

Sang og flerspråklighet

Hvordan bruker barnehagelærere sang i møte med flerspråklige barn? Og hvordan kan dette bidra til de flerspråklige barnas norsklæring?

Malin Lundsten

Kandidatnummer: 21

Bacheloroppgave

Mangfoldig språkmiljø i barnehagen

BHBAC3970

Trondheim, April 2022

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



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning	4
1.1 Valg av tema og problemstilling	4
1.2 Oppgavens struktur.....	5
1.3 Begrepsavklaring.....	5
2.0 Teori.....	6
2.1 Flerspråklighet.....	6
2.2 Uformelle læringssituasjoner	6
2.2.1 Direkte og indirekte andrespråksopplæring.....	7
2.3 Barnehagelærerens rolle	7
2.4 De yngste barnas språklige kommunikasjon og språkets system.....	8
2.5 Språktilegnelse gjennom sang.....	9
2.5.1 Repetisjon	10
2.6 Multimodalitet	10
2.6.1 Bevegelsessanger.....	11
2.6.2 Instrumenter.....	11
2.6.3 Bildesanger og konkrete.....	11
2.7 Trygghet og motivasjon.....	12
3.0 Metode	13
3.1 Valg av metode.....	13
3.2 Planlegging av datainnsamling.....	13
3.3 Utvalg av informanter	14
3.4 Beskrivelse av gjennomføring.....	15
3.5 Analysearbeid.....	15
3.6 Kvalitetsvurderinger.....	16
3.7 Etske retningslinjer.....	17
4.0 Presentasjon av funn, analyse og drøfting	19
4.1 Uformelle læringssituasjoner og barnehagelærerens rolle	19
4.2 Sangens betydning for flerspråklige barns norsklæring.....	21
4.3 En multimodal arbeidsmåte.....	23
4.4 Repetisjon.....	26

4.5 Trygghet og motivasjon.....	27
5.0 Oppsummering og avslutning	30
6.0 Litteraturliste.....	32
7.0 Vedlegg	35
Vedlegg 1: Intervjuguide.....	35
Vedlegg 2: Samtykkeskjema.....	37

1.0 Innledning

1.1 Valg av tema og problemstilling

Jeg har hele livet elsket og brukt mye av min tid på sang. Jeg har mange gode barndomsminner der jeg har blitt sunget for av nære omsorgspersoner, og minner der jeg selv har stått på en scene og sunget for andre. Det var ikke før jeg begynte på Dronning Maud Minne Høgskole og mitt første møte med barnehagen, jeg lærte at det ligger mye språklæring ved å bruke sang i barnehagehverdagen. Jeg har derfor aldri vært i tvil om at det har vært sang jeg ville skrive om i min bacheloroppgave.

Gjennom tre år ved Dronning Maud Minne Høgskole, fordypningen mangfoldig språkmiljø, samt praksis har jeg fått særlig øynene opp for flerspråklighet. Gjennom et endrings- og utviklingsarbeid i tredjeårspraksis der jeg fokuserte på språk og musikk, observerte jeg flere flerspråklige barn som hadde utfordringer med det norske språket. Etter arbeid med ulike sanger fikk jeg selv observere flere barn som nesten ikke kunne snakke norsk, som etter hvert kunne si mange nye ord. Dette opplevde jeg som svært interessant, og som resulterte i at en gnist ble tent i meg, som igjen gjorde at jeg ønsket å kombinere disse temaene. I tillegg har det vært en økning på 4,6 prosent fra 2017 til 2018 på hvor mange minoritetsspråklige barn det er i barnehagen (Utdanningsdirektoratet, 2019). Denne økningen kommer til å fortsette, noe som gjør denne bacheloroppgaven aktuell. Selv om det er veldig aktuelt og viktig nå, kan det se ut til at det blir særlig viktig i fremtiden, da barnehagene blir mer og mer mangfoldig.

Musikk er også en faktor som blir trukket frem som barnehagen skal bruke i arbeidet med fagområdene i Rammeplanen. Med tanke på at et av temaene mine er flerspråklighet er det nærliggende å bevege seg til fagområdet *Kommunikasjon, språk og tekst* i Rammeplanen. Under fagområdet står det blant annet at barna skal møte ulike språk gjennom sanger, og at de skal få videreutviklet sin begrepsforståelse, samt bruke et variert ordforråd (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 48).

Basert på opplevelsen jeg hadde i tredjeårspraksis, samt min interesse for sang og flerspråklighet ble problemstillingen min:

«Hvordan bruker barnehagelærere sang i møte med flerspråklige barn? Og hvordan kan dette bidra til de flerspråklige barnas norsklæring?»

1.2 Oppgavens struktur

Denne bacheloroppgaven består av fem kapitler. I første kapittel redegjorde jeg for valg av tema og problemstilling. I det andre kapittelet vil jeg gjøre rede for teorien jeg har brukt for å styrke funnene fra analysen. Teorikapittelet er delt opp i syv deler. Disse er: *flerspråklighet, uformelle lærings situasjoner, barnehagelærerenes rolle, de yngste barnas språklige kommunikasjon og språkets system, språktilegnelse gjennom sang, multimodalitet, samt trygghet og motivasjon*. I kapittel tre kommer metode, der jeg presenterer valg av metode, hvordan jeg gikk frem med planleggingen og gjennomføringen av datainnsamlingen, samt metodekritikk og de etiske retningslinjer som medfølger i prosessen. Dette for å gjøre oppgaven så transparent som mulig. I kapittel fire vil jeg presentere funn, analyse og drøfting som tar utgangspunkt i de teoretiske perspektivene fra teorikapittelet. Avslutningsvis, i kapittel fem gis en helhetlig oppsummering og avslutning der jeg besvarer problemstillingen min om hvordan barnehagelærere bruker sang i møte med flerspråklige barn, og hvordan dette kan bidra til de flerspråklige barnas norsklæring.

1.3 Begrepsavklaring

Gjennom hele oppgaven vil begreper som *morsmål* og *andrespråk* være sentrale begreper. Jeg vil derfor gi en forklaring på hvordan begrepene blir forstått, med den hensikten å etablere en felles forståelse med leseren.

Morsmål er det språket som personen først har etablert, og er ofte det man kaller for førstespråket. Høigård (2013, s. 200) skriver at «førstespråket brukes om en persons muntlige, eventuelt også skriftlige, hovedspråk». Dette vil derfor være det språket som personen lærer først, bruker mest og som blir snakket i barnets hjem, enten av begge foreldrene eller av den ene av foreldrene. Barnet kan derfor ha to morsmål.

Andrespråk er det språket som et barn ikke har som førstespråk. Dette språket tilegnes i et miljø der det er i allmenn bruk som dagligspråk, og er derfor storsamfunnets språk (Høigård, 2013, s. 200). For de barna som møter norsk for første gang i barnehagen, og som har et annet morsmål enn norsk hjemme, vil norsk være andrespråket.

2.0 Teori

I dette kapittelet vil jeg legge det teoretiske grunnlaget for mitt forskningsprosjekt. Innholdet i teorikapittelet kan sees i sammenheng med min problemstilling: «Hvordan bruker barnehagelærere sang i møte med flerspråklige barn? Og hvordan kan dette bidra til de flerspråklige barnas norsklæring?». Drøftingen som kommer senere i bacheloroppgaven vil ta utgangspunkt i teorien som blir presentert her. I dette kapittelet har jeg benyttet meg av pensumlitteratur knyttet til barnehagelærerutdanningen, samt annen selvvalgt litteratur, et tidsskrift for nordisk barnehageforskning og to artikler. Jeg vil også referere til Rammeplanen som er et aktuelt styringsdokument for barnehagelærere.

2.1 Flerspråklighet

Flerspråklighet er en betegnelse som har ulikt innhold ut fra hvilke forskere man henvender seg til. Jeg velger å bruke begrepet om barn som er i en situasjoner der de må utvikle mer enn et språk, og der de er i gang med denne utviklingen (Høigård, 2013, s. 199). Barn med minoritetsbakgrunn er flerspråklige, og ett av språkene de skal tilegne seg er norsk. Ut fra alderen vil noen barn allerede ha et etablert morsmål, mens de yngre barna må tilegne seg to språk samtidig. Dette kalles simultan flerspråklighet, og den vanligste formen oppstår når foreldrene har ulike språk, og begge bruker sitt morsmål i kommunikasjon med barnet (Grøver, 2018, s. 55 - 56). Når Selås & Gujord (2017, s. 117) skal beskrive simultan flerspråklighet, definerer de det med at barnet lærer seg andrespråket etter fylte 2 år. Barnet kan også tilegne seg språket suksessivt, som ifølge Selås & Gujord (2017, s. 117) er når barnet tilegner seg andrespråket etter fylte 4 år. Ifølge Egeberg (2016, s. 20) skjer den suksessive språktilegnelsen inn senere enn ved treårsalderen. Med tanke på at ulike forfattere definerer begrepene ulikt, er det flere måter å forstå simultan og suksessiv flerspråklighet på. Treårsalderen er likevel anslått til å være en «magisk grense» for når man tilegner seg et språk simultant, og jo yngre barnet er desto større er sannsynligheten for at det vil tilegne seg innfødt aksent (Kulset, 2019, s. 72). Innlæringen av førstespråket og andrespråket får også en større overlapp i den simultane språkutviklingen, enn den vil gjøre i den suksessive språkutviklingen (Selås & Gujord, 2017, s. 117).

