

Se hva jeg forteller uten ord!

Hvordan kan voksne i barnehagen bruke musikk for å skape gode samspillsituasjoner med de yngste barnehagebarna?

Av

Iselin Gjerseth

Kandidatnummer: 31

Bacheloroppgave

De yngste barna i barnehagen

Emnekode BHBAC3900

Trondheim. Mai 2017

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



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Forord

I forbindelse med bachelorprosjektet mitt ønsker jeg å rette en stor takk mot barnehagen som åpnet dørene sine og lot meg få et innblikk i de yngste barnas musiske hverdag. Uten åpenhet fra personale og pedagogisk leder som var villig til å dele av sin fagkunnskap og sine erfaringer ville ikke denne oppgaven blitt til.

Jeg vil også rette en stor takk mot mine veiledere Ulla-Brit Ertsås og Marit Kanstad for god veiledning når jeg gikk meg vill i en skog av datainnsamling, teoretikere og egne meninger. Takket være støttende kommentarer og tyding av innfløkte e-poster har jeg klart å presentere et prosjektarbeid jeg er stolt av.

En annen takk vil jeg rette mot mine medstudenter for positivt påfyll når skrivingen har gått i stå. Ved å tvinge meg til å ta en pause fra teori og skriving for å spille musikk og synge har jeg klart å bevare min kjærlighet til det musiske gjennom hele skriveperioden.

Til slutt vil jeg sitere to kloke menn som har hatt dette å si om musikken:

Music is the universal language of mankind.

– Henry Wadsworth Longfellow –

Music is a higher revelation than all wisdom and philosophy.

– Ludwig van Beethoven -

Innholdsfortegnelse

Innledning.....	1
Teorikapittel.....	3
De yngste barnas kommunikasjon	3
Kroppslig kommunikasjon	3
Tilstede i øyeblikket - intersubjektivitet	3
Musikalsk kommunikasjon	4
Samspill	4
Inn- og uttoningens betydning for samspill	5
Ansikt-til-ansikt	5
Humor	5
Medvirkning.....	6
Relasjon.....	7
Rom.....	7
Den tredje pedagogen.....	7
Musikk i barnehagen.....	8
Hverdagssituasjoner og samlingsstund	9
Gjentakelse.....	9
Metode	11
Valg av metode	11
Valg av innsamlingsstrategi.....	12
Planlegging av datainnsamling	12
Beskrivelse av gjennomføring	13
Analysearbeid	15
Metodekritikk.....	15
Presentasjon- og drøfting av datamateriale.....	17
Når klokka i skogen slår tolv	17
Den skumle slutten.....	20
Se hva jeg forteller uten ord.....	23
Konklusjon.....	26
Kildeliste	27

Vedlegg	29
Samtykkeerklæring	29
Beskrivelse av bacheloroppgave:	29
Mine veiledere for bacheloroppgaven er:	29
Etiske hensyn:	30
Samtykke til deltakelse i studien:	31
Intervjuguide	32

Innledning

I dette prosjektet har jeg tatt for meg hvordan musikken kan brukes til å skape gode samspill mellom voksne og barn. Med gode samspill mener jeg samspillsituasjoner der barn og voksne er likestilte samspillspartnere. Det betyr at samspillet må være preget av gjensidighet, tillit og respekt for hverandres uttrykk, innspill, ønsker og følelser (Kanstad, 2010, s.210).

Som barn begynte jeg å synge før jeg kunne snakke, uansett hvor jeg var så sang jeg. På skolen var jeg alltid en stille og rolig elev, bortsett fra når vi sang. I sangen og musikken følte jeg meg hjemme, jeg kunne formidle mer enn ord alene kunne, jeg kunne få andre til å føle hva jeg følte. I musikken kunne jeg utforske meg selv, min identitet og gjennom musikken dele mitt indre selv med omverden. Når jeg begynte å arbeide med barn ble musikken et selvfølgelig kommunikasjonsverktøy for meg, og spesielt med de yngste barnehagebarna. I musikken kunne vi dele opplevelser, sinnsstemning og finne trøst. Jeg mener at musikken er iboende i alle mennesker, så musikk er for meg et universelt språk der man kan komme sammen om opplevelser uavhengig av alder, kjønn og etnisitet. Derfor ønsket jeg å se hvordan en barnehage som aktivt arbeider med musikk sammen med barn faktisk går frem, hva er det med musikken som lar barn og voksne komme sammen om opplevelser?

Ut fra dette har jeg valgt problemstillingen «*Hvordan kan voksne i barnehagen bruke musikk for å skape gode samspillsituasjoner med de yngste barnehagebarna?*».

Problemstillingen min har gått gjennom en endringsprosess i løpet av prosjektperioden, endringene oppsto etter at jeg innhentet datamateriale i barnehagen. Min originale problemstilling som presenteres i vedlegget om samtykkeerklæring var for stor og for vid til å skrive en oppgave på sideomfanget som er tilgjengelig i en bachelor.

I denne oppgaven vil jeg først presentere relevant teori for å forstå tolkningen og drøftingen av mine observasjoner. Teorien vil ta for seg ulike kommunikasjonsteorier om de yngste barnehagebarna, ulike teorier om hvorfor musikk er viktig i arbeid med barn og ulike

samspillsteorier. Under innsamling av data har jeg brukt to metoder; intervju av pedagogisk leder på en småbarnsavdeling og observasjoner av samlingsstund og hverdagsaktiviteter. Dette vil jeg gå dypere inn på i metodekapittelet. Kapittelet om presentasjon av data og drøfting vil ta for seg faktiske observasjoner gjort av musiske samspill mellom voksne og barn i barnehagen.

Jeg har valgt å presentere ett utvalg av observasjoner for å trekke frem noen av de musiske elementene man kan bruke for å oppleve gode samspillsituasjoner mellom de yngste barnehagebarna og voksne i barnehagen. Noen av disse elementene er bevegelse og rytme som impuls for samspill. I innsamlingsprosessen observerte jeg flere gode samspill der musikken spilte en sentral rolle, men oppgavens omfang gir meg ikke mulighet til å presentere alle. Jeg har valgt å trekke frem observasjoner fra både planlagt samlingsstund og spontane musiske samspill ettersom rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver sier at barnehagen skal styrke barns læring i både formelle og uformelle situasjoner i barnehagen (KD, 2011, s. 33). Navnene presentert i oppgaven er fiktive for å bevare informantenes rett til anonymitet.

Formålet med denne oppgaven er å gi et innblikk i viktigheten av å drive med musiske aktiviteter med de yngste barna i barnehagen. Oppgaven vil ikke være en fasit for hvordan man kan bruke musikk for å skape gode samspillsituasjoner mellom voksen og barn. Den kan derimot være en pekepinn på forutsetninger voksne må inneha for å kunne oppfatte, - og møte de yngste barnas musiske kommunikasjon med omverden. Disse forutsetningene vil danne grunnmuren for å kunne bruke musikken som verktøy for gode samspillsituasjoner der begge parters følelser, ønsker og behov uttrykkes utover vårt verbale språk.

Teorikapittel

De yngste barnas kommunikasjon

Kroppslig kommunikasjon

Når man ser på de yngste barnas kroppslige kommunikasjon er det hovedsakelig hva barna uttrykker til omverden ved hjelp av kroppslige gester man ser på. Et barn kan ved hjelp av kroppslige gester som peking fortelle omverden om sine ønsker. Løkken skriver at Merleau-Ponty sier at barnets gester blir gjenspeilet i andres gester, og at det ved gjensidig forståelse i gestene vil oppstå en kommunikasjon mellom mennesker (Løkken, 2004, s. 38-39). Med andre ord kan man si at de yngste barna kommuniserer med alle sine kroppslige gester. For eksempel kan barn ved gråt og latter uttrykke sine følelser til omverden sine følelser. Ved ulik mimikk kan barnet fortelle om noe er godt eller vondt, og ved å rette oppmerksomheten sin mot et punkt, strekke seg etter noe, eller peke kommuniserer barnet et ønske om noe (Hernes, Os & Selmer-Olsen, 2010, s.41). Man kan knytte barns kroppslige kommunikasjon opp mot intersubjektivitet ettersom man ser at barna aktivt søker å samhandle med hverandre (Løkken, 2013, s. 34-35).

Tilstede i øyeblikket - intersubjektivitet

For å forstå de yngste barnas kommunikasjon krever det voksne som er sensitive for barnas kroppslige uttrykk og som kan respondere på de signalene barna sender ut. Dette handler mye om å ta tak i barnets initiativ og handle ut fra dette. Det er dette som omtales som intersubjektiv kontakt. Det handler om at man er i en forståelse av den andres sinn og forstår den andres ønsker ut fra en felles forståelse av den andres signaler, altså «Jeg vet at du vet at jeg vet» (Stern, 2007, s.93). Så når barn sender signaler ut til den voksne er det viktig at den voksne er bevisst egne kroppslige signaler, mimikk og stemmeleie når de kommuniserer tilbake med barnet (Hernes, Os & Selmer-Olsen, 2010, s. 41). Disse signalene vil være med på å gi barnet en forståelse for at dets intensjoner og ønsker er forstått (Stern, 2007, s. 93).

