

Musikk, språk og flerspråklighet

Hvordan kan barnehagens bruk av musikk bidra til språkutviklingen hos barn som er flerspråklige?

Marius Bjønness

Kandidatnummer: 102

Bacheloroppgave

[BHBAC3910]

Trondheim, April 2021

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

Innholdsfortegnelse

1 Innledning	4
1.1 Valg av tema	4
1.2 Oppgavens oppbygging	5
2 Teori	5
2.1 Språk og flerspråklighet	6
2.2 Flerspråklighet	6
2.3 Begrepsforståelse	7
2.4 Verbale uttrykk	7
2.5 Språkutvikling gjennom bøker	7
2.6 Bildekort	8
2.7 Basisspråket	8
2.8 Musikk	9
2.9 Hvorfor bruke musikk?	9
2.10 Uformell bruk av musikk	10
2.11 Formell bruk av musikk	10
2.12 Det doble dilemmaet	11
3 Metode	12
3.1 Valg av metode	12
3.2 Planlegging av datainnsamling	13
3.3 Utvalg av informanter	13
3.4 Beskrivelse av gjennomføring	14
3.5 Analysearbeid	15
3.6 Metodekritikk	15
3.7 Etske retningslinjer	16
3.8 Informert samtykke	17
3.9 Konfidensialitet	17
3.10 Konsekvenser	17
4 Drøfting av funn	18
4.2 Informantene	18
4.3 Språk	19
4.4 Bøkenes kraft	19
4.5 Bruk av benevning	20
4.6 Bildekort som språktilegnelse	22
4.7 Musikk i språkarbeidet	24
4.8 Musikk, tilhørighet, trygghet	25

4.9 Spontansang	26
4.10 Samlingsstund	27
5 Konklusjon	28
6 Litteraturliste	31
7 Vedlegg	31
7.1 Vedlegg #1 – intervjuguide	32
7.2 Vedlegg #2 – samtykkeskjema	33

1 Innledning

1.1 Valg av tema

Mitt første møte med barnehagehverdagen var i første praksisperiode på Dronning Mauds Minne Høgskole. Den første praksisperioden inneholdt rikelig med nye inntrykk og opplevelser. Et av disse inntrykkene var musikkens betydning i hverdagen. Avdelingen jeg var på hadde daglige samlinger hvor musikk sto i sentrum. Da vi snakket om musikkens plass på avdelingen, var det en felles enighet om at det var viktig, men hvorfor det var det, ble aldri utdypet. I dag jobber jeg som vikar ved siden av studiene. I samlingsstunder bruker jeg ofte instrumenter når jeg synger med barna. Jeg har en oppfatning av at barna opplever bruken av instrumentene som artig og spennende, og at dette driver motivasjonen deres for å være med å synge.

Gjennom barnehagens syv fagområder, er musikk en faktor som blir trukket frem flere ganger. Det kreves at musikk skal brukes i arbeidet med alle disse fagområdene. Dette gjennom å inspirere barna til matematisk tenking, brukes som motivasjon for å uttrykke seg, og ikke minst, legge grunnlaget for tilhørighet og deltakelse (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.29, s.32, s.33, s.35).

Jeg syntes allerede at arbeidet med musikk i barnehagen var spennende, men det var ikke før jeg diskuterte dette med en pedagog at jeg forsto hva jeg ønsket å skrive om. Jeg observerte nemlig to flerspråklige barn som hadde utfordringer med det verbale språket. Da jeg spurte pedagogen på avdelingen hvordan de jobbet med språket til barna, fikk jeg til svar at det var musikk. Denne pedagogen ble en av informantene mine, og denne situasjonen utdyper jeg senere i oppgaven.

Problemstillingen jeg har valgt er veldig sentral til opplevelsen jeg hadde, som beskrevet ovenfor. I tillegg er temaene noe jeg interesserer meg for, og noe jeg vet at jeg vil få bruk for å kunne mer om, når jeg går ut i jobb som barnehagelærer. Jeg ønsket derfor i forkant av oppgaven å se på tre nøkkelbegrep, disse er musikk, språkutvikling og flerspråklighet. Problemstillingen min ble derfor: **“Hvordan kan barnehagens bruk av musikk bidra til språkutviklingen hos barn som er flerspråklige?”**.

1.2 Oppgavens oppbygging

Gjennom de fire neste kapitlene ønsker jeg å besvare denne problemstillingen. Fra begynnelsen trekker jeg frem flere teoretikere. Teoriene har jeg valgt å dele opp, slik at det først handler om språk og flerspråklighet, og deretter om musikk. Teoriene som blir redegjort for har jeg brukt for å styrke funnene jeg har gjort meg. I det neste kapitlet tar jeg for meg valg av metode som er brukt. Jeg ser også på prosessen av metoden og etiske perspektiv av en slik bruk. Dette er etterfulgt av funnene mine, hvor jeg drøfter og analyserer det jeg har funnet. Jeg avslutter oppgaven med en konklusjon, og med det besvarer problemstillingen om hvordan musikk kan bidra til å utvikle språkutviklingen til barn som er flerspråklige.

2 Teori

I oppgavens teoridel ønsker jeg å presentere forskning som jeg har funnet relevant i forhold til min problemstilling. Jeg har valgt å fordele kapitlet i to deler mellom de temaene jeg opplever som mest relevant, altså språk/flerspråklighet og musikk. For språkdelen av kapitlet legger jeg vekt på å visualisere hva språket gjør for en, samt hvordan og hvorfor det er nødvendig å fremme språket. I den andre delen av kapitlet setter jeg søkelys på hva musikken er for oss og hvordan den kommer til uttrykk. Avslutningsvis tar jeg utgangspunkt i tidligere studier og teorier for å se sammenhengen mellom språk og musikk. Jeg tar utgangspunkt i flere teoretikere og forholder meg til Høigård (2016), Jederlund (2003), Kibsgaard & Husby (2014), Kulset (2019), Kunnskapsdepartementet (2017), Sæther & Angelo (2019) og Sæther (2011), (2016).

2.1 Språk og flerspråklighet

Det å lære å mestre et språk spiller en enorm stor rolle i barnas liv. Språket skaper en identitet, en tilhørighet i fellesskapet med medmenneskene rundt oss. Individet får muligheten til å lære om seg selv, om omverdenen og i tillegg utvikle det sosiale, intellektuelle og emosjonelle (Høigård, 2016, s.17). Både Høigård (2016, s.17) og Kulset (2019, s.71) skriver at det å lære seg et språk, skjer i fellesskap med andre. For små barn kommer språket som regel gjennom lek. Gjennom å leke, sette ord på følelser og å lytte til det de blir fortalt utvikler de språkutviklingen sin.

2.2 Flerspråklighet

I rammeplan står det at personalet skal: «..støtte flerspråklige barn i å bruke sitt morsmål..» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.20). Jeg vil begynne med å definere flerspråklighet, ettersom dette er et uttrykk jeg kommer til å bruke en del ganger gjennom oppgaven. Mennesker som bruker to eller flere språk blir betegnet som flerspråklig (Høigård, 2016, s.195). Flerspråklige barn, eller barn som har forskjellige morsmål enn norsk, blir ofte betegnet som minoritetsspråklige. Høigård (2016) skriver at begrepet “minoritet” ofte representerer et avvik, der “majoriteten” representerer det normale. Videre forklarer hun at flere er bekymret for begrepet “minoritetsspråklige” da dette kan bli et stempel som ikke bare representerer den språklige statusen, men også den enkelte sin kompetanse. Det er derfor viktig at vi tar vare på og støtter barnas morsmål. Det ligger en varme og trygghet rundt det morsmålet vi er født med. For mange ligger det sterke følelser rundt tilhørigheten man får av sitt morsmål. Skulle man derimot miste, eller bli fratatt dette, kan det føles som å bli fratatt en bit av sin personlighet (Høigård, 2016, s.199). Dette er relevant i henhold til min problemstilling, ettersom det å støtte morsmålet, slik at barnet blir stødig i sitt opprinnelige språk, vil de også være bedre rustet for å lære seg et andrespråk som f.eks. norsk (Kulset, 2019, s.24).