2.2 Uformelle lærings situasjoner

Rammeplanen (2017, s. 43) slår fast at personalet skal ta i bruk spontane og planlagte aktiviteter. Spontane musikalske uttrykk kan for eksempel oppstå når man holder på med en

formingsaktivitet, i overgangssituasjoner, og det er ikke unaturlig at barnehagelæreren begynner å synge på en fuglesang når hun ser en fugl (Evensen, Sæheim & Andersen, 2012, s. 35). Med spontane musikalske uttrykk mener jeg at dette er noe barnehagelæreren setter i gang i ikke- planlagte aktiviteter i løpet av barnehagehverdagen. Uformelle lærings situasjoner er ofte ikke planlagt, men det trenger ikke å bety at de ikke er gjennomtenkte. De uformelle lærings situasjonene kan bidra til et effektivt læringsresultat fordi situasjonen oppleves som viktig for barna. I slike sammenhenger er det viktig å fange opp barnets omfattende uttrykk (Sæther, 2016, s. 7). For at spontane lærings situasjoner skal bli til lærings situasjoner vil pedagogens tilstedeværelse og holdning bidra til gunstige uformelle lærings situasjoner for barna. Den pedagogiske lederen må være til stede der barna «opptrer», for så å kunne stimulere barnet og være støttende når det søker oppmerksomhet (Sæther, 2016, s. 8). Utgangspunktet for den uformelle norsklæringen er at barnehagelæreren må sette ord på gjenstander og handlinger i her-og-nå situasjoner (Høigård, 2013, s. 212). Dette utdypes mer i kapittel 2.4.

2.2.1 Direkte og indirekte andrespråksopplæring

Hvordan barnet tilegner seg andrespråket kan ifølge Ellis (referert i Alstad, 2016, s. 36) foregå direkte og indirekte. I den direkte andrespråksopplæringen er innholdet forhåndsbestemt og barnehagelæreren planlegger hvilke språkferdigheter barnet skal lære. Dette bygger gjerne på definerte lære- eller undervisningsplaner. I den indirekte andrespråksopplæringen tilegner barnet seg andrespråket gjennom erfaring og gjennom å bruke språket. Dette blir da innlemmet i andre aktiviteter, som for eksempel lesetunder og musikkaktiviteter. Under den direkte andrespråksopplæringen trekker Ellis frem implisitt og eksplisitt undervisning. Det innebærer i hvor stor grad undervisningen ønsker at barnet skal rette oppmerksomheten sin mot språket som formsystem og grammatiske strukturer (Alstad, 2016, s. 37).

2.3 Barnehagelærerens rolle

I rammeplanen (2017, s. 27) slås det fast at de yngste barna har rett til å gi uttrykk på sine synspunkter og behov. Det er derfor personalet sitt ansvar å forstå hva de yngste barna prøver å si når de forteller noe kroppslig (Gallefoss, 2022, s. 42). I barnehagen er det den pedagogiske lederen som har ansvaret for å lede det pedagogiske arbeidet, og hvilke holdninger, ferdigheter og kunnskap personen har er avgjørende for musikkarbeidet (Sæther

& Angelo, 2019, s. 145). I musikkarbeidet i barnehagen er de ansatte den viktigste ressursen, og den viktigste forutsetningen for barnas utvikling (Holgersen, 2006, s. 104).

Barnehagelæreren må være et godt forbilde for barna i sangstunder, og hvis det blir satt i gang en bevegelsessang er det barnehagelæreren ansvar å starte sangen, samt gjøre bevegelsene tydelig (Sæheim, 2012, s. 35). Barna følger nemlig med på og hermer etter barnehagelæreren, og må derfor hjelpe og støtte barna. Ved å ha et engasjement vil dette også smitte over på barna (Evensen, 2012, s. 190). Barnehagelæreren væremåte og engasjement vil derfor være med på å påvirke det kulturelle klimaet i barnehagen (Evensen, Sæheim & Andersen, 2012, s. 11). Barnehagelæreren som møter barna i spontane musikalske aktiviteter kan etablere et musikalsk stimulerende miljø i barnehagen, som vil ha betydning for engasjementet til barna (Sæther, 2019, s. 71 - 71). Det kan også være viktig at barnehagelæreren finner sanger med et innhold som barna er opptatt av. Sanger med ord som barna mestrer å si eller forstå er gjerne de sangene som er mest populære (Sæheim, 2012, s. 30).

2.4 De yngste barnas språklige kommunikasjon og språkets system

Tiden i barnehagen er svært viktig for resten av livet til barna som har et annet morsmål enn norsk. De skal lære seg språket situasjonsavhengig, som ofte kalles her-og-nå-språket. For de yngste barna som skal tilegne seg andrespråket er de avhengig av konteksten som samtalen finner sted i, samt at de har noe tilgjengelig gjennom sanseinntrykk foran seg (Høigård, 2013, s. 47). Kulset (2019, s. 73) kaller dette for basisspråket, og det handler om situasjoner vi har mulighet til å se, og er enkelt å forholde seg til.

Høigård (2013, s. 232) peker på musiske aktiviteter som i særlig grad er med på å fremme barns språkutvikling. Gjennom klang, rytme, gjentakelse og lek med ord får barnet erfaringer med språkets uttrykksside. Dette er en del av den semantiske utviklingen, som omhandler hva slags betydning ordet har. Ordene vi tilegner oss er symboler, og refererer til noe i omverdenen. Ordene vi bruker har både en uttrykksside, og en innholdsside. Utrykkssiden av språket er det vi hører når ordet sies, mens innholdssiden av ordet er hva ordet betyr (Høigård, 2013, s. 157-158). For flerspråklige barn som skal tilegne seg norsk kan det være mye lettere å synge sanger på norsk enn det å snakke norsk. Selv om de i starten ikke forstår innholdssiden av ordet, vil dette være noe som vil komme etter hvert (Høigård, 2013, s. 233).

Fonologisk utvikling omhandler språklydens funksjon. Dette innebærer om barna klarer å

produsere språklydene på den måten at de får frem ordbetydningene og gjør seg forstått (Høigård, 2013, s. 121). Høigård (2013, s. 122) skriver at et «fonem er den minste betydnings skillende enheten i språket». Det finnes to hovedtyper, som er vokaler og konsonanter. Vokalene er et av fonemene barnet skal lære seg, vokalene som barnet bruker er sentrale, åpne og urunde vokaler. Det vil si vokalene som *a* og *æ*, og krever langt mindre kontroll over taleorganene enn for eksempel vokalene *y* og *u* (Høigård, 2013, s. 125). Det å synge, fremfor å snakke gjør at vokalene blir gitt lengre tid, noe som gjør at det blir lettere for barnet å oppfatte hvert enkelt ord (Kulset, 2019, s. 91).

2.5 Språktilegnelse gjennom sang

Forskere konkluderer med at jevnlig musikkaktiviteter er avgjørende for barns språklige utvikling, og særlig da i barnehagen ettersom man når de aller fleste barn, også de barna som er flerspråklige. Samtidig så viser studier at å synge sammen øker barnas evne til å oppfatte og produsere språklyder (Kulset, 2019, s. 45). Holk (2001, sitert i Sæheim, 2012, s. 91) hevder at lyd appellerer til alle barn, og at musikk bidrar til å få barnets oppmerksomhet. Sanger gjør at barna må følge med på hva som synges for å utføre en handling, noe som også vil fange barnas oppmerksomhet (Sæheim, 2012, s. 92). Ruud (1990, sitert i Sæther, 2019, s. 85) påpeker at sang kan gi rike muligheter til at barnet får utviklet sitt ordforråd og setningsoppbygging. Det å synge har stor overføringseffekt på det å skulle tilegne seg et språk, og det er med på å øke barns språktilegnelse (Kulset, 2019, s. 44). Sæther (2019, s. 67) hevder at små barn gir en umiddelbar sanselig og kroppslig respons på musikk, og at disse uttrykkene er viktige i her og nå situasjoner.

Når vi synger aktiveres store deler av hjernen, og det er noe vi kan dra nytte av i språktilegnelsen. Studier viser at musikk og språk har en overlappende effekt i hjernen, og det å synge har derfor en stor overføringseffekt på det å skulle tilegne seg et nytt språk (Kulset, 2019, s. 44). Språkforståelsen vår ligger i flere deler av hjernen, og evnen til å forstå ord ligger i «Wernicks område». Evnen til å snakke ligger i «Brocas område», og begge befinner seg i venstre hjernehalvdel. Høyre hjernehalvdel tar seg av prosodien (språkmelodien). Når vi snakker er det stort sett venstre hjernehalvdel som aktiveres, mens når vi synger aktiveres høyre hjernehalvdel. Dette kan være grunnen til at små barn kan synge hele setninger til tross for at de ikke behersker å sette sammen mer enn noen få ord når de skal snakke. Dette indikerer blant annet at det er ypperlig å arbeide med sang når flerspråklige barn skal tilegne

seg et nytt språk nettopp fordi man «lurer» hjernen til å snakke melodi og rytme. På denne måten blir motorikken stimulert ved at barnet får uttalt nye ord og kan sette sammen setninger uten at det behøver å huske grammatikken (Kulset, 2019, s. 49-50).

2.5.1 Repetisjon

De yngste barna kan gjerne høre samme sang om og om igjen, uten å gå lei. Mange av de har ofte sine favorittsanger, og sangene er ofte korte. Det at sangene har repetisjon gjør at barna lærer seg sangen fortere (Sæheim, 2012, s. 38 - 39). Gjentakelser av ord i sanger har også stor betydning for innlæring av et nytt begrep, og dersom man bruker samme sang over flere måneder så har barna mulighet til å lære seg ett og ett ord i sangen, noe som resulterer i at de til slutt kan være med på å synge hele sangen. Dette vil bidra til at barnet opplever mestring (Sæheim, 2012, s. 93). Alle som skal lære seg noe nytt må øve på dette mye, inkludert barn. Når vi synger den samme sangen om og om igjen, så pigger vi på de naturlige repetisjonene som musikken gir oss. Ikke bare kan vi synge samme sang flere ganger, men inni sangene er det ofte også repetisjon. På denne måten kan vi pugge språklige lyder og setninger (Kulset, 2019, s. 62). Repetisjon i form av sangutvalg er også gunstig for de tause barna, ettersom de vet hva som kommer til å skje. De har hørt sangen flere ganger før, og de vet hvilke bevegelser som hører til sangen. Dette resulterer i at det blir lettere for de barna å delta (Kulset, 2019, s. 58).