Når vi observerer og er i samspill med andre vil intensjonene våre endre seg i takt med det man oppfatter som andres intensjoner og følelser. Ved hjelp av speilnevroner i hjernen vil man kunne oppfatte og imitere andres handlinger og intensjoner for å opprette en intersubjektiv kontakt

(Stern, 2007, s. 96). Speilnevronene er altså det som gjør mennesket i stand til å oppfatte og imitere andres handlinger og intensjoner. Imitasjon i seg selv er derimot ikke nok for at den andre skal føle at man er i en intersubjektiv relasjon, gjensidig lesing av hverandres ytre atferd og gester må ligge til grunn for responsen. Slik blir det ikke bare en direkte imitasjon av den andres handling, men en imitasjon preget av den andres forståelse av den første partens følelser. Det er dette som kalles affektiv inntoning, altså man toner seg inn på andres følelser ved å gjenspeile dem på en egen måte i sin egen kropp, mimikk og stemme (Stern, 2003, s.206). I forhold til denne oppgaven vil man i kapittelet om presentasjon av data og drøfting få se hvordan en voksen toner seg inn på barnets uttrykk, og svarer på dette på en måte som hun vet at barnet vil forstå ut fra deres felles forståelse av hverandres signaler.

Musikalsk kommunikasjon

Begrepet kommunikasjon betyr «[...] å gjøre felles» (Sæther, 2012, s.81). Dersom man da ser på musikalsk kommunikasjon vil man kunne se at det handler om å dele lyder eller rytmer i fellesskap, der budskapet vil bli endret av toneleie, mimikk og tempo (Sæther, 2012, s. 81). Musikk kan også fungere som en igangsetter for kommunikasjon, der man gir en rytme, en lyd eller en bevegelse som impuls for å kommunisere et ønske om samspill (Sæther, 2012, s. 82). Musikken fanger altså oppmerksomhet. Gjennom musiske virkemidler som stemmeklang, tonehøyde og rytme er man med på å utgjøre mening i kommunikasjon med de yngste barna (Sæther, 2008, s. 121). Dersom man nynner en rolig glidende melodi vil dette kunne sende signaler til barnet om at nå ønsker jeg å gå inn i et samspill med deg preget av ro. Man kan med andre ord si at musikalske elementer som klang og tonehøyde gir barna et eget språk å uttrykke seg med ettersom man kommuniserer utover det talte ord (Sæther, 2011, s. 82).

Samspill

Samspill handler om å virke sammen i et fellesskap, og da gjerne på en harmonisk måte (Lund). I barnehagen kan man si at samspill handler om de situasjonene der mennesker er i samhandling med hverandre og deler opplevelser og felles oppmerksomhet.

Inn- og uttoningens betydning for samspill

«I gode samspill tilpasser voksne seg gjerne barn gjennom en intuitiv inntoning på barns følelsesmessige tilstand» (Hernes, Os & Selmer-Olsen, 2010, s. 44). Dette handler altså om at voksne må se på både barns kroppslige og verbale uttrykk og ut fra disse komme med en følelsesmessig respons på uttrykkene som er ulik barnets. Dette kan gi barnet en følelse av å bli hørt- og møtt på sine følelser av den voksne (Hernes, Os & Selmer-Olsen, 2010, s. 44).

Uttoning tar derimot for seg viktigheten av å la barna få tid til å tone seg ut av en hendelse eller følelse. Altså at barnet får mulighet til å ta seg god tid til å bearbeide og trekke seg ut av en situasjon (Hernes, Os & Selmer-Olsen, 2010, s. 45). I denne oppgaven kan man se dette i barns behov for en klar start og avslutning i strukturerte musikalske aktiviteter.

Bevissthet rundt inntoning og uttoning av barns følelser kan man derfor si er viktig for å kunne opprette en gjensidig kommunikasjon mellom barnet og den voksne der begge opplever å bli forstått og møtt av den andre parten.

Ansikt-til-ansikt

Haugen omtaler ansikt-til-ansikt for en urform for kommunikasjon der barnet er en fullverdig deltaker i samspillet. Ansikt-til-ansikt samspill kan sis å være et nært sosialt samspill ettersom man må dele felles oppmerksomhet, samt at man må oppleve at følelser og initiativer blir oppfattet av den andre parten i samspillet (Haugen, 2013, s.57). Det er slike samspillsituasjoner som danner grunnlag for hukommelsesstrukturer som barnet siden kan bruke til å initiere til et spesifikt ønsket samspill med en annen (Haugen, 2013, s.58). Slike typer samspillsinitiering kan man ofte se i barnehagen når barn bruker gester for å igangsette en sanglek med et annet barn eller voksen.

Humor

Når man ser på de yngste barnas form for humor så er det ofte smil og latter som er typiske humortrekk der smilet gjerne har sosiale funksjoner (Søbstad,2013, s. 181). I de yngste barnas humor vil det kroppslige være viktig å trekke frem ettersom de yngste barna uttrykker glede

gjennom kroppslige gester. Når de yngste barna uttrykker latter så vil hele kroppen aktiveres, med hopping i knær, vifting med armer, sprelling med føtter, lystbetont ansiktsuttrykk og latteren som triller verbalt ut av munnen (Søbstad, 2013, s. 182). Humor og glede er ofte vanskelig å skille fra hverandre (Søbstad, 2013, s. 184). Felles for dem begge er at humoropplevelsen forsterkes når man i fellesskap deler humor- og gledereaksjoner (Søbstad, 2013, s. 189). For de yngste barna vil det kreve åpenhet, klart kroppslig samspill og kroppslig kommunikasjon for å dele felles humor- og gledesituasjoner (Søbstad, 2013, s. 189). Barna må med andre ord ha felles forståelse for, og lik verdsetting av, det humoristiske samspillet for å klare å kommunisere humor til hverandre (Løkken, 2004, s. 117).

For å kunne fremme de yngste barnas humor er det viktig at pedagogen gir rom for det lekende barnet, møter barnets humoruttrykk, og bruker rim og regler for å skape humoristisk kreativitet hos barnet (Søbstad, 2013 s. 192). Søbstad sier at samlingsstunden tidvis blir trukket frem som dempende for barns humoruttrykk, noe som kanskje kan grunne i voksnes kaosangst og behov for kontroll. Men det viktigste å tenke på når man skal legge til rette for de yngste barnas humoruttrykk er tid, rom og anledning for den kroppslige humoren (Søbstad, 2013, s. 194).

Medvirkning

De yngste barnas medvirkning handler om at den voksne er lydhør for hvilke aktiviteter som er meningsfulle for barna. I forhold til dette prosjektet vil det være medvirkning i det musiske i både strukturerte og spontane aktiviteter som står i fokus. Den voksne vil ha ansvar for å ta tak i barnas glede for en aktivitet og bruke denne aktiviteten til å utfordre og inspirere barna til nye opplevelser (Sandvik, 2006, s.21). Barnas medvirkning må tilpasses ut fra deres alder og forutsetninger (KD, 2011, s. 16). Med de yngste barna vil dette bety å ha særlig fokus på de nonverbale uttrykkene og gestene barna bruker for å forstå deres interesser og ønsker. Ved at voksne i barnehagen er var barns signaler og anerkjenne dem vil de kunne utfordre barna til aktivt å uttrykke seg i saker som omhandler dem (KD, 2011, s. 18). Barns medvirkning handler derimot ikke bare om å ta hensyn til enkeltindividets ønsker. Det handler også om å få oppleve en tilknytning til et fellesskap der man lærer å ta hensyn til - og forstå - andres følelser (Eide & Winger, 2006, s. 35).

Relasjon

Daniel Stern hevder at man ut fra hvem man samhandler med endrer sin egen forståelse av seg selv og sin identitet (Sandvik, 2006, s. 15). Ut fra dette kan man se at de relasjoner man har med en annen er med på å påvirke hvordan du vil samhandle med denne personen.

Når man ser på relasjonsdannelse mellom barn og voksne vil man komme innom begrep som *anerkjennelse*. Anerkjennelse handler om å forsøke og forstå hva et annet menneske er opptatt av, og hvilke følelser det innehar ut fra individets kroppslige og verbale uttrykk (Bae, 1996, s. 132). Når man knytter anerkjennelse opp mot relasjonsbegrepet vil man se at det å være i en anerkjennende relasjon grunner i å møte den andre på en likeverdig og respektfull måte (Bae, 1996, s. 148). Ut fra dette kan man se at anerkjennelse vil være grunnmuren for å danne en relasjon for gode samspillsituasjoner med de yngste barna. Dette kan man se ettersom anerkjennelsen bygger på en grunnleggende holdning om likeverd der to mennesker møtes, respekterer den andres væremåte og ut fra dette finner en måte å samhandle på (Bae, 1996, s. 148).