2.3 Begrepsforståelse

Når man skal tilegne seg norsk som et andrespråk, eller lære det som et morsmål, er det nødvendig at man forstår det skillet som kan oppstå rundt ord og begreper. For barn med et annet morsmål enn norsk, som skal tilegne seg norsk, er dette spesielt viktig. Et barn kan se på et tog og ha full forståelse for hva et tog er, og hvordan det fungerer. Allikevel kan det oppstå situasjoner hvor barnet for eksempel kaller toget for: "Bussen på skinnene". I slike situasjoner kan barnet ha en utmerket begrepsforståelse rundt ordet tog, selv om vedkommende ikke har ordet tog i vokabularet sitt. Dersom man ikke klarer å se skillet mellom barnets ord og begrepsforståelse, oppstår det lett situasjoner hvor man undervurderer den verbale kompetansen til barnet. Spesielt utsatt er barn som ikke har norsk som morsmål. (Høigård, 2016, s.159), Utviklingen av både ordbetydning og begrepsforståelse foregår gjennom to måter: førstehåndserfaringer og andrehåndserfaringer. Dette innebærer at barna har behov for sansemessige erfaringer med omverden, i tillegg til at de trenger en voksen som kan navngi de ulike referentene (Høigård, 2016, s.163).

2.4 Verbale uttrykk

Barnets verbale kompetanse handler derimot ikke bare om ord og begrepsforståelse. Språk kan være så mye mer enn det som blir fortalt. Tidligere har jeg forklart at språket til barn kommer gjennom lek. Dette betyr ikke nødvendigvis at det kun er det muntlige som kommer til uttrykk. Budskapene i leken blir hele tiden kodet gjennom kommunikasjon som bevegelse, miming, kroppsspråk og musikk (Jederlund, 2003, s.81). Det er disse uttrykkene barnet bruker for å vise hva slags kommunikasjonsintensjon barnet har (Høigård, 2016, s.63). Med kommunikasjonsintensjon menes barnets formål når han for eksempel peker og stønner mot musikkspilleren. Barna gjør dette i samspill både med voksne og andre barn. Lekens premisser foregår derfor gjennom hva barna ser, hører og føler (Jederlund, 2003, s.82).

2.5 Språkutvikling gjennom bøker

Bøker og eventyr er også et godt virkemiddel for å utvikle barnas språk. Grunnstrukturen i et eventyr er som regel lett gjenkjennelig i de fleste kulturer rundt hele verden. Dette tillater barna å dra kjensel på elementer i fortellingen (Kulset, 2019, s.92). Elementene kan være utfordringer,

spenningstopper og forskjeller som “god” og “ond”. Ved å jobbe med rim og regler, noe som ofte forekommer i bøker, utvikles også barnas språklige bevissthet (Jederlund, 2003, s. 95). Historiefortelling blir betegnet som “musikkens verktøy” (Kulset, 2019, s.92). Dette på grunn av at man benytter seg av tonalitet, dramatisering og visuelle bilder for å hjelpe oss å oppleve forskjellige følelser og sider av seg selv. Videre kan bøker bidra med økt ordforråd gjennom at man må høre språk for å kunne bruke det selv. Som Kulset (2019, s.71) skriver, “Det må være en input for at det skal komme en output”.

2.6 Bildekort

Det blir sagt at når man utforsker bilde og tekst sammen, skaper det analytiske fordeler (Kibsgaard, 2018, s.93). Bildekort, som kun består av bilder og ingen tekst, blir beskrevet som lite egnet til språk-læringsarbeid (Høigård, 2016, s.215) Bildene på bildekortene vil være kontekstfrie og forestiller ingenting mer enn en gjenstand. “Så enkle bilder innbyr ikke til samtale” (Høigård, 2016, s.215). Det trekkes frem spill som “lotto” som skal hjelpe barna å utvikle begrepsforståelsen sin. Om barnet derimot ikke kjenner igjen gjenstanden på bildet fra tidligere, kan de lære seg ordet på den avbildede gjenstanden, men ikke begrepet. Dette fordi de ikke har de samme følelsene knyttet til begrepet enn hva de ville hatt dersom de for eksempel hadde en førstehåndserfaring med dem (Høigård, 2016, s.241).

2.7 Basisspråket

Mye av teorien som allerede er redegjort for, har en stor innvirkning på basisspråket til barna. For barn som skal lære seg norsk er det essensielt at de får muligheten til å lære og absorbere basisspråket når de fortsatt går i barnehagen. Kulset (2019, s.73) skiller mellom *basisspråket* og *utbyggingsspråket*. Det førstnevnte omhandler situasjoner vi har mulighet til å se og som er enkelt å forholde seg til. For det meste består dette av her-og-nå-situasjoner som: “Nå skal vi på tur” eller, “Snart skal vi leke”. Utbyggingsspråket handler om å bruke språket på en annen måte enn kun å lære seg språkbegreper i hverdagslige situasjoner. Dersom barnet ikke får muligheten til å utvikle basisspråket sitt før eventuell skolestart, vil de bli nødt til å utvikle både basisspråket og utbyggingsspråket samtidig. Hvis barnet ikke klarer å utvikle språket med en raskere progresjon enn andre barn, kan en av konsekvensene være at barnet blir hengende igjen

med jevngamle (Kulset, 2019, s.73) (Kibsgaard & Husby, 2014, s.46). Spesielt utsatt er barn som har en annen språkbakgrunn (Kibsgaard & Husby, 2014, s.46).

2.8 Musikk

Nora Kulset beskriver musikken som et sosialt lim. Dette limet forsterker individets evne til samarbeid og følelsen av å være en del av noe større (Kulset, 2019, s.28). I tillegg skriver Ulf Jederlund at hvis barna skal ønske å delta i samspill med musikk, må de føle og oppleve musikken som meningsfull (Jederlund, 2003, s.84). Videre står det også: «At små børn engagerer sig i musikken, henger sammen med, at de oplever et kommunikativt æstetisk udtryk.» (Jederlund, 2003, s.84). Å føle at noe er meningsfullt bak det de gjør, eller at de er en del av flokken, skaper gode estetiske uttrykk for barna. Disse uttrykkene vil igjen hjelpe barnet å danne betydningsfulle erfaringer, dette kommer jeg tilbake til.

2.9 Hvorfor bruke musikk?

For barn som skal lære seg norsk trekker Høigård (2016, s.215) blant annet frem musiske aktiviteter. Hun hevder at slike aktiviteter er av stor betydning i all form for språklæring. Å visualisere tekst med kroppen samtidig som man synger eller mens man sier rim og regler vil påvirke mange av barnas utviklingsområder, blant annet språket (Høigård, 2016, s.215). Musikken omtales ifølge Kulset (2019, s.77) som et sosialt møte hvor det ikke er nødvendig å kunne språket. Musiske og musikalske aktiviteter skaper trygge rammer som tillater alle å delta på lik linje. Melodi, rytme og ordene i musikken gjør det lettere å finne fokus i aktiviteten enn det ville vært i en samtale for et barn som ikke kan språket (Kulset, 2019, s.77). Fokuset som skapes kan gjøre det lettere for flerspråklige barn å synge på norsk, i motsetning til å snakke norsk, da dette fremstår som vanskeligere. (Høigård, 2016, s.233).

Konsekvenser for barn som blir plassert i situasjoner hvor de ikke forstår språket som brukes i for eksempel lek, kan skape dårlig selvtillit og lite motivasjon for å lære. (Kibsgaard & Husby, 2014, s.44). Det understrekes også at det er en sammenheng av barnets selvbilde og motivasjon når det kommer til å lære (Kibsgaard & Husby, 2014, s.21)

2.10 Uformell bruk av musikk

Musikk kommer til uttrykk både gjennom formelle og uformelle situasjoner. Sæther (2016) trekker frem at barn har et fundamentalt behov for å uttrykke seg gjennom musikk. Dette fordi musikken er en naturlig del av barnets helhetlige uttrykksmåte, spesielt under lek (Sæther, 2016, s.6). Den uformelle bruken av musikk kan derfor oppstå når vi føler oss glade eller oppstemt gjennom spontansang (Sæther & Angelo, 2019, s.101). Sæther (2011, s.96) løfter frem at de ansatte i barnehagen kan styrke barnas utvikling og interesser innenfor musikk ved å bruke spontane uttrykk, som i dette eksempelet er spontansangens egenverdi. Barna i barnehagen kan bruke sangen for å for eksempel synge om viktige begivenheter i hverdagen, oppnå kontakt, eller bare for å få trøst (Sæther & Angel, 2019, s.101). Dette kan gjøres gjennom å bruke kjente melodier for å deretter lage egne tvister på ordene eller handlingen. Ved at en voksen i barnehagen improviserer gjennom spontansangen, kan dette skape motivasjon til å prøve selv. Noe som spiller en stor rolle når det kommer til å ytre seg i lengre setninger (Jederlund, 2003, s.93).