2.6 Multimodalitet

Multimodalitet bruker jeg for å beskrive at flere av sansene våre (syn, hørsel, følelse og balanse) brukes samtidig, og vil derfor påvirkes av hverandre (Jenseni, 2009, s.14). Det er en måte å skape mening på, og ved bruk av flere modaliteter bidrar man til å skape en helhet (Maagerø & Tønnessen, 2014, s. 24). I henhold til min måte å forstå multimodalitet på vil lyd, bilde og bevegelse være viktige modaliteter. Lyd vil realiseres gjennom lydbølger som mottas gjennom hørselssansen, mens bilde vil registreres gjennom synet (Maagerø & Tønnessen, 2014, s. 39). De ulike modalitetene vil derfor tilby forskjellige potensialer for å skape mening, som igjen tilbyr forskjellige kognitive, konseptuelle og affektive muligheter (Kress, 1997, s.97). Sang kan suppleres med flere modaliteter, og bevegelse, lyd og bilde blir fokusert på i kommende delkapitler.

2.6.1 Bevegelsessanger

Bevegelsessanger er med på å støtte opp under ordene som blir sunget, og er en god hjelp for barn og voksne (Sæheim, 2012, s. 37). Det å sette bevegelser til de mest meningsbærende ordene i sangen vil gjøre det lettere for barna å huske selve teksten. Ved bruk av bevegelser til sangene gir det også barnet større mulighet for å forstå innholdet i ordene, og det kan bidra til at barnet deltar aktivt (Vesterlund, 2013, sitert i Sæheim, 2012, s. 92). Små barn som ikke har et verbalspråk kan være med på bevegelsene istedenfor å synge, og kan fint være med på hele sangen uten å måtte bruke stemmen (Holgensen, s. 114, 2006).

2.6.2 Instrumenter

Et musikkinstrument kan ses på som et bindeledd mellom handling og lyd (Jensenius, 2009, s. 130). De aller fleste barn ser ut til å synes at instrumenter er spennende, og det er ikke uvanlig at hele barnegruppen samler seg rundt instrumentet som blir tatt frem i barnehagen (Sæheim, 2012, s. 43). Hva slags instrumenter barnehagene har avhenger av hva de har tilgjengelig, men typiske instrumenter som man for eksempel kan finne i barnehagen er rytmeegg, gitar og trommer. Rytmeegg kan være fint for barna, da de er gode å holde i hånda, og lager en behagelig lyd når man rister på dem (Sæheim, 2012, s. 44). Det lager også stemning og holder rytmen i sangen (Gallefoss, 2022, s. 62). Ved bruk av rytmeinstrument i barnehagen kan man også spille ordrytmer, som bidrar til å styrke rytmeoppfattelsen til barna, som igjen vil ha betydning for talespråklig utvikling (Sæther, 2019, s. 86).

2.6.3 Bildesanger og konkrete

For å stimulere språklæringen for flerspråklige barn kan man ved bruk av bildesanger visualisere hva det skal synges om (Kibsgaard, 2018, s. 54). Likevel er bilder kontekstfrie, og hvert bilde forestiller én gjenstand. Målet med bildesanger kan være å utvide ordforrådet, og de får tatt i bruk ordets uttrykksside, som omhandler hvordan ordet blir uttrykt i tale (Høigård, Mjør & Hoel, 2009, s. 15). Høigård (2019, s. 176) hevder at bildesanger kan lede til en liten grad av begrepsdannelse, da begreper dannes gjennom førstehåndserfaringer og en rik kontekst.

I arbeidet med konkrete får barna førstehåndserfaringer. Det omhandler at de tilegner seg ord gjennom direkte, sansemessig erfaring med referentene. Her får barna mulighet til å utvikle begreper og lære hva ordene betyr. For at barna skal utvikle gode og stabile begreper er det

viktig at de får gjøre flest mulige førstehåndserfaringer (Høigård, 2013, s. 163).

Førstehåndserfaringer er derfor med på å gi barna begrepsdybde, som viser seg å være en god arbeidsmåte (Høigård, Mjør & Hoel, 2009, s. 18). Konkreter i arbeidet med å formidle sanger til barna kan brukes for å fange barnas oppmerksomhet, samtidig som at de får se konkrete ting knyttet til sangen (Sæheim, 2012, s. 91). I tillegg kan det også være med på sikre forståelsen for de minste barna som holder på å tilegne seg norsk (Høigård, Mjør & Hoel, 2009, s. 39). Når barna har fått førstehåndserfaringer trenger de etter hvert andrehåndserfaringer. Andrehåndserfaringer får barn gjennom andre ord, som i form av en forklaring, beskrivelse eller definisjon. Dette kan også være nyttig og nødvendige, men de kan ikke erstatte begrepslæringen som skjer når barnet selv får førstehåndserfaring med referentene (Høigård, 2013, s. 163-164).

2.7 Trygghet og motivasjon

Et av primærbehovene barna har i barnehagen er trygghet. Små barn har særlig behov for forutsigbarhet og trygghet i nære relasjoner til andre (Utdanningsdirektoratet, 2018). Rammeplanen (2017) nevner også flere ganger at barna skal oppleve trygghet i barnehagen. Musikken står for gjentakelse, tekster, melodier og bidrar derfor på denne måten til forutsigbarhet og trygghet for barn (Kulset, 2019, s. 90). De trygge rammene som musikken gir, den samme melodien, de samme sangene, ordene og rytmen gjør at det er lettere for flerspråklige barn å finne fokus i en musikkaktivitet (Kulset, 2019, s. 77).

For at barn skal kunne tilegne seg et nytt språk må de også være motivert. Motivasjonen til barnet kan enten være bevisst eller ubevisst. Når barn skal tilegne seg et nytt språk, er de ikke særlig bevisste sin egen læringsprosess. Vi kan heller se på språklæring som et resultat av en indre trang til å forstå og gjøre seg forstått (Askeland & Sataøen, 2013, s. 130). Positive mestringsopplevelser for barnet blir viktig ettersom det påvirker motivasjonen til framtidige prestasjoner (Askeland & Sataøen, 2013, s. 132). Motivasjon omhandler også trivsel, interesse og læringsglede. Barn som mottar mye omsorg har bedre forutsetning for å lære enn de barna som er utrygge (Kulset, 2019, s. 53). Musikk er også med på å berøre hjernestrukturer som involverer motivasjon og belønning, som tilsier at det å synge sammen gjør oss i et godt humør, som igjen er en forutsetning for læring (Kulset, 2019, s. 54).

3.0 Metode

I dette kapittelet vil jeg gå nærmere inn på valget av metode for innhenting av empiri, for å besvare problemstillingen min, som er følgende: «Hvordan bruker barnehagelærere sang i møte med flerspråklige barn? Og hvordan kan dette bidra til de flerspråklige barnas norsklæring?». Deretter vil jeg redegjøre for hvordan jeg gikk frem med planleggingen og gjennomføringen av datainnsamlingen, samt se på metodekritikk og de etiske retningslinjene som medfølger i en slik prosess.

3.1 Valg av metode

Tidlig i prosessen måtte jeg velge meg en vitenskapelig metode for å kunne svare på problemstillingen min. En vitenskapelig metode er en fremgangsmåte som skal gi svar på ulike typer forskningsspørsmål (Bergsland & Jæger, 2014, s. 66). For å få et godt svar på hvordan barnehagelærere bruker sang i møte med flerspråklige barn, og hvordan dette kan bidra til de flerspråklige barnas norsklæring valgte jeg en kvalitativ metode. I en kvalitativ metode innebærer det at man fanger opp mening og opplevelser som ikke lar seg tallfeste eller måle (Dalland, 2020, s. 54). Ved bruk av en kvalitativ metode har man også mulighet til å ha direkte kontakt med feltet, samtidig som at man får gått i dybden på det man ønsker å undersøke (Dalland, 2020, s. 55). I en kvalitativ forskningsmetode kan man benytte seg av ulike innsamlingsmetoder som intervju, gjennomføring av prosjekter, observasjon, analyser av dokumenter og så videre.

For å kunne samle inn data som er mest mulig relevante og pålitelige, valgte jeg intervju som min innsamlingsmetode (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s.29). Kvale & Brinkmann (2015, s. 20) beskriver at hensikten ved et forskningsintervju er å forstå verden sett fra intervjupersonen side. For å kunne finne ut av hvordan barnehagelærere bruker sang i møte med flerspråklige barn, og hvordan dette kan bidra til de flerspråklige barnas norsklæring vil derfor intervjupersonenes opplevelser og erfaringer være relevant for min problemstilling.

3.2 Planlegging av datainnsamling

Etter valget av intervju som innsamlingsmetode måtte jeg utarbeide en intervjuguide. Kvale & Brinkmann (2015, s. 162) beskriver en intervjuguide som et manuskript som skal være med på å strukturere intervjuforløpet. Jeg valgte en semistrukturert eller delvis strukturert

intervjuguide. Et slikt intervju er en samtale mellom forskeren og informanten, der intervjuet styres av forskeren med utgangspunkt i en intervjuguide (Bergsland & Jæger, 2014, s. 71). Jeg valgte å gjøre det på denne måten fordi den legger til rette for at informantene kan reflektere og redegjøre for sine egne opplevelser og erfaringer (Bergsland & Jæger, 2014, s. 72). Da jeg utarbeidet den vedlagte intervjuguiden, fokuserte jeg på åpne spørsmål og oppfølgingsspørsmål. Dette gjorde jeg fordi jeg ville få mest mulig detaljer ut fra informantene mine. Thagaard (2018, s. 100) skriver også at dette er viktig fordi det oppmuntrer informantene til å reflektere og utdype seg når de svarer. Intervjuguiden er detaljert med nøyaktige spørsmålsformuleringer, fordi jeg ville være sikker på at jeg fikk svar på det jeg hadde planlagt i forkant av intervjuet.