Et annet begrep man møter innenfor relasjonsbegrepet er *definisjonsmakt*. Definisjonsmakten tar for seg hvordan voksne møter, svarer på og tolker barns kommunikasjon. Ved at voksne i barnehagen er bevisst sin definisjonsmakt kan man bruke denne makten til å fremme barnets selvspekt, selvtillit og empati for andre medmennesker (Bae, 1996, s.147). Ut fra det Løkken (2004) sier om at de yngste barna kommuniserer gjennom kroppslige gester som voksne må tolke, vil man kunne se at voksnes definisjonsmakt får stor betydning for hvilke relasjoner barna får til de voksne i barnehagen. I dette prosjektet vil jeg komme med eksempler som viser hvordan voksne i samhandling med barn bruker sin definisjonsmakt til å forsøke å tolke og deretter møte barnets følelser.

Rom

Den tredje pedagogen

Det fysiske miljø vil være med på å spille inn på hvilke impulser vi velger å forholde oss til (Jonstoj & Tolgraven, 2008, s. 71). Dersom rommet er dekket med klosser vil man mest sannsynlig velge å bygge med klossene, dersom rommet derimot har ark og malesaker

tilgjengelig vil man nok heller velge å male. Rommet vil med andre ord fungere som en tredje pedagog når man planlegger pedagogiske opplegg. Pedagogen som planlegger må derfor ta høyde for hva rommet innbyr til av opplevelser for barna. Ved å observere hvordan barna erobrer rommet og etter observasjon gjøre fysiske endringer, vil man kunne påvirke hva slags lek og opplevelser barna vil kunne få i rommet. Ved musiske aktiviteter vil det derfor være lurt å ta hensyn til rommets klang og andre fysiske elementer som instrumenter for å innby til musiske aktiviteter for barna (Jonstoj & Tolgraven, 2008, s. 71).

Musikk i barnehagen

«Å være sammen om kulturelle opplevelser og å gjøre eller skape noe felles, bidrar til samhörighet.» (KD, 2011, s. 42). Med de yngste barna i barnehagen vil flere elementer spille inn på om man kan oppnå denne følelsen av fellesskap og samhörighet i barnegruppen.

De yngste barna har behov for repetisjon av sanger og rytmer for å skape forutsigbarhet og forventning. Repetisjon gjør sanger og rytmer kjent for barna, noe som gir dem muligheten til å bruke sang eller rytme for å initiere til samspillsituasjoner med andre mennesker rundt seg (Young, 2003, s. 43). For de yngste barna vil bevegelser være en støtte til det musiske, bevegelsen kan være med på å skape glede og spenning gjennom forutsigbarhet eller uforutsigbarhet i det musiske samspillet (Young, 2003, s. 61). I bruk av bevegelsessanger gir man barna muligheten til å sanse musikken med mer enn bare ørene, musikken blir da en multisensorisk opplevelse der hørsel, kropp og syn jobber sammen for å tolke de musiske inntrykkene (Young, 2003, s. 45).

I planlagte musiske aktiviteter i barnehagen som samlingsstund vil det være viktig å ha en klar start og slutt på aktiviteten. Ved å starte og avslutte på samme måte vil man skape forutsigbarhet og forventning til hva som skal skje. Forutsigbarheten kan være med på å skape en rutine rundt samlingsstunden. Rutinen kan bidra til at barna føler glede av at nå kommer det noe kjent og jeg vet hva som forventes av meg (Young, 2003, s. 82).

Hverdagssituasjoner og samlingsstund

For å møte barns musikalske uttrykk i hverdagen vil det kreve at den voksne er tilstede i øyeblikket og evner å tolke barnets uttrykk og ønsker på korrekt måte. Dette krever altså at den voksne er tilstede både fysisk og psykisk slik at man kan observere og reflektere over de ulike barnas behov i øyeblikket (Sæther, 2008, s.114).

Når man i det daglige observerer og er i interaksjon med barna vil man kunne lære seg å kjenne deres uttrykk og interesser. Ved å kjenne barna vil det være enklere å tilrettelegge en samlingsstund der barnas interesser blir tatt i, videreutviklet og brukt for å skape glede og læring. I samlingsstunder som er tilrettelagt ut fra barns interesser vil man kunne skape en fellesskapsfølelse og gi barna en følelse av felles kulturell identitet (Sæther, 2008, s. 117). Når man har planlagte samlingsstunder i barnehagen med et spesifikt tema eller læringsinnhold vil man legge til rette for formelle lærings situasjoner. Rammeplanen sier at man skal legge til rette for både formelle og uformelle lærings situasjoner i barnehagen, men at disse ofte går inn i hverandre. Ved å ha en planlagt ramme i samlingsstunden der man fremdeles har rom for barnas innspill vil man kunne åpne opp for læring man kanskje ikke hadde forutsett i egen planleggingsfase (KD, 2011, s. 33).

Samlingsstund i barnehagen kan ha mange ulike former. I sammenheng med prosjektet som presenteres i denne oppgaven vil man se at barnehagen bruker en samlingsstund med musikk som belyser et spesifikt tema (Sæther, 2008, s. 118). Temaet i denne samlingsstunden var *troll*. Samlingen tok derfor for seg en historie om et troll og formidlet historien gjennom bruk av konkrete og sanger som omhandler troll.

Gjentakelse

Når det kommer til de yngste barna i barnehagen kan gjentakelser være med på å skape en følelse av kontroll og sammenheng mellom hendelser i hverdagen. Barna vil gjennom gjentakelser få en større mulighet til deltakelse i aktiviteter fordi den er kjent for alle barna. Når

aktiviteten er kjent vil barna vite hva som kreves av dem i de ulike leksituasjonene. Man kan derfor se på gjentakelse som et hjelpemiddel for å skape et inkluderende fellesskap i barnegruppen (Sandvik, 2006, s. 24). I arbeid med musikk vil man kunne se at gjentakelser av sanger med faste strukturerte bevegelser vil kunne gi de yngste barna verktøy til å selv igangsette musiske samspill med både barn og voksne. Gjennom en imitasjon av bevegelser kan barna bruke bevegelsen som en impuls for å igangsette samspillsituasjoner. For at disse impulsene skal bli forstått krever det at den andre kommunikasjonspartneren kjenner til hva imitasjonen grunner i slik at signalene ikke blir misoppfattet (Sandvik, 2006, s. 24). Man kan dermed se at gjentakelse gir rom for lykkefølelse i situasjoner der barnet opplever at egne intensjoner blir oppfattet korrekt og møtt av den som barnet sender gesten til (Løkken, 2004, s. 72).

Metode

Valg av metode

I forskningsprosjektet mitt om barns samspill i musiske aktiviteter har jeg valgt å benytte meg av en kvalitativ metode i form av intervju. I tillegg har jeg valgt observasjon for å få observere barn og voksne i musiske aktiviteter.

En kvalitativ metode for datainnsamling sier noe om hvordan det enkelte individet som oppgir informasjon opplever en situasjon eller hendelse. Altså belyser en kvalitativ metode individets personlige erfaringer, meninger og holdninger rundt det temaet de blir bedt om å oppgi informasjon om (Larsen, 2007, s. 22). I en kvalitativ metode kan forskeren selv velge ut en informant man mener har god kunnskap om det aktuelle temaet eller problemstillingen man ønsker å belyse. Forskeren kan på denne måten selv velge hvor stor variasjon i alder, kjønn m.m. det skal være innenfor informanter man velger til deltakelse i forskningsprosjektet (Larsen, 2007, s.78-79). En kvalitativ metode gir også rom for at forskeren kan møte informantene ansikt til ansikt. Dette gjør det mulig for forskeren å inkludere små barn i undersøkelsen som mangler verbalspråk og skriveferdigheter, metoden åpner derfor opp for en bredere informantgruppe for forskeren (Larsen, 2007, s. 26). I dette prosjektet er det et kvalitativt intervju med pedagogisk leder for en småbarnsgruppe som brukes for datainnsamling.

Observasjon handler i denne sammenheng om å innhente kunnskap om spesifikke aktiviteter og hvordan de påvirker de yngste barna. Altså hvordan musikk kan bidra til å skape gode samspillsituasjoner mellom barn og voksne (Askland, 2011, s. 170). I dette prosjektet har jeg valgt deltakende observasjon med nedtegnelser i praksisfortellinger.

