

Musikk og relasjonsbygging

Hvordan kan musikalsk samspill påvirke relasjonsbygging i barnehagen?

Kristina Wangsvik Fredriksen

[kandidatnummer: 23]

Bacheloroppgave

[BKBAC3900]

Trondheim, 29. 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

Forord

Jeg bringer med denne oppgaven et budskap om å gå inn i musikalske samspill med barna i barnehagen.

Om dette ikke er noe for deg, så gjør det for barna, og kanskje får du deg en ny hobby i prosessen.

Eller ikke, men du vet aldri før du har prøvd.

Jeg vil gjerne takke informant og barnegruppa som har bidratt med forskning til oppgaven. Takk til veilederne mine og familien min for støtte og veiledning i prosessen, og mine fine medstudenter som bidrar til et hyggelig arbeidsmiljø.

Kristina Wangsvik Fredriksen

Trondheim, 29.04.2022

Innholdsfortegnelse

Innledning	4
Teori	6
<i>Begrepsavklaring</i>	6
Musikalitet	6
Samspill	6
Relasjon og relasjonsbygging	6
<i>Hva er musikk?</i>	7
<i>Musicking</i>	8
<i>Musikk som fag i barnehagen</i>	10
<i>Relasjonsbygging i barnehagen</i>	12
<i>Barns vennerelasjoner</i>	13
Metode	16
<i>Valg av metode</i>	16
<i>Adgang til felten og utvalg av informanter</i>	17
<i>Planlegging av datainnsamling og beskrivelse av gjennomføring</i>	18
<i>Metodekritikk</i>	19
<i>Etiske retningslinjer</i>	21
<i>Analysearbeid</i>	22
Presentasjon av funn og drøfting	23
<i>Relasjoner i musikalsk samspill</i>	23
Forskjeller og likheter mellom gruppene	23
Fordeler og ulemper med musikalsk samspill i barnehagen	26
<i>Pedagogens rolle i musikalsk samspill</i>	27
Tilrettelegging, gjennomføring og etterarbeid av musikalske aktiviteter	28
Fellestrekk i musikalsk samspill og relasjonsbygging	29
Pedagogens møte med utfordringer	31
Avslutning	32
Litteraturliste	33

Vedlegg	35
<i>Vedlegg 1 Semistrukturert intervjuguide</i>	<i>35</i>
<i>Vedlegg 2 Informasjons- og samtykkeskjema</i>	<i>37</i>

Innledning

I utetida en gang i praksis i første klasse på utdanningen, ble jeg invitert til konsert av noen av barna i førskolegruppa. De hadde stilt seg opp på plattingen utenfor barnehagen, holdt store spader som gitarer i armene, og noen spilte trommer på benken med pinner. Barnet som inviterte meg til å sette meg på steinen ved plattingen for å se på konserten, stilte seg foran i bandet, og smilte lurt til meg og ropte «e dåkk klar?». Han telte opp og åpnet munnen for å begynne å synge. Han starter å synge «I'm still standing» av Elton John på late-engelsk. Jeg ble glad av å høre sangen, og jeg uttrykte dette ved å smile og le til barnet. Når jeg uttrykte glede overfor han og fremføringen hans, skiftet han kroppspositur og rettet seg opp i ryggen, slo hardere på spaden, og rockefoten ble mer og mer markert. Når han kom til refrenget, ble klang og volum forsterket, og med et smittsomt smil om munnen, setter han i og synger; «watesteten, ye, ye, ye!».

Musikk og samspill har alltid vært veldig viktig for meg. Det var familien min og menneskene jeg møtte i kulturskolen da jeg var yngre som ga meg en interesse og glede for sang og samspill. Der fikk jeg være sammen med andre som hadde like interesser som meg, og gjennom musikken opplevde jeg støtte og forståelse. Fokuset var ikke på hvem som var dårlig eller god, men på å uttrykke seg gjennom musikalsk samspill og å bygge gode relasjoner. Både i samspill med voksne og i samspill med barn, opplever jeg enda at musikken fører oss sammen. Vi får noe å være sammen om, og jeg opplever trygghet på en måte som kommer spesielt fra musikken.