2.11 Formell bruk av musikk

Kulset (2016, s.44-45) trekker frem en studie fra 2018 som skulle forske på hvordan musikkksamlinger i barnehagen påvirket barnas språk. I studien var det 26 deltagende barnehager og til sammen 66 barn som deltok. Studien foregikk over to år. I de forskjellige barnehagene ble det lagt tre grupper hvor antall barn ble jevnt fordelt. Den første gruppa hadde ukentlige musikkksamlinger, gruppe to hadde ukentlige danseaktiviteter, mens den siste gruppa ikke hadde noe opplegg utenfor barnehagens hverdagslige aktiviteter. Resultatet var at barna i gruppe en fikk en tydelig større utvikling av språket sitt. Forskjellene i språkutviklingen var at gruppe en utvidet ordforrådet sitt i tillegg til fonemene i språket, altså å gjenkjenne og produsere ulike språklyder. Studien konkluderte derfor med at faste musikkksamlinger var en av flere avgjørende faktorer for barnas språkutvikling. En faktor for at det ble beskrevet som avgjørende, var at nesten alle barna ble inkludert, også de flerspråklige som skulle lære seg norsk.

I en lignende studie, lagt frem av Jederlund (2003, s.108) beskriver han Maria Spychigers forsøk på å kutte ned språk og matematikk mot økte undervisningstimer i musikk. I følgende studie var det 1200 deltagende barn mellom 7-15 år som deltok over en periode på 3 år. I denne studien delte også Spychiger opp barnegruppa. Den ene delen hadde undervisning som normalt, mens den andre gruppa hadde redusert norsk og språkundervisning og økt musikkundervisning. Resultatet ble at barna med økte musikktimer hadde bedre resultater i språk, hadde lettere for å lære å lese og gjenfortelle innhold i leste tekster, i tillegg til at samholdet i gruppa var bedre, noe som resulterte i lite utestenginger. For det er nemlig sånn, ifølge Jederlund, at arbeid med sang tilrettelegger for utvikling av begrepsforståelse, ordforråd, setningsbygning og grammatiske ferdigheter (2003, s.99).

2.12 Det doble dilemmaet

«For å lære et nytt språk må barnet bli sosialt akseptert av de som snakker mål språket, men for å bli sosialt akseptert må man ha en viss basiskunnskap i dette nye språket» (Kulset, 2019, s.74). Caser som dette har fått navnet “det doble dilemmaet”. Løsningen bak en slik case mener jeg er tett knyttet opp mot problemstillingen min. Barnet er avhengig av å ha erfaring for å få muligheten til å danne seg mer erfaring. Det er derfor de voksnes ansvar å tilrettelegge for situasjoner hvor enkeltbarnet møter sosialt innpass av de andre barna, samt at språkutviklingen dannes. Her kan musikken anvendes som det sosiale limet som beskrevet tidligere i kapitlet. Gjennom samlingsstunder hvor det brukes mye musikk vil barna få muligheten til å møtes på en nøytral plass for å bygge relasjoner. Musikkens virkemidler gjør det enkelt å finne fokus, noe som kan styrke barnets tilhørighet i gruppa. For et barn som skal tilegne seg norsk kan denne samlingsstunden bidra til å skape vennskap med barn som snakker norsk fra tidligere, samt at det gir motivasjon for å lære seg språket.

3 Metode

I dette kapitlet ønsker jeg å gå nærmere inn på valget av kvalitativ metode for å besvare problemstillingen min om hvordan musikk kan bidra til å utvikle språkutviklingen til flerspråklige barn. Jeg vil deretter redegjøre for hvordan jeg gikk frem med planlegging og gjennomføring av datainnsamlingen, for å så se på metodekritikk og de etiske retningslinjene som følger med i en slik prosess.

Informantene er anonymisert og vil bli omtalt som informant 1, informant 2 og informant 3.

3.1 Valg av metode

Det er nødvendig at informasjonen som blir hentet i et forskningsprosjekt som dette, både er pålitelige og relevante i henhold til den utvalgte problemstillingen. Det blir beskrevet at kvalitative undersøkelser baserer seg på nærhet til kildene og informantene, mens kvantitative undersøkelser kjennetegner større avstand til informantene og andre kilder som brukes (Thagaard, 2013, s.18). Typiske innsamlingsmetoder for kvalitative undersøkelser kan være intervju og observasjoner, mens for de kvantitative innsamlingsmetodene kan det for eksempel være spørreskjemaundersøkelser. For å få et godt svar på hvordan musikken kan bidra til å utvikle språkutviklingen hos flerspråklige barn, valgte jeg å bruke kvalitative metode. En kvalitativ undersøkelse er egnet når vi ønsker å få en dypere forståelse av et utvalgt tema (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2016, s.28).

Å bruke intervju som en innsamlingsmetode ville gi meg mulighet til å grave meg dypere inn i informantenes meninger og erfaringer, enn hva jeg for eksempel ville oppnådd gjennom et spørreskjema. Kvale og Brinkmann (2017) beskriver hensikten med et kvalitativt forskningsintervju at man ønsker å se og forstå verden fra informantens perspektiv. For å besvare problemstillingen vil informantenes perspektiv på hvordan de arbeider med musikk og språk i hverdagen være veldig relevant.

3.2 Planlegging av datainnsamling

I utformingen av intervjuguiden var det viktig for meg å basere intervjuguiden på åpne spørsmål slik at jeg kunne få mest mulig detaljer ut av informanten. Det blir beskrevet som viktig å gi informantene spørsmål som oppmuntrer til å reflektere og utdype seg når de svarer (Thagaard, 2013, s.100). Dette bidro de åpne spørsmålene med. Jeg ønsket også å dele opp intervjuguiden i to deler. Den første delen var innledende spørsmål, som skulle gi meg en oversikt over barnegruppa og barnehagens ressurser. Den andre delen besto i større grad av langsvarspørsmål om hvordan barnehagen arbeidet med de ulike temaene hver for seg, og tverrfaglig (Se vedlegg 1). Disse spørsmålene skulle fungere som en mal for intervjuet. Strukturen i intervjuguiden kan sammenlignes med «tre-med-grener-modellen» som Thagaard (2013) skriver om. I denne modellen er hovedtemaet: «Musikk som virkemiddel for språkutvikling» stammen i treet. Dermed kommer enkelt temaene: «Arbeid med musikk», «Arbeid med språkutvikling» og «Flerspråklighet» som blir representert av grenene. Temaene blir deretter utdypet i form av oppfølgingsspørsmål.

3.3 Utvalg av informanter

For å få adgang til felten gikk jeg til tre ulike pedagogiske ledere som jeg hadde kjennskap til fra tidligere. Jeg ønsket å gjennomføre tre individuelle intervjuer. På forhånd utførte jeg et strategisk utvalg, som baserer seg på å velge informanter som har spesifikke kvalifikasjoner eller innsikt innenfor problemstillingen vi skal ha svar på (Thagaard, 2013, s. 60). Etersom at jeg allerede hadde en begynnende kjennskap til hvordan disse pedagogene jobbet med musikk og språkutvikling, visste jeg til en viss grad hva slags kvalifikasjoner de hadde. Jeg hadde en oppfatning av at bruken av musikk er det som skiller informantene mest. Inntrykket mitt var at informant 1 i hovedsak jobbet med musikk gjennom samlingsstund. Informant 2 jobbet med musikk gjennom strømmetjenester, og informant 3 jobbet svært lite med musikk. Dette håpet jeg kunne gi varierte perspektiver for problemstillingen. Jeg var også klar over at alle informantene hadde flere flerspråklige barn på avdelingen. Etter å ha konkludert hvilke informanter jeg ønsket å bruke, tok jeg kontakt gjennom mail. I mailen skrev jeg om problemstillingen min, hvor jeg også spurte om de ønsket å gjennomføre et intervju knyttet til

dette. Da informantene svarte at de ønsket å delta, sendte jeg en ny mail med mer spesifisert informasjon gjennom samtykkeskjemaet.

3.4 Beskrivelse av gjennomføring

Det er viktig at intervjueren fremstår både avslappet og klar om hva vedkommende ønsker å få ut av intervjuet, dette for å frembringe en god kontakt med informanten (Kvale & Brinkmann, 2017, s.160). Intervjuene jeg hadde, startet derfor først med litt småprat om hverdagslige ting. Dette gjorde at situasjonen ble mer uformell og det ble skapt en god dialog. Etter noen minutter med småprat begynte jeg å forklare hva jeg tenkte om problemstillingen min. Jeg forklarte kort om hva slags ideer jeg hadde, og hvilken retning jeg så for meg oppgaven skulle gå. Dette ble en fin overgang til de innledende spørsmålene. Etter å ha fått svar på de innledende spørsmålene var samtalen godt i gang. Samtalen gikk fritt rundt temaene som intervjuet skulle handle om, uten at det var noe konkret rekkefølge spørsmålene, slik det sto på intervjuguiden. Dette kalles en delvis strukturert tilnærming (Thagaard, 2013, s.98). I en slik tilnærming får informanten snakke fritt, og det gjør det enkelt for meg som intervjuer å følge hva som blir fortalt. Samtidig kan man styre samtalen for å innhente de temaene som er viktig for problemstillingen. Under hele samtalen skrev jeg korte notater.