Den deltakende observasjonsmetoden gir rom for å kunne oppleve detaljer som kroppsspråk og mimikk som man står i fare for å miste om man observerer på avstand (Askland, 2011, s. 209). Ved å nedtegne det man opplever eller observerer så objektivt som mulig i en praksisfortelling, gir forskeren seg selv muligheten til å gå tilbake til hendelsen og se på den med nye øyne.

Praksisfortellingen gir også forskeren mulighet til å gå inn i hendelsen og reflektere over egne reaksjons- og handlingsmåter (Askland, 2011, s. 191).

Valg av innsamlingsstrategi

I dette forskningsarbeidet har jeg valgt å benytte meg av to ulike måter for innsamling av data. Jeg har valgt intervju av pedagogisk leder på en småbarnsavdeling i tillegg til tre dager observasjon av en småbarnsgruppe. Begrunnelsen for valget er at jeg ønsker et bredere utvalg av data å analysere ut fra i forhold til problemstillingen min. Problemstillingen tar for seg samspill mellom små barn og voksne i musiske aktiviteter, jeg ønsker derfor å høre fra pedagogisk leder hvordan hun planlegger musiske aktiviteter for barn. I tillegg ønsker jeg å observere slik at jeg selv kan få se hvordan musikk kan brukes for å skape gode samspillsituasjoner mellom barn og voksne. Ved å velge to former for datainnsamling mener jeg at jeg får et dypere innblikk i informasjonen jeg trenger for å besvare problemstillingen min.

Planlegging av datainnsamling

I forkant av datainnsamlingen foretok jeg søk på barnehager gjennom internett for å finne en barnehage som har fokus på musiske aktiviteter med barn. Jeg ønsket å kun bruke én barnehage i forbindelse med forskningsprosjektet. Dette valget ble tatt på bakgrunn av at jeg ikke har mye tid til rådighet for forskningsarbeidet, samt at jeg ønsket å kunne fordype meg i temaet rundt problemstillingen min. Ved å velge meg ut en informant jeg vet har kunnskap om feltet gav jeg meg selv en mulighet til å dykke dypere inn i temaet gjennom et dybdeintervju (Larsen, 2007, s. 23).

Etter å ha kontaktet barnehagen og fått et muntlig ja til å delta i forskningsprosjektet mitt skrev jeg et samtykkeskjema. Der forklarte jeg omfanget av å delta i prosjektet, hva jeg forventer av informanten og hva informanten kunne forvente av meg i forhold til personvern.

Samtykkeerklæringen kan leses i sin helhet i vedleggene lagt i slutten av denne oppgaven. Jeg

informerte så videre på e-post at jeg vil sende ut en intervjuguide til informanten i forkant av intervjuet. Valget av å sende ut intervjuguide grunner i at jeg ønsket å føre et samtaleintervju der jeg som intervjuer tar opp samtalen, ved å gjøre dette fikk jeg mulighet til å observere og tolke kroppsspråk og mimikk til informanten. I tillegg måtte jeg ta hensyn til at jeg måtte begrense mengden informasjon jeg fikk fra informanten, derfor ble intervjuguide sendt ut på forhånd slik at informanten kunne få mulighet til å holde informasjonen innenfor temaet som retter seg mot min problemstilling (Larsen,2007, s.83-83).

Beskrivelse av gjennomføring

I gjennomføringen av intervjuet valgte jeg og informanten oss et rom som var skjermet slik at vi fikk bruke god tid på intervjuet. Ved å velge oss et skjermet rom sikret jeg også at intervjuet ikke skulle forstyrres av gjennomgang av øvrig personale. Dette gjorde det enklere å ta opptak av samtalen uten avbrudd. I forkant av lydopptaket tok jeg en gjennomgang av samtykkeerklæringen der jeg forklarte hva forskningsprosjektet mitt går ut på, hva jeg forventet av informanten og informantens rettigheter i forhold til å trekke seg fra prosjektet og forvaltning av personopplysninger (Dalland, 2012, s.105). Dette valgte jeg å gjøre slik at informanten skulle få mulighet til å stille spørsmål eller komme med kommentarer til prosjektdeltakelsen før samtykket ble underskrevet. Jeg fortalte at lydopptaket vil bli transkribert umiddelbart etter intervjuet, at lydopptaket vil bli slettet etter sensur for bachelor er gitt og at lydopptaket i mellomtiden vil bli lagret i en passordbeskyttet mappe på en passordbeskyttet data (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 68). De etiske retningslinjene jeg har fulgt i datainnsamlingen kan leses i sin helhet i samtykkeerklæringen som ligger som vedlegg i slutten av bacheloroppgaven.

I intervjuet valgte jeg å starte med å lese opp problemstilling og startet med første spørsmål i intervjuguiden. Intervjuet var strukturert som en samtale der informanten fikk mulighet til å snakke fritt rundt punktene i intervjuguiden. På denne måten fikk jeg mye informasjon jeg ellers kanskje ikke hadde fått ved hjelp av et fastlåst strukturert intervju (Larsen, 2007, s. 83). Jeg valgte å ikke snakke så mye selv, men heller gi pauser til informanten slik at informanten kunne få tid til å reflektere og tenke over hvilken informasjon jeg skulle få. Underveis stilte jeg

oppfølgingsspørsmål, eller ba informanten utdype eller forklare hva som mentes med utsagnet. Dette var et bevisst valg for å unngå misforståelser mellom meg og informanten, men også en måte for meg å innhente mer informasjon om punkter som var av relevans for min problemstilling. På slutten av intervjuet tok jeg en gjennomgang av informantens informasjon slik at informanten fikk mulighet til å oppklare informasjon jeg kanskje hadde misoppfattet. Ved å gjøre dette forsikret jeg meg om at jeg har forstått informanten og at informanten selv står for det som har blitt sagt i intervjuet (Dalland, 2012, s.108). Intervjuet ble transkribert umiddelbart etter intervjuet for å få med kontekstuell informasjon som informantens mimikk og kroppsspråk. I transkripsjonen har jeg valgt å transkribere på bokmål for å bevare anonymiteten til informanten, altså unngå at opplysningene kunne spores tilbake til informanten (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010, s. 96).

I observasjonene mine har jeg valgt å sette meg i utkanten av barne- og personalgruppen. Ved å gjøre dette har jeg fått muligheten til å observere spontane musiske samspillsituasjoner mellom barn og voksne. Jeg valgte å være deltakende observatør dersom barna selv kom bort til meg og initierte til samspill. Ved å gjøre dette ble jeg selv en del av observasjonen og fikk førstehåndserfaring med hvordan barna tok og gav initiativ til musisk samspill (Høigård, 2013, s. 163). Ved å veksle mellom å være passiv- og aktiv deltakende fikk jeg både observert hvordan barnehagens personale arbeider i det daglige samtidig som jeg selv fikk se hvordan barna reagerte på mine musiske impulser (Larsen, 2007, s. 89).

I observasjon av samlingsstunder holdt jeg meg derimot i bakgrunnen slik at jeg på best mulig måte kunne observere barnas respons på den voksne som ledet samlingen, samspill med andre barn og hvordan barnas innspill ble mottatt av andre barn og voksne. Jeg tok litt stikkordsnotater underveis for å bedre huske viktige observasjoner når de skulle nedtegnes i ettertid.

Etter hver observasjonsdag nedtegnet jeg observasjonene fortløpende slik at jeg ikke skulle miste viktige detaljer. Jeg har forsøkt å skrive ned observasjonene så objektivt som mulig slik at analysen av dataene og eventuelle funn ikke skal bli påvirket av mine personlige tolkninger av situasjonen. Jeg vet derimot at min egen førforståelse for temaet som observeres vil være med på

å danne min forståelse for hva jeg velger å nedtegne. Andre observatører kunne med andre ord forstått og nedtegnet observasjonene på en annen måte ut fra sin egen førforståelse.

Analysearbeid

I analysearbeidet har jeg vært på utkikk etter fellestrekk, sammenhenger og mønstre mellom det informanten har fortalt om i intervjuet og det jeg selv har observert i barnegruppen. Denne formen for analyse tar for seg meningsinnholdet i informasjonen jeg har tilegnet meg, og gjorde det dermed enklere å trekke ut informasjon jeg ønsker å ta utgangspunkt i når det kommer til å svare på, - og drøfte, prosjektets problemstilling (Larsen, 2007, s. 98).

Under analysearbeidet har jeg notert meg punkter jeg finner viktig å trekke frem for å best mulig kunne svare på prosjektets problemstilling. Disse punktene har jeg så knyttet opp mot teori jeg ønsker å legge frem for å bygge opp om drøftingen av funnene jeg har opparbeidet meg gjennom datainnsamlingen.

