

# Musikk og språkutvikling

---

*Hvordan kan musikk brukes i arbeidet med språkutvikling og norsktilegnelse hos flerspråklige barn og barn med et annet morsmål enn norsk?*

Av:

**Martin Strømseth Johansen**

Kandidatnummer: 320

**Bacheloroppgave**

Emnekode: BKBAC3900

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.



**DronningMaudsMinne**  
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

## Innholdsfortegnelse

<b>Innholdsfortegnelse .....</b>	<b>2</b>
<b>1.0 Innledning .....</b>	<b>3</b>
1.1 Bakgrunn for valg av tema .....	3
1.2 Oppgavens innhold .....	4
<b>2.0 Teori.....</b>	<b>4</b>
2.1 Hva er musikk?.....	4
2.2 Musikken, språket og hjernen .....	5
2.3 Flerspråklighet i barnehagen .....	7
2.4 Morsmål.....	9
2.5 Å tilegne seg norsk som andrespråk .....	9
2.6 Det doble dilemma .....	11
<b>3.0 Metode.....</b>	<b>12</b>
3.1 Valg av metode .....	12
3.2 Intervju.....	12
3.3 Planlegging av datainnsamling og utvalg av informanter.....	13
3.4 Etske hensyn .....	14
3.5 Beskrivelse av gjennomføring.....	14
3.6 Analysearbeid.....	16
3.7 Kritikk .....	16
3.7.1 Kildekritikk.....	16
3.7.2 Metodekritikk.....	17
<b>4.0 Funn og drøfting .....</b>	<b>18</b>
<b>5.0 Oppsummering .....</b>	<b>23</b>
<b>6.0 Litteraturliste.....</b>	<b>25</b>
<b>7.0 Vedlegg .....</b>	<b>28</b>
7.1 Intervjuguide.....	28
7.2 Informasjon/Samtykkeskjema .....	30

## 1.0 Innledning

### 1.1 Bakgrunn for valg av tema

I min bacheloroppgave har jeg valgt å skrive om temaet musikk og språkutvikling. Musikk har vært en stor del av livet mitt siden jeg var liten og i over halve livet mitt har det vært min primære hobby som samtidig har i stor grad påvirket mine valg for utdanning helt siden ungdomsskolen. Min interesse for musikk og estetiske fag var grunnen til at jeg valgte å gå fordypningen for kunstfag i barnehagelærerutdanningen. Jeg har også alltid hatt en viss interesse for språk og det har vært noe jeg har mestret i min skolegang. I møte med en stor gruppe flerkulturelle barn i praksis fikk jeg først innsikt i hvordan musikk og språk kan henge sammen, og siden da har dette temaet vært noe jeg har tenkt at jeg kanskje kunne skrive om.

Ifølge utdanningsdirektoratet er per 2018 rundt 18% av barn i norske barnehager minoritetsspråklige. Dette utgjør rundt 50 945 barn (Utdanningsdirektoratet, 2019). Det er altså en relativt stor andel barn med minoritetsspråklig bakgrunn i barnehagene i Norge i dag.

I rammeplan for barnehagen under kunst, kultur og kreativitet står det at barn i barnehagen skal få estetiske erfaringer med kunst og kultur i ulike former på en måte som gir barna anledning til utforsking, progresjon, og fordypning. Rammeplanen definerer «kunst og kultur» som billedkunst, kunst og håndverk, musikk, dans, drama, språk, litteratur, film, arkitektur og design (Kunnskapsdepartementet, 2018, p. 32). Under kapittelet for kommunikasjon, språk og tekst står det at barna skal møte ulike språk, språkformer og dialekter gjennom rim, regler, sang, litteratur og tekster på en måte som stimulerer nysgjerrighet, bevissthet og utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2018, p. 30). I begge disse kapitlene bekrefter rammeplanen at det er en betydelig sammenheng mellom musikk og språk.

I min tid i praksis har jeg kun vært i barnehager med et stort antall flerkulturelle barn, som dermed var flerspråklige, og jeg har fått oppleve hvilke utfordringer disse barna kan ha i det daglige sosiale samværet med barn og voksne. Jeg har sett tegn til hvordan musikk er betydelig for disse barna i det sosiale og dermed i språkutvikling. De barna som virket sjenerte og usikre var ofte de barna som sang mest, og brukte det som en vei inn i det

sosiale. I praksis ble jeg tipset om en musikkforsker ved NTNU; Nora Bilalovic Kulset, som har forsket veldig mye på dette temaet med musikk og språkutvikling, og hennes bok om dette temaet med fokus på barn i barnehagen. På bakgrunn av dette har jeg kommet frem til problemstillingen for min bacheloroppgave: Hvordan kan musikk brukes i arbeidet med språkutvikling og norsktilegnelse hos flerspråklige barn og barn med et annet morsmål enn norsk?

## 1.2 Oppgavens innhold

I den første delen av denne oppgaven vil jeg legge frem aktuell teori som er relevant til musikk og språk. Denne delen er delt inn i 6 underkapitler: «Hva er musikk?», «Musikken, språket og hjernen», «Flerspråklighet i barnehagen», «Morsmål», «Å tilegne seg norsk som andrespråk», og «Det doble dilemma». Her har jeg benyttet meg av relevant litteratur, med hovedvekt på Nora Kulset og Anne Høigård, samt annen litteratur som handler om barns språkutvikling og flerspråklighet i barnehagen. Etter teoridelen handler det om metode. Der skal jeg begrunne mitt valg av kvalitativ metode og intervju som jeg har brukt for å samle inn data. Jeg skal også beskrive prosessen med datainnsamling, utvalg av informanter og hvilke etiske hensyn jeg har tatt i forhold til det. Jeg skal beskrive hvordan jeg bearbeidet datamaterialet som jeg har samlet inn, og jeg skal skrive om kilde- og metodekritikk. I kapittel 4 skal jeg presentere funnene av datainnsamlingen min og drøfte over funnene jeg har gjort med utgangspunkt i de teoretiske perspektivene som ble lagt frem i teoridelen for å prøve å se om det finnes sammenhenger mellom funn og teori. Til slutt skal jeg trekke frem problemstillingen min og prøve å svare på den på bakgrunn av empirien og drøftingen.

## 2.0 Teori

### 2.1 Hva er musikk?

Musikk regnes oftest som et estetisk uttrykk hvor hovedmålet er underholdning, men musikk har eksistert like lenge som det har eksistert mennesker på jorden. Musikk blir brukt i alle slags sammenhenger, til alt fra fest, religiøse ritualer, sorg og glede, konsentrasjon og avkobling. Det finnes ingen tydelig og fast definisjon på hva musikk er. Store norske leksikon

definerer musikk som en kunstform som bruker organisert lyd til å skape berikende opplevelser gjennom lytting, dans eller fremføring (Ruud, 2020). I sine studier om musikk og andrespråk, definerer musikkforsker Nora Kulset begrepet musikk som alt som omfatter sang, rim og regler, dans og bevegelse, og hun hevder at musikk originalt var en funksjon for å markere sitt revir, eller for å knytte bånd mellom en nyfødt baby og moren (Kulset, 2015). Musikkpsykologen Swanwick (1988) definerer musikk som «interessant lyd, ekspressivt integrert i ei form eller at musikk er lyd, uttrykk og struktur». Charles Darwin mente at musikalsk vokalisering kom før språket, altså at språket utviklet seg ut fra musikken. Dette er en teori som Ellen Dissanayake også støtter (Dissanayake, 2000). Dette språket før språket er noe som eies av alle mennesker den dag i dag, og brukes til å regulere vår egen velværefølelse, både via innspilt musikk, konserter, og sosiale aktiviteter som for eksempel å synge i kor (Kulset, 2019). Morten Sæther skriver at musikk kan fremkalle minner og at musikkopplevelser preger oss gjennom hele livet. Personlige erfaringer med musikk har stor betydning for hvordan hvert enkelt menneske oppfatter hva som er musikk. En faglært musiker vil trolig ha en annen oppfatning rundt hva musikk er enn noen som ikke er musiker. Oppfatningene kan også variere på bakgrunn av kultur og religion (Sæther, 2019, pp. 9-11). Med andre ord så er det igjen svært vanskelig å gi en fast definisjon for hva musikk er siden oppfatningen kan være svært forskjellig hos alle mennesker.