I intervjuet ønsket jeg også å ha med meg en medstudent som skulle hjelpe meg med å notere. Jeg har tidligere erfart under intervjuer i praksis at jeg ikke er så dyktig på å lytte samtidig som jeg skal notere ned svarene jeg får. Det var også viktig for meg at samtalen skulle flyte og at intervjupersonene skulle få min fulle oppmerksomhet. I tillegg ville jeg få inn mest mulig datamateriale for å finne ut av hvordan barnehagelærere bruker sang i møte med flerspråklige barn, og hvordan dette kan bidra til de flerspråklige barnas norsklæring.

3.3 Utvalg av informanter

For å innhente empiri utførte jeg et strategisk utvalg som betyr at man velger informanter som har spesifikke kvalifikasjoner innenfor problemstillingen (Thagaard, 2018, s. 54). Jeg hadde kjennskap til de pedagogiske lederne fra før, og jeg var klar over at begge arbeidet med sang og at de hadde en flerspråklig barnegruppe. Ved bruk av intervju som innsamlingsmetode må man vurdere hvor mange man behøver å intervju for å få svar på problemstillingen (Bergsland & Jæger, 2018, s. 70). Jeg valgte to pedagogiske ledere fordi jeg ønsket å undersøke hvordan barnehagelærere bruker sang i møte med flerspråklige barn, og hvordan dette kan bidra til de flerspråklige barnas norsklæring. Tiden jeg hadde til rådighet og i samråd med veiledere ble vi enige om at var nødvendig med to informanter. Jeg tok derfor tidlig kontakt med begge to der jeg i en uformell samtale fortalte kort om arbeidet og ytret et ønske om å gjennomføre et intervju i forbindelse med min bacheloroppgave. Begge uttrykte et engasjement overfor temaet og problemstillingen min. Da informantene mine muntlig fortalte at de ønsket å delta, sendte jeg de en e-post med spesifisert informasjon gjennom samtykkeskjemaet.

Informant 1: Arbeider som pedagogisk leder på en avdeling der barna er 3 år, og barnegruppen er en full flerspråklige gruppe. Hun har arbeidet i barnehagen siden 1998. I denne oppgaven vil jeg omtale henne som Julie.

Informant 2: Arbeider som pedagogisk leder på en småbarnsavdeling (1-2 år) der hun har tre flerspråklige barn i sin barnegruppe. Hun ble ferdigutdannet barnehagelærer i 2020. I denne oppgaven vil jeg omtale henne som Frida.

3.4 Beskrivelse av gjennomføring

Ifølge Kvale & Birkemann (2015, s. 160) er de første minuttene av et intervju avgjørende for hvordan intervjuet kommer til å gå. Jeg startet derfor intervjuet med å fortelle om prosjektet mitt, og ville forsikre meg om at informasjonen jeg hadde skrevet i samtykkeskjemaet var forstått av informantene. Dette er noe som Kvale & Brinkmann (2015, s. 160) beskriver som nødvendig før intervjuet starter. Med tanke på at jeg hadde med meg en medstudent som skulle hjelpe meg med å notere, så fortalte jeg at hun har samme taushetsplikt som meg. Dette gjorde jeg for å skape en trygghet for informantene mine. Selve intervjuene ble gjennomført fysisk i barnehagene, og forløp seg ganske likt. Jeg fulgte intervjuguiden min, og stilte noen oppfølgingsspørsmål. Noen av oppfølgingsspørsmålene hadde jeg tenkt ut på forhånd, og andre kom til underveis der jeg spurte om de kunne utdype svarene sine ytterligere.

I transkriberingsprosessen opplevde jeg at jeg ikke helt hadde fått konkrete nok svar på det jeg spurte om, noe som gjorde at jeg sendte den ene informanten en e-post der jeg spurte om hun hadde anledning til å svare på noen oppfølgingsspørsmål. Det sa hun heldigvis ja til. Oppsummert er jeg fornøyd med gjennomføringen av begge intervjuene. Med tanke på at jeg hadde med meg en medstudent som skulle hjelpe meg med å notere, så følte jeg at samspillet mellom meg og intervjupersonene ble bra, da jeg fikk rettet hele min oppmerksomhet mot dem. Dette er noe som også Dalland (2020, s. 65) påpeker som viktig for at det skal bli et godt intervju.

3.5 Analysearbeid

Umiddelbart etter intervjuene satte jeg meg ned for å bearbeide datamaterialet mitt, og jeg startet med å transkribere begge intervjuene. I transkriberingen renskrev jeg innhentet data i form av å skrive det til en skriftlig form, rette på skrivefeil, samt endre ufullstendige setninger

til hele setninger. For å få struktur og orden over datamaterialet mitt utarbeidet jeg et skjema. Denne prosessen, samt transkriberingen gjorde at jeg ble godt kjent med innholdet og fikk en god forståelse for dataen jeg hadde samlet inn. Videre strukturerte jeg funnene mine under ulike temaer gjennom fargekoding. Dette kan forstås som en tematisk analyse, da analysen struktureres og dataen sammenlignes (Thagaard, 2018, s. 171). Her hadde jeg mulighet til å se hvilke temaer som var relevante for min problemstilling og hvilke data som kunne elimineres.

3.6 Kvalitetsvurderinger

Jeg har tidligere redegjort for valg av intervju som innsamlingsmetode, men som Bergsland & Jæger (2014, s. 80) sier er ingen metoder feilfrie. Jeg vil derfor vurdere og reflektere over valgt metode med et kritisk blikk. Uavhengig om metoden er kvalitativ eller kvantitativ er det to begreper som er sentrale under metodekritikk. Disse er reliabilitet og validitet. For å sikre en god kvalitet på forskningen er transparens også sentralt.

Reliabilitet knyttes opp mot spørsmål om troverdighet og pålitelighet, og hvor vidt en annen forsker vil komme frem til de samme resultatene (Thagaard, 2018, s. 187). Med tanke på at jeg ikke benyttet meg av lydopptak kan reliabiliteten blitt svekket ettersom noe av informasjonen kan ha gått tapt under notatskrivingen (Tjora, 2021, s. 180). Som nevnt tidligere valgte jeg å ha med meg en medstudent som noterte. Medstudenten var nøye og fikk skrevet ned alt informantene sa, noe som gjør at reliabiliteten blir litt styrket enn det ville gjort dersom jeg kun noterte på egenhånd. Den ene informanten ønsket intervjuguiden på forhånd, mens den andre ikke ytret et ønske om dette. Dette kan være med å påvirke resultatet, da svarene til informanten som ikke fikk intervjuguide på forhånd ble spontane og mindre planlagt.

Validitet omhandler gyldighet av de tolkningene som forskeren kommer frem til. For å kunne styrke validiteten må man legge vekt på det teoretiske ståstedet som representerer grunnlaget for tolkningene (Thagaard, 2018, s. 189). I mitt forskningsprosjekt innebærer det om datainnsamlingen svarer på problemstillingen, og validiteten sikres ved at jeg anvender relevant teori for å bekrefte dette. Validitet har jeg vært bevisst på under hele prosessen, og har derfor vært nødt til å endre problemstilling opptil flere ganger for at den skal samsvare med teori og funn. Det som også kan styrke validiteten er at jeg har kjennskap til begge intervjupersonene, noe som vil være med på å forhindre misforståelser (Bergsland & Jæger,

2014, s. 80). Likevel kan mitt kjennskap til intervjupersonene påvirke hvordan de svarer og hvordan jeg tolker svarene. Dette er noe jeg hele veien har vært bevisst på, og har derfor vært så objektiv som mulig.

I kvalitativ forskning snakker man gjerne om transparens i studien, og er et av de viktigste kravene til all forskning. Dette innebærer å gjøre forskningsprosessen min synlig for andre slik at de kan vurdere den og se den opp mot resultatene av studien. Dette krever at forskeren registrerer valg og endringer underveis i prosjektet (Tjora, 2012, s. 216). Utarbeidelsen av intervjuguiden, utvalgt av informanter og funnene som ble valgt til å belyse problemstillingen er påvirket av meg som forsker. Derfor er det viktig at denne prosessen er så transparent som mulig. Dette er noe jeg har arbeidet med på en god måte gjennom hele prosessen, noe som også vil styrke reliabiliteten og validiteten.

3.7 Etiske retningslinjer

Som forsker har man et etisk ansvar i forkant av intervjuene, under selve intervjuene og i analysen. Thagaard (2018) peker på ulike grunnprinsipp som man må forholde seg til under forskningen. Disse er informert samtykke, konfidensialitet og konsekvensene som forskningen kan ha for deltakerne.

I ethvert forskningsprosjekt må deltakerne gi et informert samtykke før man kan gå i gang med forskningen. Dette innebærer at deltakerne skal få tilstrekkelig informasjon om målet med undersøkelsen, hvem som får tilgang til informasjon, samt hvordan resultatene blir brukt. De skal også få informasjon om at det er frivillig å delta, og at de kan trekke seg når som helst (Thagaard, 2018, s. 22 - 23). For mine informanter innebar dette å få et samtykkeskjema hvor all informasjon sto. Dette sendte jeg noen uker i forkant av intervjuene så de skulle få mulighet til å gjøre seg kjent med innholdet.

En annen viktig faktor er at deltakerne har krav om konfidensialitet. Det innebærer at det er forskeren sitt ansvar å behandle innsamlet informasjon på en fortrolig måte, og det stilles krav til hvordan man håndterer den informasjonen som er gitt. Deltakernes identitet skal forbli skjult og anonymiseres (Thagaard, 2018, s. 24). Informasjonen som jeg hentet har blitt anonymisert, og informantene har fått navnene Julie og Frida for å ivareta deres krav om konfidensialitet.