Metodekritikk

Ettersom jeg har valgt å bruke én barnehage som informasjonskilde vil dette gi prosjektet mitt et veldig snevert syn på hvordan man kan bruke musikk som arena for samspill med de yngste barna i barnehagen. Opplysningene jeg har innhentet er derfor ikke representativt for alle barnehager eller småbarnsgrupper. Opplysningene gir derimot et innblikk i hvordan personalet arbeider med musikk i akkurat denne spesifikke barnegruppen (Larsen, 2007, s. 26).

I observasjoner der jeg selv har vært aktiv deltakende vil min egen væremåte, mine impulser og egne reaksjoner være med på å påvirke utfallet av informasjon jeg vil få tilbake av barnet (Askland, 2011, s. 210). Observasjonene er dessuten tatt over en kort periode på tre dager og viser derfor bare en liten del av det musiske arbeidet til barnehagen. Det er derfor mulig at jeg ville fått annen informasjon i observasjonene mine dersom jeg hadde observert i starten av et barnehageår der barna ikke alt hadde en opparbeidet relasjon til personalet i barnehagen.

I tillegg er det viktig å trekke frem at min personlighet påvirker hva som trekkes frem fra informasjonen for å bygge opp om min problemstilling. Det vil altså si at den informasjon jeg velger å trekke frem i drøfting- og tolkning av funn vil være påvirket av mine egne holdninger og tidligere erfaringer rundt den informasjonen som drøftes (Dalland, 2012, s. 121).

Presentasjon og drøfting av datamateriale

Hvordan kan voksne i barnehagen bruke musikk for å skape gode samspillsituasjoner med de yngste barnehagebarna?

I innsamlingsprosessen av datamateriale har jeg observert både planlagte musikkksamlingsstunder og hverdagssituasjoner der voksne og barn er i musisk samspill. I dette kapitlet vil jeg belyse ulike praksissituasjoner der musikken er fremtredende. Ut fra dette vil jeg drøfte hvilken rolle musikken har for å skape gode samspillsituasjoner med de yngste barnehagebarna.

Når klokka i skogen slår tolv

«[...] barna er opptatt av troll og vi bruker trollmusikk [...] prøver å ta tak i det barna er litt interessert i [...]» (Pedagogisk leder).

Lederen av dagens samling plinger i små cymbaler og en tynn klingende lyd fyller avdelingen. Barnas hoder snus mot lyden, alt de har i hendene slippes og de løper mot samlingsrommet mens de roper «SAMLING, SAMLING». Alle samlingsstunder i denne barnegruppen starter på denne måten, med en klar start som gjør at barna får forventinger om hva som skal skje. Det skaper en iver som synes i kroppene der barna smiler, spreller med beina, vifter med armene og ler (Young, 2003, s. 82).

«[...] Alt er tilrettelagt så de bare kan sette seg. [...] gardiner, lys, alle slike ting [...]» Sier pedagogisk leder på spørsmål om hvordan samlingsrommet forberedes av personalet før samlingsstunden. Nå er det plinget i cymbaler for å markere start på samling, og jeg og barna går inn på samlingsrommet. Inne på rommet der samlingen skal holdes er det lagt ut matter i en halvsirkel, fremfor mattene er det satt opp et bord med esker på som danner en liten topp på midten. Rommet viser tydelig hva som forventes av barna og de setter seg på mattene og

kommer fort til ro mens de kikker mot eskene som samlingslederen har satt frem (Jonstøij & Tolgraven, 2008, s. 71).

Samlingsstunden i denne barnehagen begynner alltid med navnesang, der alle barna som er tilstede får navnet sitt sunget opp. «[...] det er samlende [...]» sier pedagogisk leder. Dette kan man knytte opp mot det rammeplanen sier om at å være sammen om opplevelser kan bidra til samhørighet (KD, 2011, s. 42). I tillegg vil det å starte samlingsstunden på lik måte gi barna en følelse av forutsigbarhet. Gjennom repetisjon kan man gi barna mulighet til å siden bruke sang til å initiere til samspill med andre mennesker senere (Young, 2003, s. 43).

Når navnesangen startes kan man observere at barna begynner å gynte, klappe takten i hendene. De smiler, hopper opp og ned i overkroppen og noen barn kommer med utrop når navnet deres blir nevnt. Ved å se på barnas kroppslige kommunikasjon vil man se at barna gjennom kroppslige gester kommuniserer følelsestilstanden sin med mer enn bare verbalspråk (Hernes, Os & Selmer-Olsen, 2010, s. 41). Smil og latter, vifting og hopping med kroppen vil være klare tegn på at barnet føler glede (Søbstad, 2013, s. 181-182). Under samlingsstunden kan man derfor se at man legger til rette for lystbetonte samspillsituasjoner når alle barna i fellesskap får sunget opp sitt eget navn.

Samlingen går videre og fortellingen om et troll som er på vei gjennom skogen utfolder seg. Sangene som synges handler om troll, og samlingslederen bruker konkreter for å vise trollets tur gjennom skogen. Alle sangene har egne konkreter som brukes for å skille sangene fra hverandre og egne bevegelser som barna er med på (Sæther, 2008, s. 118). Plutselig drar samlingslederen ut en støvkost og barna utstøter gledeshyl, spreller med beina, ler og gjemmer ansiktet. Sakte begynner sangen om støvtrollet.

Den voksne tar på seg ei grønn hette med utstikkende myke pigger på, hun plukker opp en støvkost og begynner å gå rundt i barnegruppen mens hun og de voksne synger «Når klokka i skogen slår tolv, da kommer de renslige troll [...] tørke støv, tørke støv, tørke støv, av blomster og knopper og løv [...]» mens den voksne tørker støv av ansiktene til

barna med støvkosten. Noen av barna ler, andre utroper gledeshyl og andre holder seg for ansiktet mens de ler.

Samlingslederen tar seg god tid når hun går rundt i barnegruppen og tørker støv. Tempoet er rolig, og mimikken i ansiktet hennes speiler barnas ansiktsuttrykk. Samlingslederen smiler, har et glimt i øyet og ser ut til å være på nippet til å le sammen med barna mens hun synger. Det blir tydelig at samlingslederen og hvert enkelt barn får muligheten til å oppleve glede i fellesskap. Dette kan man se i sammenheng med begrepet kommunikasjon som betyr «[...] å gjøre felles» (Sæther, 2012, s. 81). Ved at samlingslederen tar seg god tid og endrer stemmeleiet sitt ut fra barnets respons endrer hun budskapet i den musikalske kommunikasjonen og tilpasser den enkeltindividet i barnegruppen (Sæther, 2012, s. 82). Barna møter med andre ord ikke den samme responsen fra den voksne fordi hun er var barnas kroppslige uttrykk, og møter barna på deres individuelle følelsesuttrykk (Hernes, Os & Selmer-Olsen, 2010, s. 44). Man kan ut fra dette si at barnet og den voksne møtes i et nært sosialt samspill der man opplever at følelser og initiativer blir møtt av den andre parten. Ved å gi de yngste barna erfaringer med slike samspill kan man gi barna muligheter til å opparbeide seg hukommelsesstrukturer som de siden kan bruke til å initiere ønske om samspill med andre mennesker (Haugen, 2013, s. 57-58).

Ved å ta utgangspunkt i denne spesifikke samspillssekvensen kan man se at den voksnes definisjonsmakt får stor betydning for hvilken opplevelse barna sitter igjen med etter samlingsstunden. Voksne som er bevisst sin definisjonsmakt kan være med på å gi barna erfaringer der de møtes med respekt og likeverd. Slike opplevelser vil være med på å danne barns selvrespekt, selvtillit og empati for andre mennesker (Bae, 1996, s. 147). Man kan også trekke frem barns rett til medvirkning. Når den voksne tar en aktivitet som barna finner meningsfull, og endrer utfall ut fra hvert enkelt barns innspill, gir hun rom for barnas påvirkning av interaksjonen med støvkosten. Barna får altså mulighet til å forme aktiviteten på sin egen måte. Medvirkning vil også i denne situasjonen handle om å ta hensyn til hverandre og vente på tur. Barna har gjennom tidligere samlingsstunder erfart at alle får sin egen tid med støvkosten og den voksne, de sitter derfor og følger med når kosten går rundt i barnegruppen og ler med barnet som blir tørket støv av. Medvirkningen vil da handle om å ha en tilknytning til et fellesskap der

barna forstår at dette er spennende og sammen deler denne spenningen og gleden ved å le og smile i fellesskap (Eide & Winger 2006, s. 35).