## 2.2 Musikken, språket og hjernen

Hjernen vår er plastisk, noe som betyr at den hele tiden kan endres (Flobakk-Sitter, 2018), og musikk er noe av det som kan endre og forme hjernen vår. Musikk aktiverer store deler av hjernen, og er derfor en av de beste virkemidlene å bruke i tilegnelsen av et nytt språk. Barn lærer alfabetet raskere når de lærer det med rytme og melodi, og vi lærer og husker sangtekster mye lettere når vi har en melodi å knytte den til (Kulset, 2019). Fagområdet som forsker på forholdet mellom musikk og hjernen kalles *the neuroscience of music*, eller musikknevrologi på norsk (Koelsch, 2012).

Sammenhengen mellom musikk og språk har blitt grundig undersøkt i ulike studier. I 1998 publiserte Aniruddh Patel en studie som for første gang målte hjerneaktivitet for å undersøke sammenhenger mellom musikk og språk i hjernen (Patel, 1998). Flere studier

med ulike skanneteknikker har siden den tid konkludert i det samme som studien fra 1998: at musikk og språk har store overlappende nettverk i hjernen. Dette betyr at musikk og språk nesten er det samme for hjernen vår, og en konsekvens av det er at å drive med musikalske aktiviteter har stor overføringseffekt på det å tilegne seg språk (Kulset, 2019, p. 44). Ved å benytte musikk kan man dermed «lure» språket inn i hjernen.

Det finnes mye forskning på det som skjer i hjernen når man holder på med sosiale musikalske aktiviteter. Anne Haugland Balsnes (2010) har funnet ut at korsang på amatørnivå kan føre til økt velvære, mindre stress, mestringsfølelse, og en opplevelse av kollektiv samhørighet. Når man synger sammen produseres det mere av «kjærlighetshormonet» *oksytocin*, og samtidig reduseres produksjonen av stresshormonet *kortisol* (Kulset, 2019).

Patel mente at det var fem faktorer som var viktige for musiseringens effekt på språktilegnelsen. Disse faktorene er overlapping, presisjon, emosjoner, repetisjoner, og oppmerksomhet (attention på engelsk), eller OPERA som kan kalte det (Patel, 2014). Jeg har allerede nevnt at språk og musikk har overlappende nettverk i hjernen. Det betyr altså at hjernen mottar og behandler (prosesserer) språk på samme måte som den mottar og behandler musikk. Grunnen til dette kan handle om den tidlige vokaliseringen mellom mor og nyfødt barn, som høres ut som en blanding av det vi i dag skiller som musikk og språk (Dissanayake, 2000). Faktoren presisjon handler om at musikk aktiverer større deler av hjernen enn det språk gjør. Ved å aktivere større deler av hjernen kan man lettere «lure» språket inn i hjernen ved at musikken aktiverer større deler av hjernen som kan motta og behandle de ulike språklydene (Kulset, 2019, p. 49). Sang og regler er et godt redskap for å lære seg et nytt språk fordi man kan bruke språket uten selv å måtte finne på hva man skal si. Den tredje faktoren er emosjoner. For at vi skal lære noe må vi være motivert, og motivasjon handler om trivsel, interesse og læringsglede. Inputen bør aller helst engasjere oss personlig og følelsesmessig, og være basert på et grunnlag av positive følelser (Kulset, 2019, p. 53). Dersom man bruker energi på å bearbeide negative følelser vil ikke hjernen være åpen for ny kunnskap. Dette gjelder også i språktilegnelse (Kibsgaard, 2018). Den eneste måten man får lagret informasjon i langtidshukommelsen er gjennom repetisjon. Jo flere ganger vi gjentar noe, jo bedre husker vi det. Patel sier at musikalske aktiviteter sørger for den nødvendige puggingen uten at det føles som pugging på en negativ måte (Kulset,

2019, p. 62). Den siste faktoren er Oppmerksomhet – eller *attention* på engelsk – og er en av våre mest primitive reflekser. Man ser ofte voksne synge for å få oppmerksomheten til barn og dette er bevist å være en veldig effektiv metode for å få oppmerksomheten til folk (Kulset, 2019, p. 63).

## 2.3 Flerspråklighet i barnehagen

Barn med andre morsmål enn norsk blir ofte omtalt som minoritetsspråklige. Dette kan være en problematisk betegnelse. Når man omtaler noe som en minoritet så er det en motsetning fra det vi kaller majoriteten. Slike motsetningspar bærer med seg en forestilling om at det ene står for det normale, og det andre står for avviket (Bustos, 2009). I barnehagen skal alle være inkludert i fellesskapet sammen. *Temahefte om språklig og kulturelt mangfold* understreker dette når den sier at «Målet må være at barnehagene skal gå fra å være barnehager med minoriteter til å være barnehager med en flerkulturell pedagogisk teori og praksis» (Gjervan, 2006). Når vi bruker *flerspråklig* om små barn, så betyr det ikke at de nødvendigvis har utviklet mer enn ett språk. Det kan også bety at de er i en situasjon hvor de er nødt til å utvikle et nytt språk, eller at de allerede er i gang med denne utviklingen (Høigård, 2013, p. 199). Som nevnt i innledningen så er, ifølge utdanningsdirektoratet, rundt 18% av barn i norske barnehager flerspråklige, altså med en minoritetsspråklig bakgrunn. Dette utgjør rundt 50 945 barn (Utdanningsdirektoratet, 2019). Det er altså en relativt stor andel barn med minoritetsspråklig bakgrunn i barnehagene i Norge i dag.

Når man snakker om flerspråklighet så bruker man ofte to ulike betegnelser avhengig av når man møter flere språk. Hvis et barn møter mer enn ett språk før 3-års alderen så snakker vi om *samtidig* eller *simultan flerspråklighet* (Høigård, 2013, p. 200). Den mest vanlige formen for simultan flerspråklighet er når foreldrene til barnet snakker hvert sitt språk til barnet, der den ene snakker et minoritetsspråk og den andre snakket majoritetsspråket, i dette tilfellet norsk. Det er ikke alltid at barnet bruker begge språkene som blir snakket i familien, for eksempel hvis språkmiljøet for minoritetsspråket er begrenset, men forelderen vil bruke det og dermed vil barnet kunne forstå språket selv om det ikke kan snakke det. Dette kalles *passiv tospråklighet*. Passiv tospråklighet kan fort gå over til å bli aktiv tospråklighet hvis det

oppstår et behov for å snakke språket, som for eksempel besøk av besteforeldre som kun snakker det språket (Høigård, 2013). Det hevdes at barn som møter to språk samtidig fra tidlig alder, får en forsinket språkutvikling. Det er lite forskning som støtter dette. Alle barn er forskjellige og språkutviklingen varierer sterkt, uavhengig av om barnet er en- eller flerspråklig. Flerspråklige barn kan ha utviklet et mindre ordforråd enn enspråklige barn, men dette kan skyldes at barna ikke har hatt tilstrekkelig kontakt med begge språkene til å lære like mange ord på begge (Høigård, 2013). Studier viser at hvis man legger sammen ordforrådet på begge språkene, så er det ofte ingen forskjell mellom flerspråklige og enspråklige når man ser på totalt antall kjente ord (Arnberg, 1988). Oppfatningen om at språkutviklingen hos flerspråklige barn er tregere enn hos enspråklige barn kan føre til at barn som faktisk er seine i språkutviklingen ikke får den hjelpen de trenger (Salameh, 2012).

Den andre typen flerspråklighet oppstår hvis barnet lærer et nytt språk etter 3-årsalderen. Denne kalles da *stegvis* eller *suksessiv flerspråklighet*. Dette er svært vanlig i Norge og kan for eksempel skje hvis familien er enspråklig på minoritetsspråket, og barnet enda ikke har fått noen sosiale kontakter som benytter majoritetsspråket utenom familien. For mange barn så kommer de først i kontakt med majoritetsspråket når de begynner i barnehagen eller når de begynner å leke ute sammen med andre barn. For enkelte barn så skjer ikke dette før de begynner på skolen (Høigård, 2013, p. 201). Grunnen til at man setter et skille ved 3-årsalderen er på grunn av den intense språklæringen som foregår før 3-årsalderen. Høigård kaller denne fasen for systemetableringsfasen (Høigård, 2013, p. 119). Når et barn skal lære seg et andrespråk etter denne alderen så vil de ha stor nytte av førstespråket, og ikke alt må læres fra grunnen av. Eksempler på dette kan være at barnet allerede har utviklet generell språkkompetanse i form av dialogferdighet, begrepsforståelse, og bruk av egosentrisk tale som dreier seg om utvikling av tenkning (Høigård, 2013, pp. 210-211). Begrepsforståelse er ofte regnet som det viktigste argumentet for at morsmålet er viktig for andrespråklæringen. Barnet vil bruke velkjente ord og begreper på morsmålet og vil da lettere kunne lære seg hvilke ord som brukes for det samme på andrespråket i stedet for å måtte lære både ord og begreper samtidig, noe som tar mye lengre tid (Høigård, 2013).