Det tredje grunnprinsippet for en etisk forskning er knyttet til konsekvensene som forskningen kan ha for deltakerne. Det innebærer at det er mitt ansvar å unngå at deltakerne blir utsatt for alvorlig fysisk skade eller andre belastninger som følge av forskningen (Thagaard, 2018, s. 26). Jeg opplever ikke at min problemstilling og spørsmål jeg utarbeidet i intervjuguiden er av den sort at det vil utsette deltakerne mine for belastninger. Derimot opplever jeg at det kan føre til ny kunnskap og refleksjon rundt tema om hvordan barnehagelærere bruker sang i møte med flerspråklige barn, og hvordan dette kan bidra til de flerspråklige barnas norsklæring.

4.0 Presentasjon av funn, analyse og drøfting

I dette kapittelet vil jeg presentere funn jeg har arbeidet fram fra intervjuene jeg hadde med to barnehagelærere, og drøfte de i lys av teori jeg har skrevet i teorikapittelet, slik at følgende problemstilling blir besvart: «Hvordan bruker barnehagelærere sang i møte med flerspråklige barn? Og hvordan kan dette bidra til de flerspråklige barnas norsklæring?». Fokuset på drøftingen vil ta utgangspunkt i fordypningen min mangfoldig språkmiljø. Ut fra analysen av mitt skriftlige datamaterialet har funnene blitt kategorisert i følgende tema; *uformelle lærings situasjoner og barnehagelærerens rolle, sangens betydning for flerspråklige barns norsklæring, en multimodal arbeidsmåte, repetisjon, samt trygghet og motivasjon.*

4.1 Uformelle lærings situasjoner og barnehagelærerens rolle

Gjennom analysen kom det tydelig frem at barnehagelærerne benytter seg av spontane musikalske uttrykk i uformelle lærings situasjoner, og at dette er noe som de bruker mye i hverdagen sammen med barna. Dette kan vi knytte opp mot Ellis begrep indirekte andrespråksopplæring, som innebærer at språklæringen blir integrert i andre aktiviteter (Alstad, 2016, s. 36). Frida forteller at de har bamser og plastdyr på avdelingen som enten personalet eller barna trekker frem når de skal synge. Videre forteller hun:

Den ene jenta som nesten ikke uttrykker seg til vanlig kan komme bort til meg med frosken og si «m æ», også kan jeg begynne å synge på den sangen, og hun slenger seg på (Frida).

I lys av det Frida forteller, kan dette ses i tråd med Sæther (2016, s. 7) sin teori om at barnehagelæreren må fange opp barnets omfattende uttrykk for å kunne bidra til et effektivt læringsresultat for barnet. Frida oppleves som lydhør overfor barnets initiativ, noe som gjør at de har mulighet til å skape en tilhørighet sammen. Med tanke på at Frida benytter seg av mye spontane musikalske uttrykk i hverdagen, må hun være til stede for at hun skal kunne bidra til gunstige lærings situasjoner for barna. «Når det oppstår spontan sang sitter jeg ofte på gulvet sammen med barna» (Frida). Siden Frida har en barnegruppe i alderen 1-2 år er det på gulvet hun kan stimulere barna og være støttende når de søker oppmerksomhet (Sæther, 2016, s. 8). Dette henger sammen med hvordan den voksne posisjonerer sin egen kropp og blir tilgjengelig i barnas høyde. Frida oppleves derfor som bevisst på valget om at hun posisjonerer seg på denne måten, for å kunne bidra til et effektivt læringsresultat gjennom uformelle lærings situasjoner.

Julie anvender også mye spontane musikalske uttrykk i uformelle læringssituasjoner i hverdagen. Hun har en barnegruppe i alderen 3 år og legger vekt på bruken av sang i hverdagssituasjoner for å bidra til de flerspråklige barnas norsklæring.

Når barna for eksempel leker i sandkassen kommer det plutselig en sang om sand, og vi synger masse når vi går på tur. Jeg synger også i forbindelse med at barna skal rydde, og da synger jeg navnet på barna og hva de skal rydde (Julie).

Det Julie forteller innledningsvis, kan vi se i tråd med det Høigård (2013, s. 47) skriver om at de flerspråklige yngste barna må tilegne seg det situasjonsavhengige språket, eller basisspråket som Kulset (2013, s. 47) kaller det. Dette innebærer at de yngste barna er avhengig av den konkrete situasjonen de befinner seg i, og samtaler om det som er rundt dem her og nå (Høigård, 2013, s. 47). Ved at Julie formidler sanger i sandkassen som handler om sand, vil barna få erfaringer med å bruke det situasjonsavhengige språket. Det samme kan knyttes til det Julie forteller om at hun synger i forbindelse med rydding. Da får hun benevnt hva de rydder, noe som kan bidra til at barna får et større ordforråd. Dette kan vi se i lys av Høigård (2013, s. 163) sin teori, der hun peker på at det er viktig å gi barna førstehåndserfaringer gjennom direkte, sansemessig erfaring med referentene. Ved at Julie benevner for eksempel en bil, og når barnet tar tak i bilen mens det rydder, har barnet mulighet til å utvikle gode og stabile begreper. Rydding kan oppleves som kjedelig både for voksne og barn, men ved hjelp av sang kan barnehagelæreren gjøre ryddingen morsommere for barna. De kan derfor tilegne seg språk, samtidig som de har det gøy. Mulighetene som ligger i spontane musikalske uttrykk i uformelle læringssituasjoner i barnehagehverdagen er derfor mange. I tillegg er sang veldig tilgjengelig, og noe man kan ha med seg over alt og i alle deler av hverdagen, nettopp fordi du kun trenger din egen stemme.

Videre forteller Julie: «Når vi går på tur og barna er litt lei kan jeg formidle morsomme sanger som gjør at de blir i et bedre humør, og plutselig får de fart på beina». I tråd med Kulset (2019, s. 54) sin teori, er det å skape god latter for voksne og barn noe som bidrar til et godt humør, som igjen er en forutsetning for læring. Det kan tenkes at Julie anvender sangen som pådriver for at barna skal tenke på noe annet enn at de er lei av å gå på tur. Hun er derfor med på å påvirke miljøet gjennom bruk av sang. De morsomme sangene kan også være med på å skape motivasjon for barna, som i dette tilfellet vil være at det å gå på tur blir morsommere. Spørsmålet vi kan stille oss er om den morsomme spontane sangen som

Julie benytter seg av på tur bidrar til de flerspråklige barnas norsklæring. Som både Høigård (2013, s. 47) og Kulset (2019, s. 73) påpeker i sine teorier, og som vi har sett på tidligere, må de flerspråklige barna tilegne seg det situasjonsavhengige språket. Barna er avhengig av konteksten rundt sangen, samt tilgjengeligheten barnet har foran seg gjennom sanseinntrykkene. Hvis Julie formidler en morsom sang som ikke har noe med konteksten rundt, kan det bli utfordrende å skulle tilegne seg her-og-nå språket eller det situasjonsavhengige språket. Intensjonen med disse sangene trenger nødvendigvis ikke å være at barna skal lære seg andrespråket. Det kan være kun en motivasjon for å oppnå andre ting, for eksempel å komme seg over en bakketopp. Selv om målet med sangene kan være en motivasjon for andre ting, kan en positiv bieffekt være at det hjelper til i barnets læring av andrespråket.

I arbeid med sang i barnehagen er barnehagelærerens rolle viktig for at barna skal få muligheten til å tilegne seg andrespråket. Sæheim (2012, s. 35) påpeker i sin teori at barnehagelæreren må være et godt forbilde for barna både i planlagte og spontane situasjoner, nettopp fordi barna følger med på og hermer etter barnehagelæreren. Julie la vekt på at det er viktig for henne å være en påkoblet voksen. Videre forteller hun at hennes kroppsspråk og holdning har mye å si i møte med barna, og at dette er noe hun er veldig bevisst på. Hun presiserer at alle som jobber med barn må utstråle en glede og interesse over den samme aktiviteten. Dette er noe som støttes opp av Evensen (2012, s. 190), da han påpeker at et engasjement fra barnehagelæreren vil smitte over på barna. «Når jeg går inn i en samlingsstund der jeg skal formidle en sang til barna og for eksempel er helt mutt i kroppsspråket, så kan jeg ikke forvente at barna er med. Jeg må derfor være en glad, påkoblet voksen» (Julie). Hun viser her at hun er bevisst på at hennes holdninger er med på å påvirke det kulturelle klimaet i barnehagen (Evensen, Sæheim & Andersen, 2012, s. 11).

4.2 Sangens betydning for flerspråklige barns norsklæring

Selv om Julie og Frida har ulikt antall flerspråklige barn i sin barnegruppe har de begge erfart at sang har en stor betydning for de flerspråklige barnas norsklæring. Som nevnt tidligere har Julie barn i 3-årsalderen, mens Frida har barn i 1-2 årsalderen. Begge har derfor simultan tospråklige barn, og som Kulset (2019, s. 72) sier i sin teori, «jo yngre barna er, desto større er sannsynligheten for at de vil tilegne seg innfødt aksent». Både Frida og Julie legger stor vekt på at det er viktig for dem å bruke sang som hjelp i språkopplæringen for barna. Selv om de

begge ser på egenverdien av sang som viktig gjennom spontane musikalske uttrykk i uformelle læringssituasjoner, er de likevel bevisst på språklæringen som barna kan dra nytte av gjennom sangen. Julie forteller:

Jeg opplever absolutt at det er generelt bra for språkutvikling, og kanskje særlig for de med norsk som andrespråk, nettopp fordi sang og musikk er noe alle barn lar seg fenge av (Julie).