Avslutningsvis spurte jeg deltakerne om de hadde noe å tilføye. Etter intervjuene er avsluttet kan det ligge en anspenthet rundt informantene. Dette er ettersom at deltakerne har delt personlige opplevelser og opplysninger som kan skape en tomhet for eksempel når intervjueren ikke deler tilbake (Kvale & Brinkmann, 2017, s.160). Jeg spurte derfor om de hadde noe mer de ville si eller spørre meg om. I tillegg fortalte jeg at jeg ville transkribere notatene og sende dette tilbake til informanten. Dette tillot de å kunne velge å tilføye eller trekke tilbake noe dersom de ikke gjenkjente seg i det som sto.

3.5 Analysearbeid

Å analysere kvalitativ data handler i hovedsak om å transkribere en tekst utfra notatene man gjør seg under datainnsamlingen (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2016, s.29). Som nevnt ovenfor i beskrivelsen av gjennomføringen, besto intervjuet av en delvis strukturert tilnærming. Dette gjorde at en del av temaene som ble snakket om overlappet hverandre. En del av utfordringen i analysearbeidet ble derfor å transkribere en sammenhengende tekst ut fra notatene. Etter jeg hadde dannet meg en løpende tekst fra intervjuet, sendte jeg den til informantene. To av informantene hadde flere kommentarer å legge til. Dette gjorde at vi fikk utdypet deler som var uklare, i tillegg til å rette opp enkle opplysningsfeil.

3.6 Metodekritikk

For å forstå legitimiteten til dataene jeg har samlet, må vi se på reliabiliteten og validiteten. Disse to begrepene kobles opp mot forskningens pålitelighet (reliabilitet) og gyldighet (validitet) (Thaagard, 2013, s.23). For å se på reliabiliteten til dataene jeg har samlet, må vi se på hva vi fikk ut av informantene. I intervjuguiden (vedlegg 1) la jeg opp til spørsmål som bygger på intervjupersonens erfaringer. Spørsmål som «Hvordan jobber du?» og «Hvordan tror du?» viser til at det ikke finnes noe fasitsvar. Dette kan vi koble opp mot et konstruktivistisk syn på læring. Det er en teori som innebærer at kunnskapen vi sitter på, inneholder forskjellige sannheter hos hvert enkelt individ. Grunnen til at det er forskjellige sannheter er fordi vi opplever verden forskjellig (Askland & Sataøen, 2016, s.181). Derfor vil også informantenes syn og praktisering stå sterkt ettersom at man mest sannsynlig vil få forskjellige svar hos hver enkelt informant.

Gjennom dette ville jeg som sagt at de skulle få reflektere og ha muligheten til å utdype seg i sine egne erfaringer. Bruken av oppfølging og oppsummerende spørsmål bidro til å skape mindre misforståelser og en god reliabilitet. Et eksempel på dette er setningen: «så du mener at...?» som tillot meg å oppsummere og være sikker på at jeg ikke misforsto det informanten hadde sagt. Påliteligheten kan derfor sees å være stor ettersom at det ikke er nødvendig med noe faktasjekk, og eventuelle misforståelser ble løst gjennom oppfølgingsspørsmål. Derimot

skriver Kvale og Brinkmann (2017, s.124) at intervjupersoner ofte ønsker å være en «god intervjuperson». Denne intervjupersonen de som regel ønsker å være, vil derfor te seg med hva de mener er en egnet måte å gjennomføre intervjuet på. Kan dette dermed bety at de overdriver i hva de forteller, i forsøk på å være en god intervjuperson? Jeg mener derfor at det er viktig å ha en balanse mellom et kritisk blikk og tillit til informantene.

Det skal også nevnes at lydopptak bidrar til en stor reliabilitet når det gjennomføres intervju. Det kreves i midlertidig en søknad til NSD for å få tillatelse til å gjennomføre dette. DMMH som høgskole legger ikke opp til at dette er nødvendig, noe som betyr at lydopptaker kan utelates. Jeg benyttet meg derfor ikke av opptak i gjennomførelsen av intervjuene. Det er viktig å vite at dette til en viss grad svekke reliabiliteten til intervjuene jeg har gjennomført ettersom at noe av informasjonen kan ha gått tapt under notatskrivingen.

Validiteten handler mer om hvor relevant og gyldig dataene representerer de spørsmålene man ønsker å få svar på for oppgaven. I lys av problemstillingen min kan jeg konkludere med at valg av metode fungerte fint for å oppnå den dataen som var nødvendig. «I en bredere fortolkning har validitet å gjøre med i hvilken grad en metode undersøker det den er ment å undersøke» (Kvale & Brinkmann, 2017, s.276). Å utføre intervju gjorde at jeg fikk svar på de spørsmålene jeg skulle undersøke, for å få intervjupersonene til å svare på problemstillingen.

Ovenfor har jeg skrevet at gjennomføringen av intervjuene blir karakterisert som en delvis strukturert tilnærming. For å oppsummere kort betyr dette at det ikke oppstår noe konkret rekkefølge på spørsmålene, men at alle teamene i intervjuguiden fremdeles blir dekket. Skulle en derimot ha en strukturert tilnærming ville svarene til de ulike informantene være sammenlignbare i større grad (Thagaard, 2013, s.96). Som jeg også har nevnt ovenfor ble en del av temaene overlappende, noe som gjør det vanskeligere å sette opp mot hverandre for å se tydelige forskjeller eller likheter. Her kunne jeg som intervjuer vært tydeligere med informanten om rekkefølgen på spørsmålene.

3.7 Etske retningslinjer

«All vitenskapelig virksomhet krever at forskeren forholder seg til etiske prinsipper som gjelder internt i forskningsmiljøer så vel som i relasjon til omgivelsene» (Thagaard, 2013, s.24). For

denne bacheloroppgaven gjelder dette også for meg og mine informanter. Under intervjuene kommer jeg tett på informantene, noe som gjorde at jeg sitter på en del data som kan knyttes mot disse personene. I slike tilfeller finnes det etiske retningslinjer som definerer deltageres rettigheter når de deltar i forskning. Jeg vil ta for meg tre av disse.

3.8 Informert samtykke

For alle forskningsprosjekt er det en nødvendighet at deltagerne har gitt et informert samtykke før forskningen kan starte. Informantene skal bli informert om målet med undersøkelsen og at deltagelsen deres er frivillig. Dette vil si at deltagerne har rett til å trekke seg under alle stadier av forskningen, uten at dette medfører konsekvenser for deres del (Kvale & Brinkmann, 2017, s.104). For mine informanter fikk de denne informasjonen gjennom et samtykkeskjema hvor all informasjon sto. De hadde mulighet til å gjøre seg kjent med samtykkeskjemaet flere uker før intervjuene begynte.

3.9 Konfidensialitet

Alle deltagere innenfor forskningen har et krav om konfidensialitet. Det er forskeren sitt ansvar å ikke formidle videre informasjon som kan røpe identiteten til informantene. Det blir stilt strenge krav til opplysninger med lister som navn for eksempel. Disse må oppbevares trygt, og etter hvert tilintetgjøres (Thagaard, 2013, s.28). Informasjonen jeg har hentet har jeg anonymisert. I ulike caser jeg har skrevet om i andre kapiteler, er kjønn, navn og alder anonymisert. Informantene er også anonymisert gjennom navnene «informant 1», «informant 2» og «informant 3».

3.10 Konsekvenser

Gjennom en deltakelse i et forskningsprosjekt kan det forekomme både positive og negative konsekvenser. Dette er konsekvenser som sensitiv informasjon som slipper ut, som med det kan skade deltageren. Eller så kan det være fordeler gjennom ny oppnådd kunnskap (Kvale & Brinkmann, 2017, s.107). I mitt forskningsprosjekt har jeg lagt vekt på den etiske retningslinja om konfidensialitet for å forhindre skadelige konsekvenser for informantene. Dessuten har jeg også vektlagt åpne spørsmål for å skape refleksjoner som kan bidra til nye perspektiver for både meg og informanten.