## 2.4 Morsmål

*Morsmål* er den betegnelsen som brukes i lovverk, læreplaner og rammeplan for barnehagen (Høigård, 2013, p. 199). Morsmål er et begrep som kan være vanskelig å definere nøyaktig. I de fleste tilfeller så er det enkelt å si hva som er en persons morsmål, men avhengig av hvilken definisjon av ordet man bruker så kan en person ha ulike morsmål. Den mest brukte definisjonen er at morsmål er det språket man kan best og bruker mest. Situasjonen for flerspråklige barn i Norge er at de bruker norsk mest, selv om de har foreldre som ikke er født og oppvokst med norsk språk. Vi vil ikke si at et slikt barn har norsk som morsmål, selv om det er det språket det bruker mest (Høigård, 2013). For mange så er morsmål knyttet til følelser og relasjoner. Morsmålet er det språket man har lært først, der man har etablert langvarige språklige kontakter, og vil være språket som en identifiserer seg med (Skutnabb-Kangas, 1986). Når barn kommer i barnehagen i ettårsalderen så er de allerede kommet langt i sin språklige utvikling, men siden små barn ofte er tausere enn eldre barn så er det mange som ikke tenker over at de også er i gang med språklæringsprosessen. På dette stadiet handler språk mest om å tolke språklige signaler. Taushet og liten språkproduksjon er ikke synonymt med at barnet ikke har utviklet språklig kompetanse (Kulset, 2019, p. 85). Østberg-utvalget bruker denne definisjonen av morsmål: «Språket som snakkes i barnets hjem, enten av begge foreldrene eller av den ene av foreldrene, i kommunikasjon med barnet. Et barn kan således ha to morsmål» (NOU 2010).

## 2.5 Å tilegne seg norsk som andrespråk

Det finnes to utbredte oppfatninger, eller myter som Høigård kaller dem, om hvordan barn tilegner seg et andrespråk. Grunnen til at hun kaller dem for myter er fordi de ikke samsvarer med det forskning viser angående andrespråklæring (Høigård, 2013, p. 211). Den første myten er at barn lærer andrespråk lettere enn voksne. Høigård skriver at den eneste fordel barn har sammenliknet med voksne er at de ikke trenger å lære seg like mye av språket for å kunne kommunisere med jevnaldrende barn. Barn kan godt kommunisere med korte, enkle ytringer, mens voksne trenger mer språk for å kunne kommunisere på sitt nivå, og på grunn av dette kan det virke som at barn har lettere for å lære nye språk (Høigård, 2013, p. 212). Den andre myten sier at barn med andre morsmål enn norsk vil lære seg

norsk bare ved å være sammen med norskspråklige barn. Høigård mener det ikke er så enkelt, og at ansvaret for språklæringen ikke kan legges på barna selv, men at det er den pedagogiske lederens ansvar å sørge for at barna lærer norsk i barnehagen (Høigård, 2013, p. 212). Flerspråklige barn kan ifølge Giæver ikke betraktes som en ensartet gruppe. Alle har ulike kjennskap til norsk språk, og alle utvikler flerspråkligheten i ulikt tempo og med forskjellige metoder (Giæver, 2015, p. 62). Utviklingen av et andrespråk er en kompleks prosess som krever at man ser det innenfor det helhetlige læringssynet som preger nordiske barnehager, der omsorg, lek, danning og læring henger tett sammen (Giæver, 2015, p. 63). Barn har ulike reaksjoner på det å møte et nytt språk i barnehagen. Noen barn vil være raskt ute med å prøve seg frem på det nye språket, mens andre vil innta en mer lyttende rolle i korte eller lengre perioder før de tar i bruk språket selv (Sandvik & Spurkland, 2012). Det viktigste for personalet i barnehagen vil være å legge til rette for et språkmiljø som gir barna lyst til å bruke det norske språket, og som oppmuntrer dem til å utvikle det videre. Det er også viktig for personalet å anerkjenne barnas morsmål selv om personalet selv ikke kan snakke det (Giæver, 2015, p. 62). Giæver hevder at personalet burde legge stort fokus på å styrke minoritetsspråklige barns tilknytning og tilhørighet i barnehagen da læring er tett forbundet med omsorg og tilknytning (Giæver, 2015). Giæver viser til musikkaktiviteter som en språkarena som kan fungere som opptakt til deltakelse og samhandling for barn som er i gang med å lære norsk som andrespråk (Giæver, 2015, p. 36). Høigård betrakter musikk som en av fire aktiviteter som fremmer språkutviklingen best, og hun hevder at grunnlaget for alt av språk ligger i de musiske grunnelementene som er rytme, bevegelse og lyd (Høigård, 2013, p. 232). Når man snakker om å lære seg et nytt språk kan man skille mellom to ulike typer for læring i barnehager. Rammeplan for barnehagen sier at barnehagen skal styrke barns læring i formelle og uformelle lærings situasjoner. De formelle situasjonene er planlagt og ledet av personalet, mens de uformelle lærings situasjonene er tilknyttet hverdagsaktiviteter i lek og sosial samhandling. Rammeplanen presiserer at det ikke trenger å være et klart og tydelig skille mellom disse da de begge har en pedagogisk hensikt (Kunnskapsdepartementet, 2011). Språk- og begrepsutviklingen skjer hovedsakelig som uformell læring gjennom hverdagslige aktiviteter. Dette gjelder både læring av førstespråk og andrespråk. De flerspråklige barna trenger i tillegg til dette tilrettelagte stunder med systematisk arbeid for å sikre progresjon i norsklæringen. Det viktigste for å utvikle sitt andrespråk er å få et godt ordforråd. Barnehagen må tilrettelegge for førstehåndserfaringer

på andrespråket slik at barnet kan utvikle gode begreper som er innvevd i følelser og assosiasjoner. Det er også viktig å involvere barna i samtaler og samhandling, uavhengig av hvor langt de er kommet i språkutviklingen, slik at de får brukt det andrespråket de har, og utviklet det videre (Høigård, 2013, p. 212).

## 2.6 Det doble dilemma

Det meste av språklæring skjer i sosiale samspill med andre, og de fleste som skal lære seg et nytt språk blir fanget i det Tabors kaller *the double bind* (Tabors, 2008), eller *det doble dilemma* som Kulset oversetter det til. Det doble dilemma går ut på at for å skulle lære et nytt språk så må barnet bli sosialt akseptert av dem som snakker språket som barnet skal lære, men for å bli akseptert av dem må man ha en viss basiskunnskap innen dette nye språket (Kulset, 2019, p. 74). Ved å etablere kontakt med andre som snakker målspråket vil man kunne tilegne seg språket mye raskere, men dette kan være en stor utfordring da man ofte kan bli holdt utenfor leken, eller behandlet annerledes av de som snakker målspråket. Barna som skal lære seg norsk som andrespråk havner ofte i leksituasjoner hvor de blir tilegnet tause roller som baby eller hund i rollelek, eller at de blir destruktive og bråkete i sin atferd fordi de ikke klarer å kommunisere tilstrekkelig med de man leker med, noe som igjen vil støte bort andre barn (Kulset, 2019, p. 74). Musikk kan fungere som en metode for å bryte dette dilemmaet. Man trenger ikke å kunne språket for å delta på lik linje med de andre barna. Den sosiale og språklige kapitalen blir utjevnet. Musikken skaper trygge rammer som gjør det lettere for barnet uten norsk språk å finne sin plass i de sosiale situasjonene. De trenger ikke å forstå ord når de forstår kroppsspråk, melodi og rytme, og de kan dermed fungere best mulig sosialt i musikkaktivitetene, noe som igjen kan føre til at de blir mer inkludert i annen lek (Kulset, 2019, p. 77). Musikk er en arena hvor barn tar kontakt med hverandre, selv om de ikke snakker samme språk, og dette gjør at man kan bryte det doble dilemmaet og dermed øke språktilegnelsen (Kulset, 2015, p. 97).

## 3.0 Metode

### 3.1 Valg av metode

En metode er en fremgangsmåte for å komme frem til ny kunnskap og løse problemer. Alle midler som tjener dette formålet, kan kalles en metode (Dalland, Metode og oppgaveskriving, 2017). Når jeg hadde kommet frem til problemstillingen min så valgte jeg å bruke kvalitativ metode i min bacheloroppgave fordi jeg tenkte meg at det var metoden som egnet seg best. Kvalitativ metode går ut på at man ønsker å fange opp tanker og meninger, noe som ikke kan tallfestes eller måles slik som en gjør i kvantitativ metode, og man går i dybden og oppretter et forhold mellom forsker og informant (Dalland, 2017, pp. 52-53). Jeg ønsker å finne ut hvordan en pedagog kan bruke musikk i arbeidet med språkutvikling, og dette er ikke noe man kan måle med tall, så derfor er kvalitativ metode den metoden som gir meg best mulige forutsetninger for å kunne få svar på min problemstilling.