Det Julie forteller underbygges av samtlige forskere, som har konkludert med at jevnlig musikkaktiviteter er avgjørende for barnas språkutvikling (Kulset, 2019, s. 45). Det kan derfor være viktig å bruke sang som arbeidsmåte for å skulle tilegne seg et nytt språk. Julie sin påstand om at sang og musikk er noe alle barn lar seg fenge av, er noe Sæther (2019, s. 67) også fremhever i sin teori, da barn responderer umiddelbart på sang. Når barnehagelæreren begynner å synge, kan man se at barnet responderer enten med å synge, danse eller trekke seg nærmere den som synger. Musiske aktiviteter er i særlig grad med på å fremme barnas språkutvikling fordi de får erfaringer med språkets uttrykkside gjennom sangen (Høigård, 2013, s. 232). Dette innebærer det vi hører når ordet sies, og er en del av den semantiske utviklingen, som omhandler hva slags betydning hvert enkelt ord har (Høigård, 2013, s. 157-158). Dette er imidlertid også noe de kan tilegne seg gjennom hverdagssamtaler, selv om det går bort i fra mitt fokus. Derfor må vi se på hvordan sang er ulikt fra når vi snakker. Da Frida ble spurt om hvorfor det kan være viktig for henne å gi plass til sang i barnehagen svarte hun:

Det skal, og da mener jeg skal ha en plass i barnehagehverdagen, ikke kan. Det er jo viktig for alle, og spesielt for språkopplæringen til alle barn. De fanger opp sang og musikk fortene enn språket i seg selv (Frida).

Det Frida forteller kan ses i tråd med det Kulset (2019, s. 43) fremhever i sin teori om at sang aktiverer store deler av hjernen, og er noe man kan dra nytte av i tilegnelsen av et nytt språk. Det er derfor nærliggende å tro at det å bruke sang i tilegnelse av et nytt språk kan være viktig i barnehagen. Ifølge Kulset (2019, s. 44-45) viser også flere studier at musikk og språk har en overlappende effekt i hjernen, som derfor vil ha en overføringseffekt når barnet skal tilegne seg et nytt språk. Prosodien i språket ligger i høyre hjernehalvdel, og det er den som aktiveres når vi synger. Venstre hjernehalvdel gjør at barnet mestrer å uttale nye ord og behersker å sette sammen setninger uten at det trenger å huske grammatikken. På denne måten «lurer»

man hjernen til å snakke melodi og rytme (Kulset, 2019, s. 50). Kulset sine teorier styrker derfor det Frida sier om at barna fanger opp sang og musikk fortere enn selve språket. En annen faktor som er ulikt i sang enn når vi snakker er vokalene vi har i det norske språket. Dette knyttes opp mot fonologien, som er et av delsystemene vi har i det norske språket, og omhandler språklydens funksjon (Høigård, 2013, s. 121). Enkelte vokaler kan være vanskelig for barnet å uttale, og gjennom å snakke kan det være utfordrende for barn å for eksempel bruke vokalene *u* og *y* (Høigård, 2013, s. 125). Ifølge Kulset (2019, s. 91) blir vokalene i de ulike ordene gitt lenger tid i sang enn det gjør når vi snakker. Hun påpeker derfor at det kan være lettere for barnet å oppfatte hvert enkelt ord gjennom sangen, enn det gjør når barnet snakker. Dette kan derfor styrke betydningen av sang for barn som skal tilegne seg andrespråket, da vokalene blir enklere å uttale når vi synger fremfor når vi snakker.

4.3 En multimodal arbeidsmåte

Gjennom analysearbeidet ble det tydelig at barnehagelærerne ofte supplerer sang med flere modaliteter, og det er ett av de viktigste funnene i denne bachelorstudien. Ved å benytte ulike modaliteter benyttes flere av sansene våre samtidig, som vil være med på å påvirke hverandre (Jensenius, 2009, s. 14). De ulike modalitetene er med å tilby forskjellige potensialer for barnet å skape mening på, som igjen kan tilby kognitive, konseptuelle og affektive muligheter (Kress, 1997, s.97).

Bevegelsessanger blir mye brukt av både Julie og Frida, og ser ut til å kan være en god hjelp for flerspråklige barn som skal lære seg andrespråket. Bevegelse til sangene er med på støtte opp under ordene som blir sunget, og gjør det lettere for barna å huske selve teksten (Sæheim, 2012, s. 37). Frida forteller:

Både jeg og barna er veldig glad i bevegelsessanger. Vi har ei jente som er 1 år, og hun er mest med på bevegelsene til sangene. Jeg tenker heller at lydene kan komme etter hvert (Frida).

Det Frida sier viser at bevegelsessanger kan gi de flerspråklige barna mulighet til å delta i det musikalske samspillet, og på denne måten bli en del av det musikalske fellesskapet som finnes i barnehagen. Det skapes derfor rom for deltakelse gjennom at flere modaliteter brukes. Små barn som Frida har i sin barnegruppe kan derfor være med på bevegelsene til tross for at

de ikke har utviklet et språk enda. Lydene vil komme etter hvert, når barnet har hørt sangen flere ganger, og i takt med alderen. Bevegelsessangene som blir trukket frem fra både Frida og Julie er: «alle barna klapper», «hei og god dag», «hode, skulder, kne og tå», «med krøllet hale» og «apekatten bongo bongo». Dette er sanger som fenger barna, og de får benyttet seg av kroppen samtidig som de må bruke stemmen for å synge. I for eksempel sangen «hode, skulder, kne og tå» visualiseres de ulike kroppsdelene. Når barna har hørt sangen flere ganger vil de etter hvert forstå at hode er hode når barnehagelæreren peker på hodet mens det synges *hode*. Dette kan ha en positiv effekt på barnas språklige utvikling, fordi de ved hjelp av bevegelse får en større mulighet til å forstå innholdet i ordene. Dette vil igjen bidra til at barnet deltar aktivt (Vesterlund, 2013, sitert i Sæheim, 2012, s. 92). Ikke bare får de erfaring med språkets uttrykksside gjennom bevegelse, men også innholdssiden, som handler om hva ordet betyr (Høigård, 2013, s. 158).

Julie og Frida har ulike forutsetninger når det kommer til bruk av instrumenter i barnehagen. Julie bruker gitar nesten hver dag, mens Frida ikke benytter seg av noen instrumenter. Likevel forteller Frida at personalet på avdelingen bruker instrumenter, og at disse ofte er synlige på avdelingen sånn at barna kan ta initiativ til at de voksne skal bruke instrumentene. Ivaretagelse av barnas initiativ og medvirkning sees derfor på som viktig. Selv om Frida ikke spiller på instrumenter, kan hun likevel bruke personalet sine styrker. Da får alle brukt sine ressurser og interesser innad i en personalgruppe, noe som er positivt. I arbeidet med instrumenter i barnehagen til Julie forteller hun:

Barna har blant annet fått lage sitt eget rytmeinstrument, og dette bindes opp mot stavelser (Julie).

Det Julie forteller viser at ved å spille rytmen som stavelsene i sangen gir (melodirytme), fokuseres det både på stavelsene i språket så vel som styrking av barnas rytmeoppfattelse (Sæther, 2019, s. 86). Ifølge Sæheim (2012, s. 43), og ut fra egne erfaringer i praksis, så kan det se ut til at barna synes instrumenter er spennende. Det er nærliggende å tro at et instrument kan forsterke melodien og sangen, og det kan trolig oppleves som berikende for barn å lytte til et instrument som spiller melodien i sangen.

Frida bruker mye konkreter når hun synger for barna. Hun forteller at hun kan dra frem en gris, og at de synger «med krøllet hale», en sau til «bæ bæ lille lam», og en frosk til «M-Æ, sa

en liten grønn frosk». Konkreter knyttet til sanger gir barna mulighet til å få se konkrete ting som er knyttet til sangen (Sæheim, 2012, s. 91). Konkretene vil også være med å gjøre sangene mindre krevende for barna, og de kan bruke de å støtte seg til når de skal synge. Det kan være krevende for barn å skulle tilegne seg to språk samtidig, og bruk av konkreter kan være en stor fordel. I arbeidet med konkreter vil barna også få tilgang på førstehånderfaringer, som Høigård (2013, s. 163-164) forteller kan være nyttig og nødvendig for at barna skal få utviklet gode og stabile begreper. Da har de mulighet til å tilegne seg ord gjennom direkte, sansemessige erfaring med referenten (Høigård, 2013, s. 163). Frida forteller at hun synger «apekatten bongo bongo» mye sammen med barna, og at hun kan bruke en apekatt som en konkret når hun formidler sangen. Her får barna mulighet til å få førstehånderfaring. Gjennom sangen lærer barna at apekatten heter bongo bongo, og etter hvert får de mulighet til å lære at det heter apekatt. Da får barna andrehånderfaring, noe som de etter hvert vil trenge etter at de har fått førstehånderfaringer. Ut fra et teoretisk grunnlag kan det tolkes som at konkreter som gir førstehånderfaringer er et godt virkemiddel for flerspråklige barn som skal tilegne seg norsk.

Julie forteller at det henger bildesanger på veggene på avdelingen og at hun ofte observerer at barna går bort til plakatene mens de peker og synger. Hun opplever at bildesangene er veldig konkrete og fengende for de som er flerspråklige. Når barna henvender seg til bildesangene som henger oppe på avdelingen vil de få erfaring med å sette ord på bildene, noe som kan føre til at de lærer nye ord. De må se på bildene for å finne ut av hvilke ord de skal synge, og deretter må de synge ordene til en gitt melodi. Barna kan oppsøke bildesangene selv fordi de er tilgjengelig i det fysiske miljøet. Dette gjør at de lettere kan ta initiativ på egen hånd. På den ene siden kan bildesanger visualisere det som det skal synges om for å stimulere språklæringen for de flerspråklige barna (Kibsgaard, 2018, s. 54). De kan være med å utvide ordforrådet, og barnet får tatt i bruk ordets uttrykkside (Høigård, Mjør & Hoel, 2009, s. 15). På den andre siden er bilder kontekstfrie, og hvert bilde forestiller én gjenstand. Høigård (2019, s. 179) forteller at bildesanger leder til en liten grad av begrepsdannelse hos barnet, fordi begrepene dannes gjennom en rik kontekst, noe bilder ikke er. Bildesanger kan ha bilde av en tegning som ikke er lik sånn det vanligvis ville sett ut om man hadde hatt gjenstanden rett foran seg. Tegningen som skal ligne en paraply er nødvendigvis ikke den samme som den paraplyen man har foran seg som barnet kan kjenne på. Likevel kan vi se nyttheten av bildesanger såfremt det blir gitt førstehånderfaring i tillegg, noe som er støttet opp av

Høigård (2013, s. 163) sin teori der hun forteller at det er nødvendig for å utvikle stabile begreper.