Rammeplanen sier at barnehagen skal legge til rette for formell og uformell læring i barnehagehverdagen (KD, 2011, s. 33). Når man ser på sekvensen presentert her kan man se at samlingsstunden blir en formell læringsarena der barna får mulighet til å medvirke ut fra eget ståsted (KD, 2011, s. 16). Barna får også erfare at alle i gruppen er viktig for fellesskapet og deler derfor opplevelsen av støvkostsekvensen sammen. Slike opplevelser kan man si at gir barna erfaring med affektiv inntoning ved at de lærer seg å lese andres følelsetilstand ut fra mimikk og kroppsspråk. Når barna toner seg inn på andres følelser vil de være i stand til å gjenspeile den andres følelser i egne kroppslige uttrykk (Stern, 2003, s.206). Det er dette vi ser at skjer når barna ler sammen med barnet som blir børstet med støvkosten. Samlingsstunden kan dermed sies å bidra til gode samspillsituasjoner mellom ikke bare barn og voksne men også barn-barn der alles følelser og innspill møtes og verdsettes i fellesskapet.

Den skumle slutten

«Jeg tror at det å ha en slik samling er en fellesskapsopplevelse, for alle får lov å delta på sitt ståsted» (Pedagogisk leder).

I samlingsstunder som er tilrettelagt ut fra barns interesser vil man kunne skape en fellesskapsfølelse og gi barna en følelse av felles kulturell identitet (Sæther, 2008, s. 117). Når man ser på det pedagogisk leder sier her så opplever hun at barns møter i musiske aktiviteter kan skape en følelse av fellesskap. Hun underbygger dette med at du kan se blikkene og gleden barna viser i sangene både til den voksne og til de andre barn. Rammeplanen trekker frem at det å være sammen om opplevelser bidrar til samhørighet (KD, 2011, s. 42). Når man ser på samlingsstunden må den altså fenge alle på hver sin måte for at de skal få oppleve et samhold rundt aktiviteten. Måter man kan gjøre dette på er å gjenta sanger og strukturer på samlingsstunden slik at barna får en større mulighet til deltakelse (Sandvik, 2006, s. 24).

I denne aktuelle barnehagen velger de å avslutte hver samlingsstund med å ta frem ett barn for å plinge i cymbalene. Man kan argumentere for at dette kan være en form for medvirkning ved at de voksne ønsker at alle barna får hver sin tur til å avslutte samlingen. Barnet blir tatt frem og får mulighet til å bidra til fellesskapet (Eide & Winger, 2006, s. 35). Dersom man ser på hva rammeplanen sier om barns medvirkning kan man stille spørsmål om dette er barns medvirkning eller voksnes definisjon av barns medvirkning. Dette kan man se i dette eksempelet der et barn blir trukket frem for å avslutte samlingsstunden.

Etter «Trollmor» er sunget ferdig hentes ett barn frem for å få plinge med cymbalene. Barnet som blir hentet frem virker veldig skeptisk i kroppsspråket sitt, skuldrene er trukket opp mot ørene, kroppen virker stiv og barnet ser kun mot den voksne som leder samlingen. [...] Når det lyder pling fra cymbalene smiler barnet og de andre barna begynner å spelle med beina, vifte med armene og jubler, dette gjør at barnet som plinget ser opp på barnegruppen og smiler bredere, han ser ut til å slappe mer av i kroppen og begynner å gynte med kroppen når avslutnings sangen «Ringle, rangle rose» synges.

Når man ser på de yngste barnas kommunikasjon så er det de kroppslige gestene de sender ut til omverden som forteller noe om deres følelser. Når andre mennesker møter disse gestene og responderer på disse vil det oppstå en kommunikasjon mellom dem (Løkken, 2004, s. 38-39). I fortellingen over ser man at barnet som hentes frem har hevede skuldre, går stivt, er stiv i blikket og gjennom disse kroppslige gestene blir oppfattet av meg som usikker eller skeptisk.

Samlingslederen velger å strekke armene ut mot barnet, en gest jeg tolker som at hun også oppfatter barnet som usikker på situasjonen. Når samlingsleder strekker ut armene går barnet raskt frem og blir løftet opp på fanget og får tildelt cymbalene, men kroppsspråket er enda stivt. Det er ikke før barna på gulvet responderer på lyden fra cymbalene at barnets skuldre senkes og smilet kommer frem.

I denne situasjonen kan man se at den voksne var lydhør for barnets signaler og at hun responderte ut fra dette. Hun forsøkt dermed å opprette en intersubjektiv kontakt der barnet skulle få en følelse av trygghet (Stern, 2007, s. 93). Det man derimot ser at skjer er at barnet

velger å trekke seg mot samlingslederen men at denne kontakten i seg selv ikke var nok for å få barnet til å slappe av. Det er først når barna responderer på lyden fra cymbalene med sprelling i føtter, vifting med armer og jubelrop at skuldrene senkes. Man kan tenke seg at det her har oppstått en intersubjektiv kontakt mellom barnet og barnegruppen der barna bruker humor som respons for å skape glede (Søbstad, 2013, s.182). Men det kan også tenkes at barna ikke responderte på denne måten fordi de tolket barnet som ble tatt frem som usikker, men at den musikalske lyden i seg selv skapte reaksjonen. Den musiske klangen førte uansett til at barna kom sammen og fikk dele en opplevelse i fellesskap som var preget av en harmonisk tone (Lund).

Med tanke på barnets medvirkning i denne situasjonen kan man stille seg spørsmål om barnet medvirket og deltok ut fra sitt ståsted eller om den voksne brukte sin definisjonsmakt til å definere hvordan barnet på best mulig måte kunne delta og bidra i fellesskapet. Etersom jeg er en utenforstående observatør vil jeg kunne si lite om hvordan dette aktuelle barnet vanligvis deltar i fellesskapet. Men når jeg observerer barnets kroppslige uttrykk så vil jeg si at den voksne utfordret barnet til noe nytt som virket skremmende for barnet. Barnet så ut til å uttrykke ubehag over situasjonen helt frem til barnegruppen gav en positiv respons på barnets bidrag i gruppen. Man kan kanskje si at den voksne brukte sin definisjonsmakt i hensikt å styrke barnets selvtillit med å gi barnet en positiv samspillserfaring med barnegruppen (Bae, 1996, s. 147).

I teorier om samlingsstund trekkes det frem at samlingsstunden kan virke dempende for barns humoruttrykk grunnet voksnes kaosangst og behov for kontroll (Søbstad, 2013, s. 194). Når man ser på barnas reaksjon her vil man se at den voksne som leder samlingen lar barna få tid til å uttrykke glede over cymbalene. Barna får bruke god tid på å juble, sprelle og le, noe som igjen roer barnet som plinger i cymbalene. Ut fra dette kan man si at samlingsstunden ikke bare skaper en arena for humor og glede, men også gir rom for empati og øvelse i tolking av andres kroppslige uttrykk. Samlingsstunden gir i denne situasjonen det usikre barnet rom for å oppleve en ny mestring ut fra en ny opplevelse av å bidra til fellesskapet som er lystbetont. Dette grunner nok i at den voksne gir rom og tid for jevnaldredes humoruttrykk (Søbstad, 2013, s. 194). I tillegg vil tiden som den voksne gir barna være med på å la barna tone seg ut av samlingsstunden

i eget tempo, noe som gjør at barna på en bedre måte får mulighet til å bearbeide alle inntrykkene de har møtt i løpet av samlingen (Hernes, Os & Selmer-Olsen, 2010, s. 45).

Se hva jeg forteller uten ord

«[...] jeg synes jo det er en slik viktig kommunikasjonsform med dem [...] de gir noe veldig tilbake til meg, jeg skjønner om de har det bra, eller jeg ser at de er lei seg eller jeg ser hva det er, så kan jeg bruke musikken som kommunikasjonsform med dem [...]» (Pedagogisk leder).

For å møte barns musikalske uttrykk i hverdagen vil det kreve tilstedeværende voksne som er i øyeblikket sammen med barna og som evner å møte og tolke barnas uttrykk (Sæther, 2008, s. 114). Dette krever at den voksne tar tak i barnas initiativ og handler ut fra dette for å vise barnet at jeg forstår hva du ønsker av meg (Stern, 2007, s. 93). Dersom man tar utgangspunkt i en observasjon av et barn-voksen samspill gjort i prosjektbarnehagen kan man se at barnet og den voksne er i en intersubjektiv relasjon der den voksne toner seg inn på barnets følelser (Stern, 2003, s. 206).

En voksen sitter med et barn på fanget, Emmy (1,2). Emmy har akkurat våknet og sitter og smågråter. Den voksne ser på henne og begynner å klappe rytmisk på lårene til Emmy mens hun synger «Oppe på fjellet der bor det 3 trolle [...]». Emmy blir stille, gnir seg i øynene og ser på hendene som klapper henne på låret før hun begynner å gyngede med overkroppen. Etter hvert snur hun seg og ser mot den voksnes ansikt, de får blikkontakt og begge smiler, den voksne fullfører sangen. Når sangen er over begynner Emmy å klappe, den voksne begynner umiddelbart å klappe med mens hun synger «Klappe, klappe, klappe til mamma kommer [...]», barnet ser på håndbevegelsene til den voksne og smiler mens hun klapper og løfter hendene over hodet når den voksne synger «høyt opp i luften og ned igjen».