### 3.2 Intervju

Jeg har valgt å bruke intervju som metode for datainnsamling i min bacheloroppgave. Intervju er den mest anvendte metoden for datainnsamling innenfor kvalitativ forskning og har som formål å få fyldige og omfattende kunnskaper om andre menneskers synspunkter og perspektiver innen det gjeldende temaet for intervjuet (Thagaard, Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder, 2018, p. 89). Kvalitative forskningsintervjuer skjer i samtale mellom to personer, og denne nærheten til forskningsfeltet er en av grunnene til at jeg valgte denne metoden til min oppgave. Jeg har valgt å gjennomføre enkeltintervjuer med en intervjuguide som grunnlag. Det finnes ulike typer for kvalitativt forskningsintervju. Jeg har valgt å ta en såkalt delvis strukturert tilnærming. Det er denne formen som benyttes mest når det gjelder kvalitative studier (Thagaard, 2018, p. 91). Jeg har en intervjuguide med faste spørsmål, så temaene for intervjuet og en grov plan for rekkefølgen er bestemt på forhånd. Jeg er derimot fleksibel og åpen for å endre rekkefølgen og tilpasse spørsmålene eller inkludere nye spørsmål for å sørge for at de temaene som er viktige for problemstillingen blir belyst i intervjuet (Thagaard, 2018). Intervjuguiden har som formål å være veiledende gjennom intervjuet, men jeg ønsker at intervjuet skal ha et sterkt

samtalepreg og åpenhet. Jeg som intervjuer skal skape forutsetninger for at informanten ønsker å fortelle og å gå i dybden på temaene. Dalland sier at sannsynligheten for spontane, levende, utfyllende og uventede svar er større etter graden av åpenhet i intervjusituasjonen (Dalland, 2017, p. 78). Et intervju utfordrer vår samtaleferdighet, og krever at man er godt forberedt og at man er lydhør overfor dem man intervjuer (Kvale & Brinkmann, 2015). Bergsland og Jæger skriver at det kan være en fordel å bruke lydopptaker i intervjuet for da blir analysearbeidet lettere og man kan fokusere mere på informanten og være en bedre samtalepartner (Bergsland & Jæger, 2016). Jeg har derimot ikke benyttet meg av lydopptaker i datainnsamlingen da vi ble frarådet av veiledere fra å bruke lydopptak i datainnsamlingen. Dette trolig på grunn av situasjonen rundt Covid-19.

### 3.3 Planlegging av datainnsamling og utvalg av informanter

Som nevnt i forrige kapittel så har jeg benyttet meg av en intervjuguide i mine intervjuer. Intervjuguiden starter med å inneholde noen generelle spørsmål om informanten og om barnehagen for å grovt kartlegge forutsetningene som var til stede. I intervjuguiden fokuserte jeg på å dekke så mange av de aktuelle temaene som mulig. Jeg fokuserte på å ha relativt åpne spørsmål som jeg håpet ville oppmuntre informanten til å snakke fritt og gi konkrete og utfyllende beskrivelser om de temaene intervjuet handlet om (Thagaard, Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder, 2018, p. 95). Intervjuguiden skulle mest fungere som en hjelp til å huske de ulike temaene og gi informantene en mulighet til å forberede seg til intervjuet. Intervjuguiden måtte bli sendt inn til godkjenning av veiledere før jeg kunne sende den ut til informantene. Begge informantene fikk tilsendt intervjuguiden i god tid før intervjuene, samt et samtykkeskjema som de skulle skrive under på.

Det kvalitative intervjuet har som hensikt å gå i dybden på et tema, og da bør ikke antallet informanter være for stort (Dalland, 2020, p. 81). Dette var jeg klar over på forhånd, og jeg satte ut for å skaffe 2-3 informanter. Jeg tok kontakt med min praksislærer fra en barnehage jeg hadde hatt praksis i og spurte om hun kunne tenke seg å stille som informant samt om hun kunne anbefale noen andre som jeg kunne intervjuer. Jeg valgte å spørre den barnehagen fordi jeg hadde kjennskap til den fra praksis og jeg visste at det var et stort

antall flerspråklige barn som gikk i den. Etter en uke uten svar sendte jeg også melding til en annen pedagogisk leder som jeg kjente fra praksis. Etter påske fikk jeg svar fra begge. Praksislæreren henviste meg videre til en annen pedagogisk leder i barnehagen, som hun mente var bedre egnet til å stille som informant, og vi fikk avtalt tidspunkt for intervju. Den andre informanten valgte jeg fordi jeg kjente han fra praksis og følte han hadde personlige forutsetninger som var relevante for oppgaven min. Det at jeg velger personer som jeg eller praksislærer mener har bestemte kunnskaper eller erfaringer innenfor temaet, betyr at jeg gjør et såkalt *strategisk utvalg* (Dalland, 2020, p. 79).

### 3.4 Etske hensyn

I ethvert prosjekt hvor informasjon skal samles inn via informanter, er forskningsetikk et viktig tema. Forskningsetikk handler om å ivareta personvernet og sikra at de som deltar i forskning, ikke blir påført skade eller unødvendige belastninger (Dalland, 2020). Alle mine informanter har i forkant av intervju fått tilsendt et informasjons- og samtykkeskjema som beskriver omfanget til prosjektet og informerer om at de til enhver tid kan trekke seg fra intervjuet uten å måtte gi begrunnelse. I samtykkeskjemaet skal de krysse under på at de samtykker til å delta i prosjektet. Dette kalles for *informert samtykke* (Bergsland & Jæger, 2016, p. 83). Siden jeg ikke skal bruke noen form for digitale hjelpemidler som lydopptak under intervjuet så vil det utelukkende bli samlet inn anonyme opplysninger, noe som gjør at prosjektet ikke er meldepliktig til Norsk senter for forskningsdata (NSD). Alle opplysninger jeg mottar om informantene og deres omgivelser vil bli anonymisert slik at det ikke er mulig å gjenkjenne informantene i teksten min.

### 3.5 Beskrivelse av gjennomføring

De to intervjuene mine var forskjellige på flere måter. Det første intervjuet, med Informant 1, fant sted i barnehagen på et rom adskilt fra avdelingene. Jeg hadde satt av hele dagen slik at det ikke skulle komme noe i veien for intervjuet. Dalen skriver at man skal sette av god tid når man skal ha et intervju. Informanten har satt av tid til deg som forsker, og det skal man respektere (Dalen, 2013, p. 35). Dalland skriver at forholdene for intervjuet har mye å si for kvaliteten på intervjuet, og at det derfor er viktig at man ikke blir forstyrret (Dalland, 2017, p. 81). Det var kun meg og informanten i rommet under intervjuet. Jeg hadde med meg PC

og en notatblokk som jeg brukte til å notere på under intervjuet. Det var et lyst rom med mange vinduer, og vi satte oss ved et bord ved ett av vinduene. På grunn av Covid-19 måtte vi sitte med litt avstand så jeg satt ved enden av bordet mens hun satt på siden av bordet, men på motsatt side. Dette var egentlig veldig greit fordi vi ikke satt rett ovenfor hverandre, og man følte seg ikke tvunget til å ha øyekontakt 100% av tiden. Der man holder intervjuet bør være et lyst rom, og stolenes plassering har betydning for kvaliteten på intervjuet (Carson & Åsta, 2017, p. 69).

Det andre intervjuet, med Informant 2, foregikk digitalt over zoom. Jeg satt på mitt eget rom i hybelen min, og informanten satt i sin egen stue hjemme hos han virket det som. Jeg sendte informanten en lenke til zoom møtet et par timer i forkant og jeg var selv klar på zoom i god tid. Jeg sørget for at det var godt med lys slik at informanten kunne se meg, og at det var god lyd, slik at kommunikasjonen mellom oss ikke ville få noen hindringer. Jeg hadde åpent et dokument på PCn min som jeg brukte til å notere underveis, og jeg plasserte bildet av informanten direkte under kameraet på PCn slik at det virket som jeg så inn i kamera når jeg så på bildet av informanten.