4 Drøfting av funn

I problemstillingen min snakker jeg om hvordan bruk av musikk som virkemiddel kan utvikle språket til flerspråklige barn. Gjennom drøftingen av funnene jeg har gjort meg, vil jeg først redegjøre kort for de ulike informantene. Deretter setter jeg meg inn i hvordan språkutviklingen kan styrkes, spesielt hos flerspråklige. Så vil jeg se helhetlig på det, gjennom musikk som virkemiddel. For å gjøre dette velger jeg å kombinere både teorien fra kapittel 2, og funnene jeg har gjort gjennom informantene.

4.2 Informantene

Informant 1

Den første informanten jobber aktivt med musikk som et virkemiddel for språkutviklingen. På småbarnsavdelingen denne pedagogen jobber på, vektlegger h*n å ha daglige samlingsstunder hvor sang står sentralt. På avdelingen skaper musikken både inkludering og fellesskap.

Under videre arbeid med språk kommer bildekort frem som et godt støtteapparat som pedagogen ofte benytter.

Informant 2

Informant 2 uttrykker et sterkt ønske om å bruke musikk mer aktivt i hverdagen. Istedenfor har avdelingen den siste tiden fokusert på andre fagområder. Musikken kommer likevel til uttrykk gjennom opptredener som barna holder i barnehagen. Personalet setter på en musikkvideo fra youtube, og barna blir deretter inspirert til å lage egne opptredener hvor kommunikasjon er nøkkelen for å mestre oppgaven med å holde en opptreden.

Arbeid med språkutviklingen kommer blant annet også til uttrykk gjennom abstrakte leker hvor barna selv må skape meningen.

Informant 3

Den siste informanten jobber svært lite med formell bruk av musikk i barnehagen. Den uformelle musikken kommer derimot til syne gjennom å skape sanger med barna. Denne formen for spontansang er med på å skape motivasjon i hverdagslige aktiviteter, i tillegg til motivasjon for å ytre seg i lengre setninger.

Istedenfor å vektlegge musikk, bruker informanten bøker og benevning aktivt for å skape en språkutvikling hos barna.

4.3 Språk

Utviklingen av språket åpner betydelige dører inn i barnas liv. Blant annet tillater det oss å lære om oss selv og verden rundt. Språket tillater oss også å utvikle våre sosiale, intellektuelle og emosjonelle sider (Høigård, 2016, s.17). Etersom språket som regel kommer i fellesskap med andre (Kulset, 2019, s.71), er det viktig å være bevisst på barnas språkutvikling. Informant 3 hevder at språkutviklingen hos barn er noe som skjer allerede fra man våkner om morgenen, og at språkutvikling derfor er en stor del av hverdagen deres. Derfor ønsker jeg i dette delkapittelet å drøfte hvordan man kan støtte en slik språkutvikling. Jeg vektlegger dette da det belyser en stor del av problemstillingen.

4.4 Bøkens kraft

Å bruke bøker som virkemiddel for språkutvikling er noe informant 2 og informant 3 skriver om. Sistnevnte omtaler historiefortelling som et virkemiddel for språkutvikling. H*n mener også at man skal bruke de ordene som står i bøkene istedenfor å forenkle ordene som er skrevet. Avslutningsvis legger pedagogen til at man heller kan undre seg med barna om hva de forskjellige ordene betyr, istedenfor å fortelle det rett ut.

For flerspråklige barn mener jeg at bøker har mye å tilby språkutviklingen deres. Selv om man ikke forstår alt som blir sagt er det flere elementer barna kan kjenne igjen ettersom de mest sannsynlig har hørt lignende eventyr fra deres kultur (Kulset, 2019, s.92). Gjennom bøkene vil

barnas språklige bevissthet også kunne springe til liv. Gjennom rim og regler, tonalitet og dramatisering tillater det barna å oppleve forskjellige sider av seg selv følelsesmessig (Jederlund, 2003, s. 95) (Kulset, 2019, s.92). Dette kan bidra til ord og begrepsforståelsen til barna. Ordforrådet blir forsterket ved at barna hører språket, deretter tillater de seg selv å kunne bruke det. Man må høre språk, for å kunne bruke språk (Kulset, 2019, s.71). Begrepsforståelsen kommer senere, for eksempel når barnet får mulighet til å høre ordene i en kontekst. Denne konteksten kan være forskjellen mellom for eksempel god og ond, noe som bidrar til at barnet får en videre begrepsforståelse for hva det å være god betyr kontra å være ond.

I motsetning til informant 2 og 3, forklarer informant 1, som jobber med barn fra 1-3, at bøker ikke alltid fungerer like godt. H*n har opplevd at det ikke er like lett å sørge for at alle barna er inkludert når de leses for. Under samlingsstunder hvor avdelingen synger sammen med barna, tar barna fort til seg sangene og virker veldig interessert. Denne erfaringen sammenligner informanten som en stor forskjell fra når de leser bøker. I følge informanten er det vanskelig å bruke bøker som et virkemiddel, da det er vanskelig å få små barn til å bli engasjert i en bok over en lengre periode. I avdelingen til informant 2 stiller de imidlertid krav til at bøkene de har på avdeling blant annet skal være korte og inneholde interessante bilder. Dersom alle bøkene deres oppfyller disse kravene, kan vi stille oss spørsmålet om bøkens hensikt knyttet til språkutvikling forsvinner. Ja, det vil nok være lettere å opprettholde interessen til barna dersom boka er kortere, og mer fargerik. Men vil det påvirke bokas handling? For eksempel kan det være at ordene har blitt forenklet av den grunn at bokens innhold skal bli mindre. Jeg tolker det derfor at dette kan føre til mindre utfordringer i språket, noe som kan gjøre det vanskeligere å undre sammen med barna, slik som informant 3 vektla. Det kan selvfølgelig også handle om musikaliteten i formidlingen, altså stemmebruk og tonalitet. Dersom den voksne er flink til å bruke ressursene boka gir, tolker jeg at barna allikevel kan ha mye utbytte.

4.5 Bruk av benevning

Informant 2 forklarer at de bruker udefinerte leker som klosser i ulike farger, pinner og ting de generelt finner i skogen. Dette er for å styrke språkutviklingen til barna. Barna blir nødt til å skape en mening i de ulike lekene. H*n forklarer at begrepsforståelsen skal stå sterkt hos barna og gjennom å måtte sette ord på hva de ulike lekene er, blir begrepene til barnet styrket. For å

styrke begrepene til barna er benevning noe som står svært sentralt hos informant 3. Pedagogen mener at språkutviklingen er mye bedre når det er en del av hverdagen. Derfor fokuserer vedkommende alltid på å benevne gjenstander og proporsjoner i samtale med barna. Dette er et behov barna har, altså en voksen som kan sette ord på, og navngi de ulike referentene (Høigård, 2016, s.163).

Å måtte sette ord på leken er fint, så lenge du har språket til å gjøre det. Det å leke er en gylden mulighet for å tilegne seg et nytt språk, men for å få mulighet til å bli med i leken, er det en stor fordel å kunne språket (Kulset, 2019, s.74.) Det doble dilemmaet som beskrives her kan sees på som en ond sirkel som det er viktig å bryte, spesielt dersom du er flerspråklig og du i noen tilfeller skal lære to språk samtidig. Informant 1 besvarer spørsmålet om hvordan avdelingen jobber med slike situasjoner, altså situasjoner hvor barna har lite til ingen språk. H*n legger først til at de ønsker å: “bade dem i ord”, før h*n retter på seg selv og sier at det riktige heller ville vært å “dusje dem i ord”.

I en situasjon som Informant 2 beskriver, det at barna er nødt til å bruke språket sitt for å være med i lek, tolker jeg som at det er viktig at personalet er svært bevisst på hvordan de skal følge opp det enkelte barnet. Høigård sier blant annet at språket skaper en varme og en trygghet i at man føler det som en del av personligheten sin (2016, s.199). Men, dersom man som barn skulle opplevd en voksen som aktivt bruker benevning for å rette på eller påminne barnet om feil, kan dette gjøre at barnet får dårligere selvtillit, eller også skape følelsen av å miste en del av personligheten sin (Høigård, 2016, s.199). Informant 3 styrker dette ved å si at man skal være forsiktig ved å bruke benevning for å rette på barna, de vil i så fall sitte igjen med en følelse av nederlag etter å ha forsøkt å bruke språket.