Dersom man ser på samspillsituasjonen vil man se at den voksne bruker musiske elementer som rytme, stemmeleie og tempo for å kommunisere med Emmy. Musikken blir dermed brukt som en

igangsetter for samspill mellom den voksne og Emmy (Sæther, 2012, s. 81-82). Når rytmen blir klappet mot Emmys lår kan man se at hun raskt endrer fokus fra gråt til stillhet.

Oppmerksomheten hennes flyttes og hun tar tak i den voksnes musiske signaler før hun videre sender ut signaler om at musisk samspill er ønskelig ved at hun gynger i takt med musikken. Stern kaller dette for intersubjektiv kontakt der to mennesker kommuniserer utover det verbale. For å være i en intersubjektiv kontakt krever det at den andre parten forstår og responderer «korrekt» på den første partens signaler (Stern, 2007, s. 93). I denne situasjonen ser man slik respons både i kroppen til Emmy når hun viser at hun forstår den voksnes impulser om musikalsk samspill, men også når den voksne tar Emmys klappesignaler og starter en ny sanglek.

For at man skal kunne forstå hverandres intensjoner må man være avhengig av at speilnevroner i hjernen fungerer. Speilnevronene er det som gjør mennesket i stand til å oppfatte og imitere andres handlinger og intensjoner (Stern, 2007, s. 96). Denne forståelsen i seg selv er derimot ikke nok for å kunne opprette en intersubjektiv relasjon med den andre parten, man må også være i stand til å forstå og respondere på den andre partens følelser og ønsker (Stern, 2003, s. 206).

I fortellingen om Emmy og den voksne vil man se at Emmy tar tak i den voksnes impuls og siden bruker den samme impulsen til å starte et samspill. Man kan ut fra dette tenke seg at Emmy vet at den voksne vil forstå og fange opp denne impulsen fordi rytmisk impuls i denne situasjonen er måten de kommuniserer med hverandre. Dersom samspillet hadde vært med en annen voksen der relasjonen ikke var den samme kan det godt tenkes at Emmy ikke ville blitt møtt på denne impulsen. Relasjonen mellom barn og voksen vil derfor være avgjørende for hvordan man samhandler og kommuniserer med hverandre (Sandvik, 2006, s. 15).

Definisjonsmakten til den voksne vil også være med på å påvirke hvilken respons Emmy får på sine innspill. Dersom den voksne er lydhør og tar tak i, og responderer på Emmys impulser på en «korrekt» måte vil Emmy kunne tilegne seg økt selvtillit ved å føle at hennes ønsker er like viktige som den voksnes. Videre kan en slik respons være med på å gi Emmy erfaringer i å lese og tolke andre menneskers signaler slik at hun selv kan respondere «korrekt» i møter med andre voksne og barn som ønsker å gå inn i samspill med henne. Den voksne kan altså hjelpe Emmy å

utvikle en anerkjennende holdning til andre menneskers væremåte med at hun lærer seg respekt og likeverd for andres signaler.

Når man går inn i den musiske delen av samspillet kan man se at Emmy bruker bevegelse sammen med rytme for å igangsette samspillet med den voksne. I denne barnehagen brukes det mye bevegelsessanger og pedagogisk leder sier at «[...] de lærer seg jo bevegelsene før de synger selv [...]». Bruk av bevegelsessanger i barnehagen vil gi barna en multisensorisk opplevelse av musikken og kan på denne måten selv initiere til musisk samspill ved mer enn bare melodi (Young, 2003, s. 45). Barn kan bruke bevegelse, rytme og kroppslige gester for å kommunisere til den voksne at de ønsker musisk samspill. Men for at barnet skal få oppleve at signalene og ønsket om samspill skal bli oppfattet krever det voksne som kjenner barnet og som møter barns gester på en anerkjennende måte. Dette kan kun skje dersom den voksne ser på barnets signaler som en kroppslig kommunikasjonsform og ut fra dette klarer å tolke hva barnet er opptatt av, - eller ønsker å fortelle (Bae, 1996, s. 132).

I etterkant av observasjonen av Emmy og den voksne ble jeg sittende på gulvet å skrive ned observasjonen min. Etter en stund kom Emmy bort til meg og satte seg på fanget mitt. Jeg ble nysgjerrig på hva som ville skje dersom jeg gav Emmy de samme signalene som jeg hadde observert at den voksne hun kjente hadde gitt henne. Dette skjedde:

[...] jeg begynner å klappe meg på lårene. Emmy (1,2) ser mot ansiktet mitt og ser så på hendene mine før hun begynner å klappe med hendene sine. Jeg begynner å synge «Klappe, klappe, klappe til mamma kommer [...]» mens jeg klapper i hendene mine. Emmy spytter ut smokken sin klapper raskere i hendene og gynger i takt med sangen med overkroppen sin. Jeg gjentar sangen 3 ganger og observerer at Emmy klapper mer før hun begynner å nynne/lalla melodien på sangen.

Når man ser på Emmys samspill med meg kan man se at jeg mottar samme respons på musisk impuls som den faste voksne Emmy har en relasjon til. Ved at jeg imiterer den voksnes handlingsmåte og musiske innspill sender jeg signaler som er kjent for Emmy. Det kan hende at Emmy gjennom gjentakelse har lært sangene så godt at hun er i stand til å bruke impulser som

bevegelse, melodi og rytme til å gå inn i et samspill med en voksen hun aldri har møtt før (Sandvik, 2006, s. 24). Musikken blir et kommunikasjonsmiddel der Emmy inkluderer meg ved å møte mine signaler og ønsker om samspill. Dersom Emmy ikke hadde kjent bevegelsene i sangen så godt som hun gjør kan det tenkes at hun ikke ville møtt mine signaler ettersom en kommunikasjon krever at man kjenner hva impulsen, i dette tilfelle rytme og bevegelse, grunner i (Sandvik, 2006, s. 24). Musikken blir dermed et hjelpemiddel for meg som ukjent voksen til å opprette kontakt med Emmy ved hjelp av å imitere andre voksnes handlinger. Resultatet ble et samspill preget av lykkefølelse for meg som voksen, og kroppslig uttrykk av glede fra Emmy (Løkken, 2004, s. 72).

Hverdagssituasjoner i barnehagen vil være arenaen der voksne lærer seg barna å kjenne. Hverdagssituasjoner er det vi omtaler som uformelle læringssituasjoner, og det er her de spontane aktivitetene skjer og man lærer seg å kjenne igjen hverandres følelsesuttrykk (KD, 2011, s. 33). Ut fra dette kan man si at musikk i hverdagssituasjoner og samlingsstunder kan være en god måte å legge til rette for gode samspillsituasjoner mellom de yngste barnehagebarna og voksne i barnehagen.

Konklusjon

Så hvordan kan voksne i barnehagen bruke musikk for å skape gode samspillsituasjoner med de yngste barnehagebarna?

Det viktigste jeg har observert i barnehagen er at voksne som arbeider med de yngste barnehagebarna må ha et åpent blikk. Ved å ha et åpent blikk vil man kunne fange opp mer enn det barna uttrykker med ord. Om man våger å se forbi det verbale og tolke de kroppslige impulser barna sender ut til omgivelsene sine vil man kunne få oppleve å være i et samspill der alle parter føler seg viktig. Det er med andre ord ikke nok å bare synge for barna. Du må være tilstede med hele deg i øyeblikket, og våge å la musikken styre veien, for hvem vet hva slags samspill man går glipp av når kommunikasjon bare er forbeholdt det verbale?

