingen under prosessen er studenten og veileder for bacheloroppgaven.
- Jeg har brukt koder på barna under innsamlingen, så det vil ikke kunne spores opp hvem dette gjelder.
- Bildene av de godkjente maleriene vil bli slettet umiddelbart etter analysen er gjennomført.

Hva skjer med opplysningene når jeg/vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes våren 2020. Alle observasjonene og bildene vil da bli slettet innen prosjektslutt.

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning ved.

- Vårt personvernombud: Hans Christian Ristad, Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig
(Veileder)

Student

Jan Ketil Torgersen

Mathilde Fredrikke Wenge

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Hvordan påvirker ulike typer musikk barns samtale og skapning av kunsttrykk?», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- Observasjoner av mitt barn kan brukes i oppgaven*
- Bilde av maleriet til mitt barn kan brukes i oppgaven*

Vedlegg 2: Skjema for temaanalyse

Deltagere	Musikksjanger	Verbal tale	Kroppsspråk	Kunstnerisk uttrykk
Ranja	Rock			
Runar	Rock			
Klara	Klassisk			
Kamilla	Klassisk			
Jan	Jazz			
Jim	Jazz			
Frida	Folkemusikk			
Fillip	Folkemusikk			
Kris	Klassisk			
Jonas	Jazz			
Jenny	Jazz			