I tillegg kan det oppstå situasjoner hvor barna opplever å havne i lek hvor de ikke forstår hva de andre barna prøver å si. I slike tilfeller kan motivasjonen og selvtilliten deres bli svekket (Kibsgaard & Husby, 2014, s.44). Det er da ikke sikkert at benevning kun har en positiv fordel, og i tilfellet beskrevet ovenfor kan det også ha en negativ påvirkning i for store mengder. Dette kan påvirke flere faktorer da selvtilliten og motivasjonen har en stor betydning for barnets muligheter til å lære (Kibsgaard & Husby, 2014, s.21). Hvis for eksempel barnet har følt seg rettet på gjentatte ganger, kan dette nederlaget hindre barnet i å forsøke å utvikle språket sitt videre. For flerspråklige barn som skal tilegne seg norsk kan dette påvirke basisspråket. Basisspråket, som for det meste handler om her-og-nå-situasjoner (Kulset. 2019, s.73) vil hjelpe flerspråklige barn å utvikle et andrespråk. Jeg tolker at dette hjelper de flerspråklige barna med

språkutviklingen, ettersom at man lærer språket innenfor samme rammer som man tilegnet seg morsmålet sitt, altså hverdagslige uttrykk som virkemiddel for å hente inn språkbegreper. Konsekvensene av å ikke få tilstrekkelige muligheter for å utvikle basisspråket kan bli at barna blir hengende ett steg bak jevnaldrende barn (Kulset, 2019, s.73) (Kibsgaard & Husby, 2014, s.46).

Jeg tolker at et alternativ til dette kan være utforskning og kreativ bruk uten for mye hjelp. Vi kan da gå tilbake til eksempelet med de udefinerte lekene hvor, barna selv må bruke ord for å gi mening til leken. Det er viktig å vite at samhandlingen som kan oppstå under en slik lek er ikke nødvendigvis bare verbale. For eksempel blir budskapet som oppstår gjennom kroppsspråk som bevegelse og miming hele tiden kodet mellom partene som leker (Jederlund, 2003, s.81). Samtidig må barna fortsatt danne seg selv en forståelse rundt hva den konkrete leken er. Pinnen som var en gåstav i går, kan være et sverd i dag. Det er derfor opp til barnet å danne seg forståelse rundt hva et sverd er, før man kan sende ut budskapet om at: “dette er et sverd”. Informant 2 forteller at de har opplevd positive utslag for barn ved å bruke denne metodikken, ettersom det å sette ord på hva de leker hele tiden står i fokus. Leken vil da foregå innenfor barns premisser om hva de ser, hører og føler (Jederlund, 2003, s.82). Samtidig mener jeg at dette heller ikke må skje i for stor grad, for benevningen som nevnt ovenfor må være til stede for å tilrettelegge for slike situasjoner.

4.6 Bildekort som språktilegnelse

På avdelingen til informant 1 spiller derfor bildekort fra ASK (Alternativ Supplerende Kommunikasjon) en stor rolle, spesielt for de flerspråklige barna. Dette er bilder av gjenstander og bevegelser som skal gjøre det lettere for barna å utvide ordforrådet sitt. De ansatte bruker derfor ofte bildene i samtale med barna, og har festet et stort repertoar av bildene på plassene til de som har størst utfordringer. De mest brukte bildene, som blant annet er “vaske hendene” kan også finnes igjen på avdelingen, i dette tilfelle, over vasken på toalettet.

Jeg har selv erfaring fra tidligere jobb at slike bilder, som beskrevet ovenfor, har hjulpet barnet med å tilegne seg nok språk til å være med i leken. På en avdeling for store barn i en barnehage jeg har jobbet på, var det en gutt på 4 år som prøvde å tilegne seg et basisspråk både på norsk

og sitt eget morsmål. Basisspråket som består av enkle hverdagslige språkbegreper (Kulset, 2019, s.73) var derfor vanskelig for gutten å uttrykke. Siden avdelingen hadde jobbet aktivt med ASK, evnet gutten å bruke noen ord da han så noen yngre gutter leke med lekebiler. Ordene “bil”, “løpe” og “vondt”, samt et godt kroppsspråk, gjorde at barnet fikk bli med i leken. Med disse uttrykkene lagde han en handling om en rask bil som krasjet, som var en lek de andre barna lett kunne bli med på. Med uttrykk som de verbale ordene og kroppsspråket barnet brukte, viser han hva slags kommunikasjonsintensjon han har, noe som tillot han å bli med i leken (Høigård, 2016, s.63).

I tillegg til ASK er bildekort noe både informant 1 og informant 3 referer til gjennom spillet “Lotto”. Etter spørsmål om hvordan pedagogene jobber med språkutvikling, går blant annet informant 1 dypere inn på bruken av Lotto. H*n forklarer Lotto som et spill hvor barna skal koble ord mot bilder. Dette er for å bidra til at barnet skal forstå at den lua som er avbildet, ikke er den eneste lua som finnes. I stedetfor er det en måte å forsterke begrepsforståelsen bak ordet “lue”. For å bidra til økt forståelse påpeker h*n at en voksen som kan hjelpe med å benevne, og sette ord på ting er viktig. Informanten avslutter med å forklare at selv om barnet ikke kan uttale ordet, vil de fortsatt vite hva en lue er.

Høigård (2016, s.215) derimot, mener at lignende bildekort ikke er like egnet til språklæringsarbeid. Dersom barnet ikke har noen følelser eller erfaringer knyttet til det som er avbildet, vil det være større sjanse for at barna lærer seg ordet, men ikke begrepet (Høigård, 2016, s.241). Dersom man skulle ha mulighet til å utforske bildet sammen med en tekst, ville gjøre det enklere å analysere konteksten (Kibsgaard, 2018, s.93). Min tolkning er derfor at for et barn kan dette for eksempel bety at de lærer seg at den svarte sauene som er avbildet heter en sau. Om barnet møter en hvit sau, vil det være vanskelig å koble dette opp mot ordet, da man ikke forstår konteksten bak begrepet. Egenskapene til sauene forsvinner og barnet må lære seg dette på nytt.

Informant 2 forteller at h*n gjennom arbeidet med flerspråklige barn har opplevd at det er viktig å hjelpe barna å skape en forståelse. Dette på grunn av at forståelsen kan gi barna begrepsapparatet for å forstå ordet på norsk. På bakgrunn av det informant 1 sier, kan vi dra frem et eksempel med et flerspråklig barn som allerede kan ordet sau på sitt morsmål. Siden barnet kan begrepet fra før er det ikke nødvendig å lære seg begrepet på norsk, kun ordet. Jeg

tolker derfor at bildekort er et godt virkemiddel dersom barnet også kjenner til begrepet på sitt eget morsmål.

4.7 Musikk i språkarbeidet

På småbarnsavdelingen har vi daglige samlinger som er sterkt preget av musikk. På avdelingen går det et søskenpar som er 3 år og har et annet morsmål enn norsk. Foreldrene har dårlige norskkunnskaper og snakker kun morsmålet til barna, i barnehagen derimot blir det kun snakket norsk. Søskene har svært lite verbale ord på norsk og det er usikkert hvor mange ord de har på morsmålet sitt. Samtidig har vi sett at begge barna evner å uttrykke seg gjennom andre midler, som kroppsspråket. Personalet har også gjentatte ganger opplevd at et av barna har iaktatt personalet mens hun har holdt på en leke-ku og sunget/nynnet på sangen: “Kua mi jeg takker deg”. Slike situasjoner har oppstått flere ganger med samme barn, med forskjellige dyr og sanger som passer til det gitte dyret.

Praksisfortellingen ovenfor er et utdrag fra intervjuet gjennomført med informant 1. Informanten forklarer at barna har en sterk begrepsforståelse selv om de har lite ord. Dette kan vi se gjennom at barnet har gjort en tydelig kobling mellom sangen og kua. Denne koblingen mener pedagogen kan være en begynnende begrepsforståelse rundt ordet ku. Som beskrevet i teoridelen kan barna ha en veldig god forståelse for hva en ku er, uten at de kan selve ordet “ku” på norsk eller det opprinnelige morsmålet (Høigård, 2016, s.159). Videre forklarer informanten at søskenparet ofte er deltagende gjennom nynning i samlingsstunder. Personalet har tolket at barna opplever en glede av musikken og at eksempelet med kua er en måte for barnet å ta kontakt med menneskene rundt seg, med musikk som virkemiddel. At personalet evner å se barnets begrepsforståelse rundt leken er grunnleggende. Dersom personalet ikke skulle sett dette, spesielt i en slik situasjon hvor barnet skal tilegne seg norsk, er det fare for at den verbale kompetansen til barnet blir undervurdert (Høigård, 2016, s.159)

4.8 Musikk, tilhørighet, trygghet

Musikk blir beskrevet som en gratis invitasjon til lek ifølge den 2. informanten. Gjennom musikk har pedagogen flere ganger opplevd at barna leker med ordene, gjennom å gjenta ord de synes er gøy. Innenfor musikkens rammer får barna lov til å leke med ordene på denne måten, ofte fordi det ikke er nødvendig å kunne språket (Kulset, 2019, s.77). Rytmen og ordene, koblet opp mot melodien gjør det lettere for barna, også flerspråklige, å finne fokus i musikken (Kulset, 2019, s.77). Dette styrker informant 2 sin påstand om at musikken fungerer som en gratis invitasjon til leken. Musikkens påvirkning tolker jeg at ikke bare styrker språkutviklingen gjennom ordforråd, men også fellesskapsfølelsen. For et barn som ikke kan mange norske ord enda, kan det å synge ordene være lettere enn å snakke de (Høigård, 2016, s.233). På denne måten kan musikken styrke fellesskapsfølelsen samt språkutviklingen.