Siden jeg ikke brukte lydopptak eller hadde med meg noen andre til å notere så ble jeg nødt til å notere selv. Jeg skulle kanskje helst ønske at jeg hadde brukt lydopptak, men noteringen gikk fint og jeg følte jeg fikk notert det meste. Jeg føler derimot at jeg kanskje ble litt distraheret fra samtalen ved at jeg måtte notere samtidig, og min evne til å være en god samtalepartner ble kanskje noe redusert. Begge informantene stod for mesteparten av snakkingen under begge intervjuene, mens jeg stilte spørsmålene og noen oppfølgingsspørsmål.

Begge informantene hadde forberedt seg godt til intervjuene. Informant 1 hadde med seg papirer med notater hun hadde gjort på hvert av spørsmålene, og Informant 2 hadde lest gjennom spørsmålene flere ganger og dannet seg tanker om hva han skulle svare. Jeg er glad for at jeg sendte ut intervjuguiden i forkant av intervjuene. Jeg opplevde å motta reflekterte og gjennomtenkte svar, og begge informantene viste stort engasjement og interesse for temaet. Jeg kjente ikke Informant 1 fra før, så jeg opplevde at samtalen kanskje ble i en liten grad holdt tilbake av mine personlige samtaleferdigheter. Jeg kjente derimot Informant 2 fra praksis, og jeg følte at samtalen hadde en mye mere naturlig flyt i intervjuet

med han. Jeg tror ikke at dette hadde noe stor effekt på hvor mye og hvor bra data jeg fikk samlet inn.

Til tross for at jeg måtte notere underveis i intervjuene så hadde jeg stort fokus på å prøve å være en lyttende og anerkjennende tilhører. Det er viktig å lytte og vise genuin interesse for hva informantene sier. Dette gjorde jeg ved å være aktivt lyttende og å ha blikkontakt, ikke-verbal kommunikasjon, og også noen verbale kommentarer for å anerkjenne det som ble sagt (Dalen, 2013, p. 33).

### 3.6 Analysearbeid

Rett i etterkant av begge intervjuene satte jeg meg ned med notatene jeg hadde gjort under intervjuet og la til info fra minnet som jeg ikke fikk notert under selve intervjuet, og jeg finskrev teksten litt. Den vanligste måten å arbeide med et datamateriale på er å skrive det ned og jobbe med det som tekst (Bergsland & Jæger, 2016, p. 81). Så leste jeg nøye gjennom teksten og markerte det som var interessant og relevant for oppgaven. Disse markeringene fargekodet jeg ut fra noen temaer jeg tenkte meg var relevante med tanke på informasjonen i intervjuene. Disse temaene ble språklæring (blå), musikk (gul), og personalets rolle (grønn). På denne måten fikk jeg systematisk trukket ut det jeg syntes var mest interessant med intervjuene, samtidig som jeg ble bedre kjent med det som kom fram i intervjuet. Dette med å sette teksten i forskjellige farger etter hvilket tema det handler om er det som Monica Dalen kaller for kodingsprosessen. Det er en viktig prosess i arbeidet fordi man setter merkelapp på hva dataene egentlig handler om slik at man kan forstå innholdet bedre (Dalen, 2013, p. 62).

### 3.7 Kritikk

#### 3.7.1 Kildekritikk

Kildekritikk er et begrep som handler om kildene man har brukt og om de er troverdige eller ikke. Det er viktig å gjøre en vurdering om kildene jeg benytter meg av er pålitelige og troverdige. Ifølge Dalland finnes det to sider ved kildekritikk. Det første handler om å finne den litteraturen som belyser min problemstilling på best mulig måte, mens det andre går ut



på å redegjøre for den litteraturen jeg faktisk anvender i oppgaven. Troverdigheten til oppgaven, samt dens faglighet, avhenger av at kildegrunnet beskrives og begrunnes godt (Dalland, 2017, p. 152). I min oppgave bruker jeg kilder fra pensum og fra forskere med mye erfaring og kredibilitet. Jeg bruker også en del sekundærkilder som jeg finner i disse bøkene. Jeg er kildekritisk og bruker ikke bare hva som helst jeg finner på internett, men oppsøker primærkilder hvor enn jeg har mulighet til det.

### 3.7.2 Metodekritikk

Det er viktig å være kritisk til egen metode innen kvalitativ forskning. Reliabilitet og validitet er to begreper man bruker for å vurdere kvaliteten på arbeidet. I kvalitativ forskning kan reliabilitet knyttes til troverdighet og hvor vidt datamaterialet er pålitelig med tanke på antall informanter (Bergsland & Jæger, 2016, p. 80). Hvis man har få informanter eller at data man samler inn viser veldig forskjellige resultater, kan forskningen trolig være lite pålitelig. Det kan være en fordel å være helt gjennomsiktig om hele forskningsprosessen. Det vil si at man gir en detaljert beskrivelse av hele prosessen slik at den er med i vurderingen. Forskeren må reflektere over konteksten for innsamling av datamateriale og hvordan relasjonen til informantene kan ha betydning for resultatet av datainnsamlingen (Thagaard, 2013, pp. 202-203).

Validitet handler om hvor relevant dataene er for det som blir forsket på (Bergsland & Jæger, 2016, p. 80). Thagaard skriver at man kan vurdere validiteten ved å se på om det man har samlet inn av data samsvarer med teorien man har forsket på, og hva problemstillingen spør om (2013, p. 204). For å styrke validiteten er det viktig å ha gode, åpne spørsmål som gir informanten mulighet til å komme med utdypende og innholdsrike svar.

Metodekritikk handler om å spørre seg selv hvordan man kunne optimalisert datainnsamlingen bedre, hvordan fungerte metodebruken, og var metoden et tjenlig redskap for å få svar på problemstillingen (Dalland, 2017, p. 55). I min oppgave har jeg intervjuet to informanter fra samme barnehage, men fra ulike avdelinger med ulik aldersgruppe. Selv om oppgaven min dermed har utgangspunkt i én barnehage, så kan det likevel være overførbart til andre barnehager. Måten denne barnehagen jobber, kan også gjelde for andre barnehager med likt fokusområde. Siden jeg sendte intervjuguiden en god

stund i forkant av intervjuene er det mulig at informantene har snakket med de andre ansatte i barnehagen og derfor hadde flere tanker enn kun sine egne. Hvis jeg hadde intervjuet informanter fra ulike barnehager kan det hende jeg hadde fått et større perspektiv på hvordan ulike barnehager og personer jobber med det samme temaet.

## 4.0 Funn og drøfting

I dette kapitlet vil jeg presentere funnene som ble gjort i min datainnsamling, og jeg vil drøfte disse funnene og se de i sammenheng med oppgavens teoridel og forsøke å besvare problemstillingen.

De to informantene mine hadde veldig forskjellig bakgrunn innen musikk. Informant 1 hadde ingen formell musikalsk bakgrunn, men var personlig veldig glad i å synge. Informant 2 derimot, hadde mange års erfaring innen musikk både fra høyere utdanning og personlig interesse. Informant 1 jobbet på en storbarnsavdeling med barn fra 3-6 år og Informant 2 jobbet på en småbarnsavdeling med barn fra 0-3 år.

Språk er en viktig del av barns utvikling, og den grunnleggende språkutviklingen skjer i barnehagealderen. Det er derfor spesielt viktig for pedagoger i barnehagen å jobbe med barns språkutvikling fordi språket er avgjørende for læring, sosiale relasjoner og vennskap (Høigård, Mjør, & Hoel, 2009). Dette med sosiale relasjoner og fellesskap er noe begge informantene mine var enige i at er ekstremt viktig for et barns språkutvikling. De fortalte begge om at når det kommer nye barn i barnehagen med et annet morsmål enn norsk, så fokuserer de ikke direkte på å lære barnet norsk, men de fokuserer på å få barnet til å føle seg trygg, og venne dem til barnehagens normer og regler samt å inkludere dem i fellesskapet med de andre barna. Selv om dette er hovedfokuset for nye barn som skal lære seg norsk så fortalte begge informantene også at det er ting de gjør som spesifikt retter seg mot språklæringen. Dette gikk ut på å konstant benevne gjenstander og aktiviteter på norsk, og Informant 2 sa at den tidlige språklæringen var i stor grad fokusert på ordforråd. Informant 1 sa at det var viktig å «bade ungene i gjentakelser». Dette med gjentakelser, eller repetisjon, er noe som Patel nevner som en av sine fem faktorer i sin OPERA-hypotese (Patel, 2014). Den eneste måten man får lagret noe i langtidshukommelsen er gjennom repetisjon. I barnehager er det vanlig at man har et par sanger som brukes ofte og som alle

barna lærer seg. Informant 2 forteller at denne repetisjonen av sanger, spesielt knyttet til bevegelser, er veldig effektiv i tilegnelsen av nye ord og begreper. Musikalske aktiviteter som å synge sammen, vil kunne sørge for den nødvendige puggingen uten at det oppleves som pugging på en kjedelig og negativ måte (Kulset, 2019, p. 62).