Kildeliste

- Angelo, E. (2012). Musikalitet. En artikkel i M. Sæther & E. Angelo *Barnet og musikken. Innføring i musikkpedagogikk for barnehagestudenter*. (2.utgave). (s. 43-66). Oslo: Universitetsforlaget.
- Askland, L. (2011). *Kontakt med barn. Innføring i førskolelærerens arbeid på grunnlag av observasjoner*. (2.utgave). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Bae, B. (1996). *Det interessante i det alminnelige*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving*. (5. utgave). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Eide, B.J. & Winger, N. (2006). Dilemmaer ved barns medvirkning. En artikkel i B. Bae, B.J. Eide, & A.E. Kristoffersen, *Temahefte om barns medvirkning*. (s. 28- 51). Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Haugen, S. (2013). Det dialogiske. En artikkel i S. Haugen. G. Løkken & M. Røthle (red). *Småbarnspedagogikk. Fenomenologiske og etiske tilnærminger*. (2. utgave). (s. 49-84). Oslo: Cappelen Damm AS.
- Hernes, L. Os, E. & Selmer-Olsen, I. (2010). *Med kjærlighet til publikum*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Høigård, A. (2013). *Barns språkutvikling – muntlig og skriftlig*. (3.utgave). Oslo: Universitetsforlaget.
- Johannessen, A. Tufte, P.A. & Christoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt Forlag AS.
- Jonstøij, T. & Tolgraven, Å. (2008). *Hundre måter å tenke på. Om Reggio Emilias pedagogiske filosofi*. Oslo: Cappelen Damm.
- Kanstad, M. (2010). Gjensidighet i tillit og respekt. En artikkel i V. Glaser, K.H. Moen, S. Mørreaunet & F. Søbstad, (red). *Barnehagens grunnsteiner*. (s.209-220). Oslo: Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2011). *Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver*. (Revidert 2. utgave). Oslo.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

- Larsen, A. K. (2007). *En enklere metode. Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Lund, H. *Lexin- ordbøker på nett*. Lastet ned 28.03.2017 fra <http://lexin.udir.no/?search=samspill&dict=nbo-maxi&ui-lang=NBO&startingfrom=&count=10&checked-languages=E&checked-languages=N>
- Løkken, G. (2004). *Toddlerkultur. Om ett- og toåringers sosiale omgang i barnehagen*. Oslo: J.W. Cappelens Forlag AS.
- Løkken, G. (2013). Toddleren som kroppssubjekt. En artikkel i S. Haugen, G. Løkken & M. Røthle (red). *Småbarnspedagogikk. Fenomenologiske og etiske tilnærminger*. (2. utgave). (s.31-45). Oslo: Cappelen Damm AS.
- Sandvik, N. (2006). *Temahefte om de minste barna i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Stern, D. N. (2007). *Her og nå. Øyeblikkets betydning i psykoterapi og hverdagsliv*. Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Stern, D. N. (2003). *Spedbarnets interpersonlige verden*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Sæther, M. (2008). Musikk og grunnleggende læring i et stimulerende miljø i barnehagen. En artikkel i S. Kibsgaard. (red.) *Grunnleggende Læring i et Stimulerende Miljø i barnehagen*. (s.110-127). Oslo: Universitetsforlaget.
- Sæther, M. (2011). Musikk og etiske prosesser i barnehagen. En artikkel i K. Bakke, C. Jenssen, & A.B. Sæbø, (red.). *Kunst, kultur og kreativitet. Kunstfaglig arbeid i barnehagen*. (s. 73-98). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Sæther, M. (2012). Musikalsk utvikling – en helhet. En artikkel i M. Sæther & E. Angelo *Barnet og musikken. Innføring i musikkpedagogikk for barnehagestudenter*. (2.utgave). (s. 67-97). Oslo: Universitetsforlaget.
- Søbstad, F. (2013). Små barns humoropplevelser. En artikkel i S. Haugen, G. Løkken & M. Røthle (red). *Småbarnspedagogikk. Fenomenologiske og etiske tilnærminger*. (2. utgave). (s.178-195). Oslo: Cappelen Damm AS.
- Young, S. (2003). *Music with the under-fours*. New York: Routledge.

Vedlegg

Samtykkeerklæring

Samtykkeerklæring vedrørende forespørsel om deltakelse i bacheloroppgave – «Småbarn - samspill» v/Iselin Gjerseth

Hei!

Tusen takk for at du har anledning til å bidra i mitt forskningsarbeid knyttet til bacheloroppgave.

Beskrivelse av bacheloroppgave:

Jeg er 3 års student ved Dronning Mauds Minne Høgskole og har dette året valgt å fordype meg i De yngste barna i barnehagen. Bacheloroppgaven min vil derfor ha hovedfokus på musiske aktiviteter med barn i alderen 0-3 år. Valg av temaet er gjort fordi jeg tidligere i arbeid som assistent, samt i praksisperioder, har erfart at musikk er noe som engasjerer alle barn uavhengig av etnestiet, alder og kjønn. I oppgaven ønsker jeg å ha fokus på hvordan musiske aktiviteter kan legge til rette for samspill mellom barn-voksen og barn-barn. Jeg ønsker å innhente informasjon om hvordan barnehagen kan legge til rette for slikt samspill i både planlagte og spontane musiske stunder i barnehagehverdagen.

I Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver står det skrevet at «Å være sammen om kulturelle opplevelser og å gjøre eller skape noe felles, bidrar til samhørighet. Barn skaper sin egen kultur ut fra egne opplevelser» (KD, 2011, s. 42). Dette utsagnet har vekket nysgjerrigheten min for om- og eventuelt hvordan musikken kan bidra til disse felles opplevelsene og samhørigheten. Jeg har derfor på bakgrunn av dette valgt problemstillingen: *Hvordan kan musikkstunder i barnehagen skape en arena for samspill med de yngste barnehagebarna?*

Mine veiledere for bacheloroppgaven er:

Ulla-Brit Ertsås: ube@dmmh.no

Marit Kanstad: mka@dmmh.no

Etiske hensyn:

Jeg har valgt kvalitativ forskningsmetode som inneholder innhenting av intervju- og observasjonsdata (Larsen, 2012, s.82). Deltakelse i dette forskningsarbeidet innebærer datainnsamling gjennom intervju samt observasjoner foretatt i planlagte musiske aktiviteter.

Innenfor denne forskningsmetoden har forskeren mulighet til å nærme seg temaet på en åpen og reflekterende måte. Deltakelse i studien vil kreve at jeg besøker barnehagen 1 gang i forbindelse med intervju og 2-3 ganger for observasjon av planlagt musisk aktivitet med barna.

I forkant av intervju vil jeg utarbeide en intervjuguide som vil bli sendt til informanten i forkant, intervjuguiden vil jeg i tillegg ha med meg under intervjuet. Intervjuformen jeg ønsker å benytte meg av vil være et ustrukturert intervju der informanten vil få mulighet til å snakke åpent rundt temaene som står oppført i intervjuguiden (Larsen, 2012, s.83). Under intervju vil jeg foreta lydopptak som umiddelbart blir transkribert, anonymisert og slettet etter intervjuet. Lydopptak vil gjøre at jeg som intervjuer kan være mer tilstede å føre en samtale under intervjuet, i tillegg til at jeg vil kunne få et bredere omfang av informasjon å drøfte problemstillingen min ut fra. I forkant av intervjuet vil det være interessant å høre litt om informantens faglige kompetanse og erfaring.

I forhold til observasjon ønsker jeg å vente med å velge mellom aktiv eller passiv rolle frem til jeg ser hvilken kontakt barna som observeres vil være mest fortrolig med (Larsen, 2012, s.89).

For å kunne ha en aktiv rolle vil det være fint om jeg i forkant av en musikkstund får mulighet til å være tilstede på avdeling slik at barna blir fortrolig med min tilstedeværelse. Jeg ønsker ikke at barna skal føle et ubehag over observasjonssituasjonene om jeg vil derfor være var på barnas kroppslige uttrykk når det kommer til å aktivt delta i samlingsstunden med dem. Observasjonene jeg foretar meg vil bli nedskrevet som praksisfortellinger som kodes og anonymiseres for å bevare barnas personvern.

Alle personopplysninger som innhentes vil bli behandlet konfidensielt og det vil kun være meg og mine veiledere som får tilgang på transkripsjonen og personopplysningene. All informasjon som kommer frem i intervju og observasjon vil bli behandlet fortrolig, og du som informant- samt dine personopplysninger vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen. Deltakelse i prosjektet

er frivillig og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi grunn. Kontakt meg gjerne dersom noe er uklart.

Samtykke til deltakelse i studien:

Jeg har lest og forstått informasjonen over og gir mitt samtykke til å delta i studien.

(Signatur informant og dato)

(Signatur student og dato)

Intervjuguide

Hvordan kan musikkstunder i barnehagen skape en arena for samspill med de yngste barnehagebarna?

- Hvordan arbeider dere med musikk?
 - Hvordan legger dere til rette for musikk?
 - Hvordan blir barnas medvirkning bevart?
 - Hvorfor arbeider dere på denne måten?
 - Hvor viktig er musikken og det musiske arbeidet på din avdeling/base?
- Hvordan tilrettelegger du/dere for musikk i samling og i det hverdagslige?
 - utfordringer?
 - Ressurser?
 - Hvor ofte?
- Hvilket utbytte mener du de yngste barna har av musiske aktiviteter?
- Opplever du at de yngste barna er i samspill med hverandre og voksne når det drives med musiske aktiviteter? I så fall på hvilken måte er de i samspill?
 - Blikk, mimikk, kroppsspråk.
 - Hvordan oppleves samspillet? Positivt/negativt?
- Hvordan opplever du barnas respons når det tas initiativ til musiske aktiviteter?
- Hvorfor musikk med de yngste?
 - Hva gir det barna?
- Andre kommentarer?