Som vi har sett på er bevegelse, lyd og bilde ulike modaliteter, og vil være en måte for barna å skape en mening og en helhet på (Maagerø & Tønnessen, 2014, s. 24). «Barn som ennå ikke har særlig med språk, og som er utadventt, vil som oftest delta gjennom bevegelse eller kroppsspråk» (Julie). Det Julie forteller viser at barn også er multimodale i sine uttrykk. Barn som ikke har utviklet et godt andrespråk enda har likevel mulighet til å delta i de musikalske begivenhetene som finner sted, nettopp fordi de kan ta i bruk ulike modaliteter. De kan bruke kroppen sin når det er bevegelsessanger, danse eller spille på et instrument, noe som gjør at de også kan delta på lik linje som alle de andre. Derfor er det ikke bare musikken og sangen som er multimodal, men barna er også det.

4.4 Repetisjon

Repetisjon i arbeidet med å formidle sanger er noe begge informantene legger vekt på som viktig. Det kan ifølge Sæheim (2012, s. 93) ha en stor betydning for innlæring av nye begreper, og ser ut til å kanskje være en avgjørende faktor for alle barn som skal tilegne seg språk via sang. Nedenfor trekkes frem to utdrag fra intervjuene der Julie og Frida opplever barn som ikke snakker og som blir mer aktive i sangsituasjoner. Her skal vi se på hvordan repetisjon i arbeidet med sang kan ha stor betydning så barnet kan tilegne seg språk.

Den ene jenta som nesten ikke snakker har jeg opplevd at har lært ord gjennom sang, og bruker det ordet ellers i hverdagen og vet hva det betyr (Frida).

Jeg erfarer stadig vekk at de innadventte barna kommer «plutselig» på banen, da særlig gjennom sang. Vi har en gutt som har vært stille, rolig og observerende i hele høst, og nå synger han for full hals (Julie).

I henhold til det Frida forteller ovenfor har hun observert at barnet har lært seg ord gjennom sang og bruker det i hverdagen, samt vet hva det betyr. Barnet overfører derfor ord det har lært gjennom sangen til hverdagen. Dette kan knyttes opp mot repetisjonen, fordi Sæheim (2012, s. 93) påpeker at barnet har mulighet til å lære seg ett og ett ord i sangen ved hjelp av repetisjonen med sangen. Barnet har trolig ikke hørt ordene én gang, for så å bruke det ellers i

hverdagen. Derfor kan det tolkes som at de har arbeidet med repetisjon for at barnet skal kunne lære seg noen ord på andrespråket. Barnet er nemlig avhengig av repetisjon for at det skal kunne tilegne seg nye ord, og sang kan være en fin arbeidsmåte for å repetere ulike ord. Dette er noe som Sæheim (2012, s. 93) underbygger, fordi gjentakelser av ord i sanger har en stor betydning for innlæring av et nytt begrep. På denne måten får barnet, ved hjelp av repetisjon muligheten til å naturlig pugge ord, språklige lyder og setninger (Kulset, 2019, s. 62). Det kan også kobles opp til at barnet har fått mulighet til å tilegne seg ordets uttrykksside og innholdsside, som er nødvendig når barnet skal utvikle ordforrådet sitt (Høigård, 2013, s. 161).

Som Julie forteller har hun erfart at de innadvendte barna plutselig kommer på banen gjennom sang, og at gutten hun forteller om, nå synger for full hals. Sæheim (2012, s. 93) påpeker at hvis man benytter seg av samme sang over flere måneder så har barna mulighet til å lære seg ett og ett ord i sangen, som vil resultere i at barnet til slutt kan være med på å synge hele sangen. I henhold til det Julie forteller, så kan det oppleves som at dette har vært tilfelle, og at hun anvender samme sang om igjen og om igjen, noe som har gjort at denne gutten nå mestrer å være med på hele sangen, selv om han kanskje ikke snakker så mye ellers. Som vi har sett på tidligere, kan dette igjen kobles opp mot forskning som viser at sang aktiverer store deler av hjernen der sang og språk har en overlappende effekt (Kulset, 2019, s. 44). Kulset (2019, s. 50) påpeker videre at dette er grunnen for at barn kan synge hele setninger selv om de ikke snakker så mye ellers. Dette styrkes av Høigård (2013, s. 233) som sier at for flerspråklige barn som skal lære seg norsk kan det være mye lettere å synge på norsk enn det å snakke norsk. Dette styrker det Julie forteller om. Barn som er flerspråklige og som ikke har et så stort ordforråd enda kan også oppleve mestring av at de etter hvert klarer å synge hele sangen, noe som kan resultere i at de etter hvert får en selvtillit til å kaste seg ut i det norske språket.

4.5 Trygghet og motivasjon

Et gjennomgående tema som trekkes ut fra analysen omhandler barns trygghet og motivasjon, fordi det trekkes frem som viktig for Julie og Frida i flere deler av intervjuet. Da Julie ble spurt om hvorfor hun velger å formidle sanger gjennom blant annet spontane musikalske uttrykk i uformelle læringssituasjoner forteller hun:

Jeg velger å gjøre det på denne måten fordi mye handler om rutinesituasjoner, og rammer for dagen som gir trygghet for barna (Julie).

Det Julie sier viser at sang og musikk kan gi de trygge rammene som barna trenger, fordi den samme sangen har den samme melodien og de samme ordene (Kulset, 2019, s. 77). Videre forteller hun at hun bruker de samme, enkle sangene hele tiden. Selv om Julie legger stor vekt på spontane musikalske uttrykk i uformelle lærings situasjoner, er hun bevisst på å bruke de samme sangene som er med på å skape trygge rammer for dagen. Dette blir viktig, da spontane musikalske uttrykk i uformelle lærings situasjoner i utgangspunktet ikke gir en trygghet med tanke på at det er spontant, men det kan gi trygge rammer såfremt det blir brukt de samme sangene. De samme sangene vil også gi repetisjon, og som vi har sett på tidligere, kan det gi en trygghet for barna.

Frida snakker om trygghet i en annen sammenheng. På spørsmålet om hvilke barn som deltar og er aktive når hun formidler sanger for barna forteller hun at de flerspråklige barna som regel er aktive og deltar, men at det kommer an på konteksten rundt barnet. Hun forteller:

Det kan være annerledes om barna er i en stor eller liten gruppe. Vi har for eksempel et barn som trenger trygghet rundt seg for at han skal delta. Han synger for eksempel aldri i samlingsstund, men kan synge spontant sammen med meg alene (Frida).

Som Frida forteller ovenfor, trenger enkelte barn små trygge rammer rundt seg for at de skal kunne delta. Det er derfor de spontane musikalske uttrykkene i uformelle lærings situasjoner er viktig i barnehagen, fordi barnehagelæreren har mulighet til å skape en trygghet for hvert enkelt barn ut fra deres forutsetninger. Det ville man ikke like godt kunne ivarettatt under bare planlagte musikalske aktiviteter. Det kan også handle om fellesskapsfølelsen som sangen gir barnet som Frida snakker om. Det kan også tenkes at han tør å synge fordi han føler seg som en del av et fellesskap gjennom sangen. Den indre motivasjonen som barnet har, fordi det har en indre trang til å forstå og gjøre seg forstått, kan også være en faktor i utdraget ovenfor (Askeland & Sataøen, 2013, s. 130). Det kan trolig tenkes at han ved hjelp av trygge rammer har hatt mulighet til å få positive mestringsopplevelser, som bidrar til motivasjon i framtidige presentasjoner (Askeland & Sataøen, 2013, s. 132).

Egeberg (2016, s. 19-20) påpeker i sin teori at utviklingen av andrespråket vil avhenge av

ulike faktorer, og en av dem er motivasjonen barnet har for å tilegne seg språket. Julie forteller at trygghet gir motivasjon, og hun er overbevist om at den beste læringen skjer når barn er motivert, og at de må ha en motivasjon for å kunne lære språket. Gjennom egenmotivasjonen kommer naturlig læring, både i språk, sosialt, motorisk og kognitivt legger hun til, før hun avslutter med «sang er helt klart en vinn-vinn aktivitet». Kulset (2019, s. 53) underbygger dette, noe som styrker Julie sin påstand om at barna må være motivert for at de skal kunne tilegne seg språket gjennom sangen. Sang kan også bidra til at barnet opplever en mestringsfølelse, som igjen kan ha betydning for motivasjonen til barnet. Sang kan også inspirere til deltakelse og aktivitet, noe som kan motivere for språklig deltakelse hos barna. Det å synge sanger sammen gjør oss også i godt humør, og når ting oppleves som morsomt vil vi gjøre mer av det. Dette gjelder både for voksne og for barn, og er sannsynligvis noe flere kan kjenne seg igjen i. På denne måten vil man få en motivasjon til å ville delta, noe som igjen resulterer i at læringen kan komme.