Fellesskapsfølelsen som kommer til uttrykk her er noe alle informantene forteller om. Informant 2 legger frem en hendelse som ofte er gjentakende på avdelingen: De ansatte bruker ofte sanger og musikk gjennom youtube. I hendelsen som blir beskrevet er sangen "We will rock you" av Queen, noe som går igjen. Når denne sangen kommer på, samarbeider barna for å planlegge hvordan de skal holde konserten. For eksempel gjennom å finne ut av hvem som skal ha på seg hvilket kostyme og hvem skal spille hvilket luft-instrument. For barn som ikke snakker engelsk er det ikke nødvendigvis slik at barna lærer så mange ord av sangen der og da. Fremdeles vil barna gjennom fellesskapet måtte bruke ordene til å planlegge, samarbeide og undre.

Informant 1 sier at de bruker musikk ettersom det favner om og inkluderer flere. Dette kan vi se i informant 2 sitt eksempel i avsnittet ovenfor. Musikken har blitt omtalt som et sosialt lim som kan bidra til samarbeid og følelsen av å høre til i en gruppe (Kulset, 2019, s.28).

Det er viktig å huske at musikken kun blir beskrevet som en mulighet for å skape en følelse av tilhørighet hos barna. Men, betyr dette at vi har nok tyngde til at vi kan generalisere at alle barn føler en tilhørighet under en situasjon hvor musikk er anvendt? Ulf Jederlund skriver at det må ligge en følelse av meningsfullhet bak musikken dersom barna skal delta (Jederlund, 2003, s.84). Jeg mener at vi fortsatt må være kritisk til at musikk klarer å inkludere alle barn. Ta et eksempel med et flerspråklig barn som skal tilegne seg norsk. Dersom personalet i barnehagen

bruker norsk musikk med tro om at alle barna er inkludert, kan det slå motsatt vei. Som nevnt tidligere kan motivasjonen for å lære bli svekket dersom barnet havner i situasjoner hvor de ikke forstår språket som blir brukt (Kibsgaard & Husby, 2014, s.44). I slike situasjoner mener jeg at barnet er en lang vei vekk fra å føle en tilhørighet rundt musikken.

I slike caser som beskrevet ovenfor mener informant 3 at man må bruke morsmålet som en ressurs. Eksempler pedagogen nevner er når de hører sanger på andre språk, noe som gir en mulighet til å spørre barnet foran barnegruppa om hva sangen handler om, eller hva et spesielt ord betyr. Informanten har gode erfaringer med dette og sier at det ofte settes pris på av barnet det gjelder. Det informant 3 gjør i en slik situasjon mener jeg er med på å støtte morsmålet, i tillegg til å tilrettelegge for at barnet kan føle en tilhørighet hos resten av gruppa. Å støtte morsmålet slik legger også til rette for at barnet blir bedre rustet for å lære seg et nytt språk (Kulset, 2019, s.24).

4.9 Spontansang

Informant 3 forteller at spontansang er en form for musikk h*n bruker mye. Dette er improviserte sanger om dagens gjøremål og andre situasjoner som oppstår. Rim og begrepsbruk blir beskrevet som et viktig virkemiddel hos pedagogen. Pedagogen har observert at det skaper motivasjon for barna gjennom at de kopierer h*n. "Det er ikke den ytre motivasjonen som driver dem, men istedenfor gleden i å leke med språket, lage sangen selv." legger informanten til. Det h*n gjør i slike tilfeller er å både styrke barnas utvikling (Sæther, 2011, s.96), men også tilrettelegge for at barna skal få mulighet til å kunne ytre seg i lengre setninger (Jederlund, 2003, s.93). Fra barna sine synspunkt kan dette være en gøy måte å uttrykke seg på når de kjenner på ulike følelser (Sæther & Angelo, 2019, s.101). Sæther (2011, s.96). Det kan også fungere som en måte å fortelle noe de sitter inne med, for eksempel når de ønsker å få trøst (Sæther & Angel, 2019, s.101).

Videre informerer den samme informanten om at h*n også bruker spontansang i situasjoner som kan være krevende. For eksempel når barna ikke ønsker å fortsette å gå på tur, noe avdelingen gjør ofte. I slike situasjoner kan pedagogen lage sanger som handler om at h*n er den raskeste, og at ingen av barna klarer å gå fortere enn han. I slike situasjoner stiller informanten seg i rollen som en skurk som barna må klare å slå. Slik bruk stiller også pedagogen seg kritisk til, ettersom at det kan skape for mye konkurranse-preg. Jeg tolker at sangen og musikken pedagogen anvender skaper en lekeverden for barna som kan være motiverende.

Fremdeles deler jeg informanten syn på at det kan bli for mye konkurranse som i lengden kan fjerne det gøyale aspektet. Dermed kan det bli vanskeligere å nå målet, altså å styrke språkutviklingen til barna, ettersom at konkurransen tar overhånd. Om barna plukker opp på dette, tolker jeg at man skaper en kultur som fremmer å leke, og å ha det gøy med ordene, men istedenfor en som handler om å vinne.

4.10 Samlingsstund

Alle informantene snakker positivt om fordelene av å ha gjentatte samlingsstunder som er preget av musikk i hverdagen. Informant 2 sier blant annet at: “Musikk er veldig viktig for flerspråklighet ettersom det lurer deg til å kunne et språk. Dette er en kilde til motivasjon”. Informant 3 forklarer også at han har opplevd at sanger knyttet til slike samlinger har gitt utslag for begrepsforståelse hos barna. Arbeidet med sang tilrettelegger, ifølge Jederlund (2003, s.99), for utvikling av både ordforråd, begrepsforståelse og setningsbygning. Fortsatt er det kun informant 1 som har slike samlingsstunder. I forskningsstudier jeg har redegjort for i kapittel 2, ser vi blant annet at faste samlinger med musikk er beskrevet som avgjørende for språkutvikling. Dette spesielt for flerspråklige som skulle tilegne seg norsk siden nesten alle ble inkludert (Kulset, 2016, s.44-45). Dette styrkes av en annen studie som viste at slike samlingsstunder ga bedre resultat i språk, men også at samholdet ble bedre, noe som resulterte i inkludering av barna (Jederlund, 2003, s.99). Fellestrekkene for begge disse studiene var at musikk i samling hjelper barna med bedre språkutvikling, men også at samholdet ble styrket.

“Bjørnen sover” er en sang som informant 1 mener skaper stor glede blant barna. Den store gleden kommer når alle barna har lagt seg ned på gulvet, later som de sover, og skal si: “BØ!” legger pedagogen til. Jeg tolker at denne gleden er noe som er med på å bygge opp samholdet og fellesskapsfølelsen. I eksempelet til informanten er sangen veldig fysisk. Alle barna er deltakende og det blir en slags dramaturgi som bygger opp til det store brølet. Likevel vil det være en nødvendighet at barna forstår konteksten bak denne dramaturgien for at det skal oppleves som gøy. Dersom barna skal bli engasjert og deltakende i musikken, må de føle at det ligger noe større bak (Jederlund, 2003, s.84). I casen er det ikke alltid at et barn som ikke kan norsk vil kunne føle på denne gleden, dette siden de kanskje ikke forstår oppbygningen. Informanten sier at: “En forutsetning her, er at de forstår det de synger”. Denne påstanden stiller jeg meg ambivalent til. For musikken blir omtalt som et sosialt møte hvor språket ikke er

nødvendig å kunne (Kulset, 2019, s.77). Derfor tror jeg at et barn som ikke kan språket fortsatt kan forstå konteksten og føle på den samme gleden som de andre barna. Men, det forutsetter at barnet blir gitt muligheten til å forstå konteksten. For et barn som ikke kan språket tolker jeg at konteksten kan komme gjennom strukturen og mønsteret som oppstår i sangen. I eksempelet med “bjørnen sover” er handlings-formatet likt hver gang barna synger sangen. Man bruker kroppen for å visualisere at noe ligger i dvale. Barnet vil også få mulighet til å gjenkjenne rytmen og vil derfor vite at når sangen “høres slik ut” kommer brølet. Derfor vil repetisjon, struktur og mønster være utslagsgivende for å forstå konteksten. Dersom dette tilrettelegges vil et flerspråklig barn som skal tilegne seg norsk, få kjenne på samholdet, motivasjon og vennskap. Noe som forhåpentligvis åpner dører for å lære språket på.