Fellesskap i barnehagen er essensielt for å gi barna en god hverdag, og det meste av språklæring skjer i sosialt samspill med andre. Det er her at barn som skal lære seg norsk kan havne i det doble dilemmaet som jeg skrev om i teoridelen. For å lære seg språk, må man være en del av det sosiale fellesskapet med de norskspråklige barna, men for å kunne bli sosialt akseptert må man allerede ha en viss kompetanse i språket (Kulset, 2019, p. 74).

«Når barnet kjenner seg anerkjent og godt likt av voksne og andre barn, vil det dannes rom for utprøving av språk og lek med språk, uten at barnet opplever nederlag over å gjøre feil.» (Kibsgaard, 2018, pp. 28-29). Dette sitatet viser hvor viktig det er at personalet i barnehagen jobber for å oppnå et inkluderende og trygt fellesskap. Selv om ingen av informantene brukte begrepet «det doble dilemma» så virket det som at de var bevisste på prinsippet siden de begge snakket om viktigheten med å inkludere disse barna inn i det sosiale fellesskapet i barnehagen. Informantene trakk også begge fram det at musikk er et veldig godt virkemiddel å bruke. I musikalske aktiviteter trenger de ikke å kunne språket for å delta på lik linje med de andre barna. Den sosiale og språklige kapitalen blir utjevnet. Musikken skaper trygge rammer som gjør det lettere for barna uten norsk språk å finne sin plass i de sosiale situasjonene. Informant 1 fortalte at de norskspråklige barna var en utrolig god ressurs for barna som skal lære seg norsk. Hun forklarte at hun velger å «koble på» de norskspråklige barna til å vise de nye barna rundt i barnehagen, og de er utrolig tålmodige og har forståelse for at barnet med et annet morsmål kanskje ikke forstår alt. De er med på å støtte opp et aktivt og godt språkmiljø. Informant 2 nevner også dette og sier at de norskspråklige barna fungerer som passive rollemodeller for barna som skal lære norsk ved at de lærer å imitere barna som har et mer utviklet språk. Informant 1 forteller at barna er veldig aksepterende, og at alle barn er veldig opptatte av dette med å lære språk, og at de er ivrige til å lære. Hun observerer at de bruker latespråk eller tulatespråk i lek, og at de hermer etter andre språk, som for eksempel engelsk. Dette med å være opptatt av å lære språk er noe Informant 1 også ser hos foreldrene til de flerspråklige barna i og med at de også er veldig opptatte med at barna skal lære seg språket raskest mulig.

Informant 1 fortalte at musikk, spesielt i form av sang, var det viktigste de gjør i barnehagen. Hun fortalte at musikk skaper tilhørighet og at språklæringen har enormt utbytte av å synge. Ved å synge lærer man ferdiglagde ord og setninger og man trenger ikke sette disse sammen selv. Rytmen og melodien hjelper barna med å huske og lære seg ordene. Dette er i tråd med det Høigård sier om at grunnlaget for språket ligger i de musiske grunnelementene som inkluderer rytme, bevegelse og lyd (Høigård, 2013, p. 232). Når de jobbet med språkutvikling gjennom sang, så fortalte Informant 1 at de tok i bruk mange norske sanger som var laget av en annen ansatt i barnehagen, og hun fortalte hvilken enorm ressurs dette var. Utdanningsforbundet (2015) skriver at ved å synge sanger på norsk, får barna prøvd ut de norske lydene uten å produsere meningsbærende setninger. Dette kan bidra til å ufarliggjøre det å prøve å uttale de norske ordlydene, som man kan ta videre fra å synge til å prate. I musikksamlinger brukte de å synge en sang som het «jeg kan telle til fem». De synger denne sangen, og teller, på alle de ulike språkene som er representert på avdelingen. Informant 1 fortalte at hennes avdeling hadde barn fra 11 ulike nasjonaliteter, og som dermed hadde 11 ulike språk som de måtte telle på. Dette er en god måte for personalet å anerkjenne barnas morsmål selv om personalet selv ikke kan snakke det (Giæver, 2015, p. 62). Giæver hevder at personalet burde legge stort fokus på å styrke minoritetsspråklige barns tilknytning og tilhørighet i barnehagen da læring er tett forbundet med omsorg og tilknytning (Giæver, 2015). Informant 1 forteller at hun observerer at barna blir svært engasjerte når det er på tide å synge på «deres» språk. Barnet føler stolthet av å synge og telle på sitt morsmål, og det er i stor grad med på å styrke barnets identitet ovenfor de andre barna, samt at det styrker selvfølelsen til barnet. Hun sier at hun skulle ønske at personalet kunne flere sanger på barnas morsmål, og at selv om de ikke kan språkene og har riktig uttale så er det bedre å prøve.

Informant 2 snakket også om viktigheten av musikk i barnehagen. Han jobbet på en avdeling med barn i en alder fra 0-3 år så tilnærmingen til språklæringen er noe annerledes enn hos Informant 1 som jobbet med barn i alderen 3-6 år. Han fortalte at de bruker musikk hele tiden. De synger hele tiden. Han sier at musikk engasjerer barna og skaper en felles oppmerksomhet blant alle involverte. Han trakk frem et eksempel med et flerspråklig barn på 1 år, som ikke kunne noe norsk. De sang sangen om bukkene bruse, og selv om barnet ikke kunne noen av ordene så var det engasjert og sang med sammen med de andre barna.

Informant 1 syntes at musikk og samtale var de beste måtene å lære språk på. Han sa at alle har rytme i kroppen, og at rytme er nødvendig for å kunne snakke og stave ord og bokstaver. Informant 1 understreker spesielt viktigheten av å synge i alle de uformelle her-og-nå situasjonene. Barn begynner tidlig med den såkalte *bablingen*. Ofte utforsker de ulike lyder når de ligger for seg selv og for eksempel skal sove. En annen slik situasjon som Informant 2 trekker frem er under bleieskift. Han forteller at han mener det er veldig bra å synge til barnet mens man bytter bleie. I disse situasjonene hvor barnet kanskje ligger for seg selv og utforsker lyder, kan det hende at de voksne hermer etter barnet og tilfører nye lyder som barnet ønsker å prøve ut (Høigård, 2013, p. 27). Dette kan på en måte sammenlignes med når barn i senere alder holder på med spontansang. Barna kan sitte for seg selv og synge på en melodi og utforske egen produsert tekst samtidig som de holder på med andre aktiviteter. Da kan personalet komme med innspill til ord som barna kan ta med inn i sangen. På den måten kan barna utforske språket og lære nye ord. Informant 1 snakker også om denne spontansangen, eller spesifikt nynning som hun forteller om. Hun forklarer at hun hele tiden opplever at barn synger eller nynner på sanger mens de gjør andre ting, og denne spontane sangen skaper en kjedereaksjon blant barna hvor plutselig alle kan begynne å nynne på melodier samtidig, men for seg selv. Informant 2 snakker en del om at musikken også har store følelsesmessige fordeler. Man kan tone seg inn med barna. Han sier at de beste øyeblikkene han opplever er når han sitter sammen med barn, gjerne et barn på fanget, og det nesten oppstår en samtale gjennom sang. Jeg kan relatere til dette fra egen praksis. Noen av de fineste øyeblikkene jeg har hatt sammen med barna er når vi har lekt sammen og sunget diverse sanger som vi bare har improvisert frem der og da. Dette er en veldig god måte å skape relasjoner og tillit med barna på. Ut fra det Informantene fortalte kan jeg tolke det som at tillit og gode relasjoner er grunnleggende for at man skal kunne jobbe med blant annet språkutvikling (Spurkeland, 2012). Uten disse gode relasjonene vil man ikke kunne få det samme utbyttet av det pedagogiske arbeidet, som for eksempel arbeid med språkutvikling. Gode relasjoner skaper en trygg base for å prøve ut nye ord og uttrykk. Dette gjelder alle relasjoner i barnehagen. Både relasjonene mellom barna, mellom de voksne, og mellom voksne og barn (Askland & Sataøen, 2019, p. 72). Dette er også støttet opp i rammeplanen som sier at personalet i barnehagen skal «legge til rette for at barna kan knytte seg til personalet og til hverandre» og «sørge for at alle barn opplever trygghet, tilhørighet og trivsel i barnehagen» (Kunnskapsdepartementet, 2018, p. 17).