5.0 Oppsummering og avslutning

I denne studien har jeg tatt for meg problemstillingen «Hvordan bruker barnehagelærere sang i møte med flerspråklige barn? Og hvordan kan dette bidra til de flerspråklige barnas norsklæring?». Ved at jeg intervjuet to barnehagelærere fikk jeg et innblikk i dette. Med tanke på at både Julie og Frida arbeidet med småbarn (1-3år) vil naturligvis ha påvirket funnene mine. Selv om noe av funnene var like, rettet jeg også fokus på det som ikke var likt. Dette fant jeg veldig interessant, fordi det forklarer hvordan en barnehagelærer kan arbeide med ulike arbeidsmetoder, selv om ingen av de er noen fasit på hvordan det skal gjøres. Det kan heller sees på som en veileder for hvordan en barnehagelærer kan bruke sang i møte med de flerspråklige barna i barnehagen, og hvordan dette kan bidra til de flerspråklige barnas norsklæring.

For å oppsummere det jeg har funnet ut i denne studien kan man si at spontane musikalske uttrykk fra barnehagelæreren i uformelle læringssituasjoner i barnehagen er noe man bør ta vare på, da man har mulighet til å nå alle barn på denne måten. Barn som er flerspråklige har behov for trygge rammer rundt seg for å være modig nok til å kaste seg ut i et nytt språk, og ved hjelp av tilstedeværende barnehagelærere i uformelle læringssituasjoner vil hvert enkelt barn kunne delta i effektive læringssituasjoner ut fra deres forutsetninger. Det kan også være viktig å ta i bruk ulike modaliteter, da de ulike modalitetene tilbyr et hav av muligheter og deltakelse. Gjennom bevegelse, konkrete, bildesanger, instrumenter og repetisjon får barna tilgang på ulike måter å tilegne seg ord på gjennom sangen. Som vi også har sett på gjennom hele besvarelsen konkluderer flere forskere med at sang er et supert verktøy i arbeidet med barn som skal tilegne seg norsk som andrespråk, og dette er noe blir støttet opp i min analyse og funn.

Det jeg ble mest fasinert av, og har lært under denne prosessen er hvor mye spontan sang som blir brukt av barnehagelærere. Begge informantene mine la større vekt på spontane musikalske uttrykk i uformelle læringssituasjoner enn de gjorde på de planlagte musikkaktivitetene. Gjennom utdanningen har jeg opplevd at det snakkes mye om de planlagte aktivitetene som foregår i barnehagen, men i denne studien fikk vi se at de uformelle læringssituasjonene er vel så viktig. Selv om de ikke er planlagte, er de ofte gjennomtenkte, noe man kunne se i funnene mine. Som jeg nevnte i innledningen, og som et funn fra informantene mine, har vi alle opplevd barn som nesten ikke snakker norsk, men som

behersker å synge en norsk sang, eller som har tilegnet seg nye ord gjennom sangen. Dette finner jeg veldig fasinende, og det er nødvendigvis ikke så mye som skal til for at dette skal skje. Min bacheloroppgave har tatt utgangspunktet i to barnehagelærere og hvordan de arbeider, men jeg håper den kan være til inspirasjon for andre barnehagelærere som skal arbeide med flerspråklige barn som skal tilegne seg norsk som andrespråk.

6.0 Litteraturliste

- Alstad, G. (2016). *Andrespråk og flerspråklighet i barnehagen : Forskningsperspektiver på barnehagepraksiser*. Fagbokforlaget.
- Askland, L., & Sataøen, S. (2013). *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst* (3. utgave. ed.). Gyldendal.
- Bergsland, M & Jæger, H. (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Cappelen Damm akademisk.
- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving* (7. utgave.). Gyldendal.
- Egeberg, E. (2016). *Minoritetsspråk og flerspråklighet : En håndbok i utredning og vurdering* (2. utg. ed.). Cappelen Damm akademisk.
- Evensen, Andersen, U. S., & Sæheim, R. Ø. (2012). *Musikkglede i barnehagen : lek med takt og toner*. Kommuneforlaget.
- Grøver, V. (2018). *Å lære språk i barnehagen : Kvaliteter ved barns samhandling med voksne og jevnaldrende som fremmer språklæring*. Cappelen Damm akademisk.
- Holgensen, S.E. (2006). Musik, sprog og krop. I Kirk, E. *Musik og pædagogik*. (2. utgave). (s. 102-118). Modtryk.
- Høigård, A (2019). *Barns språkutvikling : Muntlig og skriftlig* (4. utg. ed) Universitetsforlaget.
- Høigård, A. (2013). *Barns språkutvikling : Muntlig og skriftlig* (3. utg. ed) Universitetsforlaget.
- Høigård, A., Mjør, I., Hoell, T. (2009). *Temahefte om språkmiljø og språkstimulering i barnehagen*. fra Regjeringen.no:
https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/barnehager/temahefte/temahefte-_om_sprakmiljo_og_sprakstimulering_i_barnehagen_bokmal_web.pdf

- Jensenius, A. (2009). *Musikk og bevegelse*. Unipub.
- Johannessen, A., Christoffersen, L., & Tufte, P. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Abstrakt.
- Kress, G. (1997). *Before writing : Rethinking the paths to literacy*. Routledge.
- Kulset, N. (2019). *Musikk og andrespråk : Norsk tilegnelse for små barn med et annet morsmål* (2. utgave.). Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Udir.
<https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>
- Kvale, S & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg). Gyldendal akademisk.
- Maagerø, E., & Tønnessen, E. (2014). *Multimodal tekstkompetanse*. Portal.
- Selås, M., & Gujord, A. (2017). *Språkmøte i barnehagen*. Fagbokforlaget.
- Sund, S. (2015, 20 mai). *Bruk av musikk gir bedre språkopplering*. Utdanningsforskning.
<https://utdanningsforskning.no/artikler/2015/bruk-av-musikk-gir-bedre-sprakopplering/>
- Sæther, M. (2016). *Music in informal and formal learning situations in ECEC*. Tidsskrift for Nordisk Barnehageforskning, 13.
<https://nordiskbarnehageforskning.no/index.php/nbf/article/view/143/144>
- Sæther, M., & Angelo, E. (2019). *Barnet og musikken : Innføring i musikkpedagogikk for barnehagelærerstudenter* (3. utgave. ed.). Universitetsforlaget.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse : en innføring i kvalitativ metode* (5. utg.). Fagbokforlaget.

Tjora, A. (2012). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (2. utg.). Gyldendal akademisk.

Utdanningsdirektoratet. (2019). *Tall og analyse av barnehager 2018*. Hentet fra
<https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-barnehage/tall-og-analyse-av-barnehager-2018/barn-i-barnehagen/#>

Utdanningsdirektoratet. (2018). *Barns trivsel - voksnes ansvar*. Udir.
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/stottemateriell-til-rammeplanen/trivselsveileder/1-Innholdet-i-og-intensjonen-med-veilederen/>

7.0 Vedlegg

Vedlegg 1: Intervjuguide

Problemstilling:

Hvordan kan barnehagelærerens bruk av sang bidra til å støtte flerspråklige barns andrespråkslæring?

1. Hvor mange flerspråklige barn har du i barnegruppen din?
2. Hvor ofte bruker du sanger i løpet av barnehagehverdagen og hvilke bruker du?
 - I hvilke sammenhenger?
 - Hvorfor har du valgt akkurat disse sangene?
 - Har du noen konkrete situasjoner du kan trekke frem?
3. På hvilken måte formidler du sanger til barna og hvorfor gjør du det på den måten?
4. Bruker du andre hjelpemidler når du skal formidle sanger til barna?
 - Hvis ja, kan du fortelle om hva du bruker og hvordan det blir brukt?
5. Har du samme arbeidsmåte uavhengig om barna er flerspråklig eller ikke?
 - Hvis ja, kan du utdype hvorfor du gjør det på forskjellige måter?
6. Har du noen konkrete situasjoner der du har opplevd barn som ikke snakker så mye norsk som blir mer aktive i sangsituasjoner?
 - Hvis ja, kan du fortelle om disse?
7. Hvilke barn deltar og er aktive når du formidler?
8. Hvordan opplever du at samspillet mellom barna er under aktivitetene?
9. Hvorfor kan det være viktig for deg å gi plass til sang i barnehagen?
10. Opplever du at sang kan bidra til andrespråksutvikling?

- Hvis ja, på hvilken måte har du erfart at det kan gjøre det?

11. Hva vektlegger du i din rolle under sangaktivitetene?

12. Noe du vil tilføye?

Vedlegg 2: Samtykkeskjema

DronningMaudsMinne

HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Vil du delta i bachelorprosjektet

«[Sang og flerspråklighet]»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan barnehagelæreres bruk av sang kan bidra til støtte flerspråklige barns andrespråklæring. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Mitt navn er Malin Lundsten og er student ved Dronning Mauds Minne Høgskole. Jeg går fordypningen mangfoldig språkmiljø, og vil fordype meg i sang knyttet til flerspråklige barns andrespråklæring. Målet med prosjektet er å finne ut av hvordan du ved bruk av sang kan bidra til å støtte flerspråklige barns andrespråklæring. Dette ønsker jeg å finne ut av gjennom et intervju. Problemstillingen min pr. dags dato er «Hvordan kan barnehagelæreres bruk av sang bidra til å støtte flerspråklige barns andrespråklæring?».

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. Intervjuet vil ta ca. 45 minutter. Intervjuet inneholder spørsmål om hvordan du arbeider, og hva slags erfaringer du har knyttet til sang og andrespråklæring. Under intervjuet vil jeg ha med meg

en medstudent som skal hjelpe meg med å notere for å sikre at jeg får med meg mest mulig datamateriale.

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

Prosjektet skal avsluttes 29.04.22.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig
(Veileder)
Jan Ketil Torgersen
Sissel Dahlen Fjæran

Student
Malin Lundsten

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet [*Sang og flerspråklighet*]. Jeg samtykker til:

å delta i intervju

Dato:

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