5 Konklusjon

Problemstillingen for denne oppgaven er følgende: “Hvordan kan barnehagens bruk av musikk bidra til språkutviklingen hos barn som er flerspråklige?”. Jeg ønsker først å rette oppmerksomheten mot ordvalget “bidra til”. Det jeg har funnet i prosessen av denne oppgaven

er ikke et fasitsvar. Det er mer i tråd med en konstruktivistisk forståelse av kunnskap. Denne kunnskapen blir derfor en veileder for hvordan man kan jobbe med musikk for å styrke språket til barn i barnehagen.

I drøftingsdelen av oppgaven har jeg først snakket om hvordan man kan jobbe med språkutvikling. Dette har jeg koblet mot hvordan informantene praktiserer det, samt hva teoretikerne forteller. Jeg har sett at språk skaper en trygghet, det er en inngang til lek og man kan forstå følelsesmessige sider av seg selv. Informantene forklarer at det er viktig å “være der for barna”, dette gjennom å bruke benevning, bilder og historier. Samtidig har jeg sett at for mye av dette kan ha en motvirkende effekt gjennom at et barn som blir korrigert på gjentatte ganger kan miste både motivasjon og selvtillit til å fortsette å prøve. Det er derfor viktig for oss som jobber med barn å hjelpe dem å skape en kontekst for å forstå ulike aspekter ved hverdagen. Konteksten kan skapes gjennom mønster og strukturer i hverdagen, slik at barn som ikke har tilegnet seg norsk også forstår hva som foregår. Dersom de forstår denne konteksten, kan barna klare å skape en begrepsforståelse rundt forskjellige referentene. Dette tilrettelegger for at det kan bli lettere å sette ord på uttrykkene sine senere. Dette er relevant til problemstillingen ettersom at det kan bidra til utviklingen av språk.

Fremdeles knyttes ikke det jeg har nevnt ovenfor direkte til problemstillingen om å bruke musikk for å bidra til språkutviklingen. Jeg må derfor sette spørsmål på hvordan dette blir relevant.

For å besvare dette kan vi se på det doble dilemmaet. Det er en teori som baserer seg på at barnet må kunne språket for å delta i lek, og dersom man skal lære språket, må man delta i lek. Musikken er et fint virkemiddel her. Spesielt for barn som er flerspråklige og skal tilegne seg norsk. De trenger nemlig ikke å kunne språket når musikken skaper et sosialt møte i barnegruppa. Musikken skaper dette fellesskapet og tilhørigheten som jeg nevnte ovenfor blant barna. Vi ser blant annet hos informant 3 at h*n gir plass til den uformelle musikken som er en pådriver for å leke med ordene og språket. I praksisfortellingen om søskenparet som informant 1 forteller om, ser vi at musikk kan styrke begrepsforståelsen, selv til barn som ikke kan norsk. Denne begrepsforståelsen har antageligvis kommet til uttrykk på grunn av formel musikk som samlingsstundene informant 2 forteller om. Kort fortalt kan vi omtale musikken som informant 2 så fint sier: “musikk er som en gratis invitasjon til lek”.

Jeg kan ikke konkludere med at musikk er drivkraften bak all språkutvikling som foregår i barnehagen. Men, si for eksempel et flerspråklig barn som ikke kan norsk. Dersom dette barnet ikke får nok stimulering gjennom andre fremgangsmåter kan musikken bidra til å styrke språkutviklingen til vedkommende. Musikken kan derfor sees på som et godt virkemiddel for å skape konteksten jeg snakket om ovenfor. Dermed kan vi kanskje si at barnehagens bruk av musikk kan bidra til å skape trygghet, glede, språkforståelse og lek som igjen fører til språkutvikling. Spesielt viktig ser vi at musikken er for de barna som ikke kan norsk, og skal tilegne seg dette som et andrespråk.

6 Litteraturliste

- Askland, L, Sataøen, S (2016) *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst* (3.utgave). Oslo: Gyldendal Akademisk
- Høigård, H. (2016). *Barns språkutvikling - muntlig og skriftlig* (3. utgave) Universitetsforlaget
- Jederlund, U. (2003). *Musik og språk*. Forlaget Modtrykk
- Johannessen, A., Tudte, P.A. & Christoffersen, L. (2016) *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*
- Kibsgaard, S. Husby, O. (2014) *Norsk som andrespråk* (3. utgave) Universitetsforlaget
- Kulset, N. (2019). *Musikk og andrespråk* (2.utgave) Universitetsforlaget
- Kunnskapsdepartementet (2017). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*
- Kvale, S., Brinkmann, S. (2017) *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utgave) Gyldendal Norsk Forlag AS 2015
- Sæther, M. (2011). Musikk og estetiske prosesser i barnehagen. I Sæbø, A.B. (red) *Kunst, kultur og kreativitet i barnehagen*. (1.utgave s. 73-97) Fagbokforlaget
- Sæther, M. Angelo, E. (2019). *Barnet og musikken* (3.utgave) Universitetsforlaget
- Sæther, M. (2016). Music in informal and formal learning situations in ECEC. *Tidsskrift for Nordisk Barnehageforskning*, 13. <https://doi.org/10.7577/nbf.1656>
- Thagaard, T. (2013) *Systematikk og innlevelse – En innføring i kvalitativ metode* (4. utgave) Vigmostad & Bjørke AS
- Fodstad, C. (2018) Tre litterære sjangre: Hvordan styrke poetiske tekster , eventyr og bildebøker barns språk?. I Kibsgaard, S. (red) *Veier til språk* (s.90-101) Universitetsforlaget

7 Vedlegg

7.1 Vedlegg #1 – intervjuguide

Intervjuguide

Hvordan kan barnehagens bruk av musikk bidra til å utvikle språkutviklingen hos barn som er flerspråklige

Innledende Spørsmål:

Har dere mange flerspråklige barn på avdeling?

Kan du forklare kort hva slags fokusområder som er viktige for deg i barnehagen?

Hva slags ressurser har avdelingen? (Ansatte, redskaper, interesser)

Spørsmål knyttet til problemstillingen:

Hvordan jobber du med barns språkutvikling i hverdagen?

Til hvilken grad arbeides det med musikk?

- Hva slags type musikk brukes det? (Sanger/instrumenter?)

Hvilke erfaringer har du gjort deg med tanke på å bruke musikk som virkemiddel for barns språkutvikling?

Hvordan tror du bruken av musikk oppleves av barna?

Avsluttende spørsmål:

Noe du ønsker å tilføye?

7.2 Vedlegg #2 – samtykkeskjema



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Vil du delta i bachelorprosjektet

«[Hvordan kan barnehagens bruk av musikk bidra til språkutviklingen hos barn som er flerspråklige]»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å se på hvordan barnehagen kan bruke musikk for å styrke språk. I dette skrevet gir jeg/vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med prosjektet er å knytte både teori og praksis opp mot det å koble musikk og språk mot hverandre. Jeg ønsker å se på tidligere erfaringer barnehagelærere har ved både å bruke musikk som et virkemiddel i språkutviklinga. Samtidig vil jeg også å gjøre meg erfaringer hos barnehagelærere som fokuserer på andre virkemidler enn musikk for å styrke språket.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer dette å gjennomføre et intervju. I intervjuet vil språkutvikling og bruk av musikk i barnehagen stå sentralt. Intervjuet vil ta omtrent 45-60 minutter.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg/vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg/vi har fortalt om i dette skrivet. Jeg/vi behandler opplysningene konfidensielt og alle navn anonymiseres.

Prosjektet skal avsluttes 30.04.2021

Med vennlig hilsen

Marius Bjønness

Prosjektansvarlig

(Veileder)

Student

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet [*sett inn tittel*]. Jeg samtykker til:

å delta i (*sett inn aktuell metode, f.eks. intervju, spørreskjema, observasjon*).

Dato:

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