Informant 2 kaller musikk i barnehager for grunnleggende. Han forteller at barna i 0-3 års alderen lærer enormt mye hele tiden, og at de forstår langt flere ord enn de kan bruke. Han legger til at musikk er en ypperlig måte for å kunne kategorisere ordforrådet. Som nevnt i teoridelen så aktiverer musikk store deler av hjernen. Områdene av hjernen som musikken aktiverer har et stort overlappende nettverk med områdene som tar for seg språk. Dette betyr at musikk og språk er nesten det samme for hjernen vår, og en konsekvens av det er at å drive med musikalske aktiviteter har stor overføringseffekt på det å tilegne seg språk (Kulset, 2019, p. 44). Ved å benytte musikk kan man dermed «lure» språket inn i hjernen. Dette støtter opp det begge Informantene sa om at musikk er en av de beste virkemidlene å bruke i tilegnelsen av et nytt språk. Barn lærer alfabetet raskere når de lærer det med rytme og melodi, og vi lærer og husker sangtekster mye lettere når vi har en melodi å knytte den til (Kulset, 2019).

Begge Informantene snakket en del om personalets rolle i arbeidet med å bruke musikk i flerspråklige barns norsktilegnelse. Høigård sier at det er den pedagogiske lederens ansvar å sørge for at barna lærer norsk i barnehagen (Høigård, 2013, p. 212). Informant 1 fortalte at de hadde hatt et utviklingsprosjekt om hvordan sang hjelper norsktilegnelse. Hun sa at det var viktig at alle i personalet var en del av prosjektet og at alle skulle lære noe nytt og utvikle kompetansen sin. Prosjektet gikk ut på at de samlet en liten gruppe barn som kunne lite norsk til en egen samlingsstund, en såkalt språkgruppe. Her skulle de bruke et lite utvalg av norske sanger som de skulle synges og repetere mye, også med hjelp av konkrete. Konkretene brukte de for å knytte gjenstander og bevegelser til ordene for at de skulle bli lettere å huske. Denne samlingen gikk samtidig som resten av avdelingen hadde sin samling. Etter samlingen skulle alle barna samles også skulle den lille språkgruppen vise for de andre hva de hadde gjort på sin samling. Det de oppdaget var at etter hvert som barna lærte seg sangene og ble tryggere så tok de over samlingene selv og hadde lyst til å vise frem hva de kunne. Etter hvert prøvde de ut å ta inn noen norskspråklige barn som skulle fungere som gode språkmodeller for de andre barna. Det ble veldig attraktivt blant de norskspråklige barna å få være med i gruppen, og alle hadde lyst til å være med. De flerspråklige barna ble da stolte over at alle de andre norskspråklige barna ville være med på «deres» samling, noe som styrket deres selvtillit og selvfølelse. Mot slutten av prosjektet hadde de flerspråklige barna lært seg mange nye ord, uttrykk, sanger, og leker som de kunne bruke videre i

hverdagen og i lek med de andre barna. Informant 1 observerte at disse barna ble mer aktiv i lek sammen med alle de andre barna, og de turte å utforske språket på egenhånd gjennom sang. I akkurat denne barnehagen som begge Informantene mine jobbet i, så brukte de mye musikk i hverdagen. Ikke bare for språkutviklingen sin del, men også for den genuine gleden man får av musikk. Det er derimot ikke sikkert at alle barnehager bruker musikalske aktiviteter like mye.

Mye av teorien jeg har lest til denne oppgaven, kanskje spesielt det fra Nora Kulset (2019) opplever jeg at har hold i det som jeg selv opplever gjennom praksis og i det jeg har blitt fortalt om barnehagehverdagen til mine to Informanter som begge setter musikk høyt og jobber aktivt med musikk i arbeidet med norsktilegnelse hos barn med et annet morsmål enn norsk. Musikk i barnehagen handler først og fremst om å skape et felleskap og trivsel blant alle involverte, noe som igjen danner trygge rammer for språklæringen. Informantenes hovedfokus var i de uformelle situasjonene, og de fokuserte på akkurat disse sosiale elementene ved musikken. Jeg mener at trivsel og relasjoner er de to viktigste forutsetningene for at man skal kunne lære noe. Kulset sier i en promoteringsvideo for krafttak for sang at det å synge først og fremst handler om tilknytning og trivsel (Krafttak for sang, 2017). Fellesskapet og relasjonene man skaper gjennom å synge, er det jeg anser som den viktigste årsaken til at musikk er en så god ressurs i arbeidet med språkutvikling og norsktilegnelse hos flerspråklige barn og barn med et annet morsmål enn norsk.

## 5.0 Oppsummering

Problemstillingen for min bacheloroppgave var «Hvordan kan musikk brukes i arbeidet med språkutvikling og norsktilegnelse hos flerspråklige barn og barn med et annet morsmål enn norsk?». I en bacheloroppgave skal man ikke nødvendigvis komme med et enkelt, konkret svar på problemstillingen, men man skal bruke informasjonen man har samlet inn fra ulike funn og teori og drøfte det. I oppgaven min har jeg valgt å bruke intervju som metode og har brukt informasjonen fra begge Informantene mine til å drøfte de funnene opp mot relevant teori.

Det jeg har kommet frem til er at det ikke er ene og alene musikken som er det viktigste for at flerspråklige barn skal lære seg norsk, men at musikk kan være en svært stor del av den

store helheten i språklæringen. Begge Informantene var enige i at musikk var et viktig virkemiddel som kan hjelpe i språklæringen. Et gjentagende funn gjennom hele prosessen med denne oppgaven er betydningen av relasjoner og felleskap i barnehagen. Mye kan tyde på at man må få på plass en kultur i barnehagen som er preget av tillit og trygghet for at minoritetsspråklige barn kan lære seg norsk på en god måte. Musikk er da kanskje det beste verktøyet man har. Ved å synge sammen vil man øke produksjonen av lykkehormonet *oksytocin* i hjernen, og barna vil kunne ha det gøy sammen og få en likere status. Å bli inkludert i fellesskapet på denne måten vil gjøre det lettere å bli invitert i lek ved senere anledninger og dermed vil man bryte det doble dilemmaet som er sentralt i det meste av språklæring.

Barnehagen kan bruke musikk i arbeidet med språkutvikling ved å rett og slett synge mye. Funnene jeg har gjort meg fra begge Informantene støtter opp om teorien jeg har funnet om at det å synge sammen bygger relasjoner, skaper fellesskap og bidrar til trivsel hos både barn og voksne. Ved å bruke norske sanger vil barna få mye repetisjon av ord og uttrykk, og hvis man igjen knytter det til bevegelser så vil det sterkt bidra til språklæringen ved at barna får førstehåndserfaringer å knytte ordene til. Å mestre deler av språket gjennom sanger vil styrke de flerspråklige barnas selvtillit og selvfølelse. Selv om det er viktig å synge mye på norsk, så er det også viktig å opprettholde morsmålet til de flerspråklige barna. Barnet føler stolthet av å synge og telle på sitt morsmål, og det er i stor grad med på å styrke barnets identitet ovenfor de andre barna, noe som igjen gjør det lettere for dem å bli inkludert i det sosiale miljøet med de andre barna som jeg allerede har sagt er en av de viktigste faktorene for å lære seg et nytt språk. Formelle situasjoner som samlinger og utviklingsprosjekter kan være veldig nyttig for språklæringen, men det meste av språklæringen skjer i de uformelle dagligdagse her-og-nå situasjonene. Det er de pedagogiske lederne som har ansvaret for at barna lærer norsk i barnehagen.

Gjennom å arbeide med denne oppgaven har jeg lært hvor lett musikk kan bli anvendt i arbeidet med språkutvikling i barnehagen. Det er ikke mye som skal til. Hvis man bringer musikk og sang inn i hverdagen og bruker den for alt den er verdt så vil det ha enorme konsekvenser for trivsel og læring. Kunnskapen jeg har fått i arbeidet med denne oppgaven, er kunnskap jeg gleder meg til å ta med videre i praksis som barnehagelærer.



## 6.0 Litteraturliste

Arnberg, L. (1988). *Så blir barn tvåspråkiga. Vägledning och råd under förskolealdern.*

Stockholm: Wahlström & Widstrand.

Askland, L., & Sataøen, S. O. (2019). *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst.*

Oslo: Gyldendal Akademisk.

Balsnes, A. H. (2010). *Sang og velvære: en kartlegging av eksisterende forskning om sangens effekter.* Oslo: Novus forlag.

Bergsland, M., & Jæger, H. (2016). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen.* Oslo:

Cappelen Damm Akademisk.

Bustos, M. (2009). Hvor kommer du egentlig fra? Problematiseringer av språklige

konstruksjoner av virkeligheter. I K. Fajersson, *Grip sjansene!*

*Profesjonskompetanse, barn og kulturelt mangfold.* Oslo: Cappelen Akademisk

Forlag.

Carson, N., & Åsta, B. (2017). *Veiledning for barnehagelærere.* Oslo: Cappelen Damm

Akademisk.

Dalen, M. (2013). *Intervju som forskningsmetode - en kvalitativ tilnærming.* Oslo:

Universitetsforlaget.

Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving.* Oslo: Gyldendal akademisk.

Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving.* Oslo: Gyldendal Akademisk.

Dissanayake, E. (2000). Antecedents of the temporal arts in early mother-infant interaction.

I L. Wallin, B. Merker, & S. Brown, *The origins of music* (ss. 389-410). Cambridge: MIT

Press.

Flobakk-Sitter, F. (2018). *Pedagogikk og hjernen. En introduksjon til fagfeltet pedagogisk*

*nevrovitenskap.* Bergen: Fagbokforlaget.

Giæver, K. (2015). *Inkluderende fellesskap i barnehagen.* Bergen: Fagbokforlaget.

Gjervan, M. (2006). *Temahefte om språklig og kulturelt mangfold.* Oslo:

Kunnskapsdepartementet.

- Høigård, A. (2013). *Barns språkutvikling. Muntlig og skriftlig*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Høigård, A., Mjør, I., & Hoel, T. (2009). *Temahefte om språkmiljø og språkstimulering i barnehagen*. Bergen: Kunnskapsdepartementet.
- Kibsgaard, S. (2018). Språktilegnelse og kjærlighet. I S. Kibsgaard, *Veier til språk i barnehagen* (ss. 19-29). Oslo: Universitetsforlaget.
- Koelsch, S. (2012). *Brain and music*. Chichester: Johnn Wiley & Sons.
- Krafttak for sang. (2017). *Syngende barnehage*. Hentet fra krafttakforsang.no:  
<https://www.krafttakforsang.no/syngende-barnehage>
- Kulset, N. (2015). *Musikk og andrespråk - Norsk tilegnelse for små barn med et annet morsmål*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kulset, N. (2019). *Musikk og andrespråk - Norsk tilegnelse for små barn med et annet morsmål*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2011). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*.
- Kunnskapsdepartementet. (2018). *Rammeplan for barnehagen. Innhold og oppgaver*. Oslo: Pedlex.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- NOU 2010. (u.d.). *7. Mangfold og mestring. Flerspråklige barn, unge og voksne i opplæringssystemet*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Patel, A. (1998). Syntactic processing in language and music: different cognitive operations, similar neural resources? *Music Perception: An Interdisciplinary Journal*(16(1)), ss. 27-42.
- Patel, A. (2014). Can nonlinguistic musical training change the way the brain processes speech? The expanded OPERA hypothesis. *Hearing research*(308), ss. 124-128.
- Ruud, E. (2020, 07 18). *musikk*. Hentet fra snl.no: <https://snl.no/musikk>

- Sæther, M. (2019). Hva er musikk? I M. Sæther, & E. Angelo, *Barnet og musikken. Innføring i musikkpedagogikk for barnehagelærere* (ss. 9-39). Oslo: Universitetsforlaget.
- Salameh, E.-K. (2012). Flerspråkig språkutveckling. I E.-K. Salameh, *Flerspråkighet i skolan Språklig utveckling och undervisning*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Sandvik, M., & Spurkland, M. (2012). *Lær meg norsk før skolestart! Språkstimulering og dokumentasjon i den flerkulturelle barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Skutnabb-Kangas, T. (1986). *Minoritet, språk och rasism*. Stockholm: Liber.
- Spurkeland, J. (2012). *Relasjonskompetanse - Resultater gjennom samhandling*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Swanwick, K. (1988). *Music, mind and education*. London: Routledge.
- Tabors, P. (2008). *One child, two languages: a guide for early childhood educators of children learning english as a second language*. Baltimore, Md.: Paul H. Brookes Pub. Co.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Utdanningsdirektoratet. (2019, 02 15). *Barn i barnehagen*. Hentet fra Tall og analyse av barnehager 2018: <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-barnehage/tall-og-analyse-av-barnehager-2018/barn-i-barnehagen/>
- Utdanningsforbundet. (2015, 05 20). *Bruk av musikk gir bedre språkopplering*. Hentet fra Utdanningsforskning.no: <https://utdanningsforskning.no/artikler/bruk-av-musikk-gir-bedre-sprakopplaring/>

## 7.0 Vedlegg

### 7.1 Intervjuguide

**Hvilke forutsetninger har du personlig innen musikkfaget?**

**Hvor mange barn er det i barnehagen/avdelingen?**

**Hvordan er avdeling/baser strukturert med tanke på barnas alder?**

**Hvor mange av barna i barnehagen/avdelingen er flerspråklig?**

**Har barnehagen noe spesifikt fokusområde?**

**Hvordan jobber dere for å fremme språkutvikling hos flerspråklige barnehagebarn?**

**Hvordan bruker dere musikken som en del av arbeidet med språkutvikling hos flerspråklige barn?**

**Ser dere på musikalske aktiviteter som et nyttig verktøy i tilegnelsen av et nytt språk?**

**Hvorfor mener du det er/ikke er et nyttig verktøy?**

**Har musikalske aktiviteter andre fordeler utover språktilegnelse? Hvis ja; hvilke?**

**Har dere jobbet spesifikt med dette temaet i personalgruppen? Hvis ja; hvordan?**

**Hvilke utfordringer møter dere i arbeidet med musikk og språk?**

**Hvilke muligheter og utfordringer ser du i forbindelse med å ha flerspråklige barn i barnehagen?**

**Hvilken rolle har barna med norsk morsmål i arbeidet med norsktilegnelse for barn med et annet morsmål?**

**Har du eksempler på organiserte aktiviteter utenom samling hvor dere bruker musikk i arbeidet med språk?**

**Blir familien til de flerspråklige barna involvert i det daglige arbeidet? Hvordan?**

**Opplever du at voksne og barn unngår å synge fordi de ikke er komfortable med egen stemme?**

**Hvordan tror du man kan jobbe for å bli mer komfortabel med egen stemme og å synge foran andre?**

## 7.2 Informasjon/Samtykkeskjema



# DronningMaudsMinne

H Ø G S K O L E F O R B A R N E H A G E L Æ R E R U T D A N N I N G

Vil du delta i bachelorprosjektet

### «Musikk som verktøy i arbeidet med språkutvikling hos barn med et annet morsmål»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan musikk brukes som verktøy i arbeidet med språkutvikling hos flerspråklige barn og barn med et annet morsmål enn norsk. I dette skrivet gir jeg/vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

### Formål

Formålet med prosjektet er å få innsikt i hvordan barnehager i Norge bruker musikk, sang, sanglek, og andre musiske virkemidler i arbeidet med å utvikle språkkompetansen, og norsktilegnelsen hos barn med et annet morsmål enn norsk, eller barn med flerkulturelle foreldre som kanskje har vansker med språk.

Min problemstilling er i denne stund: «Hvordan kan arbeid med musikk hjelpe med utviklingen av språk hos flerspråklige barn». Fokuset vil nok være størst på norsktilegnelse for barn med et annet morsmål enn norsk, men jeg vil gå inn på generell språkutvikling knyttet til musikk også. Jeg er også interessert i dette med stemmeskam.

**Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

## Hva innebærer det for deg å delta?

For å få svar på spørsmålene mine vil jeg ta i bruk kvalitativ forskningsmetode, i form av intervju. I forkant av intervju vil informanter få tilsendt en intervjuguide slik at vedkommende kan forberede seg. Om intervjuet skjer fysisk eller digitalt er opp til hver enkelt informant og forutsetningene med tanke på smittesituasjonen i barnehagen. Jeg blir ikke å bruke lydopptak, men kan ta med en medstudent for å notere slik at jeg kan fokusere på intervjuet. Informasjonen som blir samlet inn vil være i form av fysiske og/eller digitale notater. Alt anonymiseres fullstendig.

Hvis barn deltar, opplys at foreldre kan få høre om prosjektet på forhånd ved å ta kontakt.

### Det er frivillig å delta

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

### Hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

Prosjektet skal avsluttes 30.04.20

Med vennlig hilsen

\*\*\*\*\*

Prosjektansvarlig

Student

(Veileder)

---

## 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 og 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.