I løpet av denne utdanningen har jeg møtt på mange forskjellige barnehageansatte og deres ulike innstillinger til musikk i barnehagen. “Jeg er ikke kreativ nok til å jobbe med kunsthagene i barnehagen”, og “de nyansatte sang ikke i barnehagen før de hadde jobbet her i rundt et år”, er sitater jeg har hørt når det gjelder ansattes skepsis til musikk i barnehagen. Jeg ser situasjonene fra flere perspektiv. Jeg forstår godt at ansattes utøvelse av musikk kan være utfordrende i barnehagen, og synes selv det kan være skummelt å ta plass og bruke stemmen min foran andre. Samtidig har jeg også erfaring med musikk som gjør at jeg har sett og ser verdien den kan ha for en person. Derfor ønsker jeg å lære mer om hvordan musikk virker inn på relasjonsbygging i barnehagen, samt hvordan vi kan jobbe for å fremme musikkarbeidet blant personalet i barnehagen. Hva kan ligge bak skepsisen som personalet uttrykker?

Jeg har en grunnleggende interesse overfor musikk, og ønsker å bringe denne videre ut i min yrkesutøvelse i barnehagen. Jeg kommer til å møte ansatte i barnehagen som er skeptisk til

musikk, og da ønsker jeg å vite hvordan jeg skal møte dem. Derfor ser jeg på bacheloroppgaven min som en forberedelse til min egen yrkesutøvelse (Bergsland & Jæger, 2014, s. 51).

Med utgangspunkt i det som er betydningsfullt for meg og interesserer meg, ønsker jeg å skrive om musikalsk samspill og relasjonsbygging. Observasjoner som i praksisfortellingen over, får meg til å tro at barna og personalet i barnehagen kan kjenne glede og få en følelse av fellesskap i arbeid med musikalsk samspill.

Problemstillingen min er som følger:

Hvordan kan musikalsk samspill påvirke relasjonsbygging i barnehagen?

Min bacheloroppgave skal bestå av ulike kapitler som tar for seg teori, metode og presentasjon av funn og drøfting. I teorikapitlet skal jeg ta for meg teorier rundt musikalsk samspill og relasjonsbygging. Metodedelen består av valg, begrunnelser og beskrivelser av min datainnsamling fra bachelorforskningen jeg har utført. Deretter presenterer jeg funn og drøfting samlet i et kapittel, og skal belyse funnene fortløpende sammen med drøftingen. I drøftingen skal jeg se på sammenhengen mellom teorien jeg har belyst i teorikapitlet og mine funn og resultater fra forskningen, samt knytte dette opp mot problemstillingen min. Avslutningsvis ønsker jeg å oppsummere hovedpunktene i oppgaven samt svare på problemstillingen.

Teori

For å legge et grunnlag for problemstillingen min ønsker jeg å redegjøre for musikalitet, samspill og relasjonsbygging i en kort begrepsavklaring. Videre i teorikapitlet ønsker jeg å utdype hva musikk er, og gjøre rede for ulike begreper som setter søkelys på musikkens betydning for barn i barnehagealder. Med grunnlaget jeg har fått fram om forutsetningen for musikk i barnehagen, skal jeg komme inn på relasjonsbygging i barnehagen og pedagogens rolle i relasjonsbyggingen. Avslutningsvis ønsker jeg å gjøre rede for vennsrelasjoner og pedagogens rolle i arbeidet med disse.

Begrepsavklaring

Musikalitet

Den mest synlige forskjellen på de ulike oppfattelsene av musikalitet er om det er ferdighetsorientert eller ikke. Professor i musikkpedagogikk Elin Angelo, presenterer et relativistisk syn på musikalitet med bakgrunn i Brändström sin teori om ulike syn på musikalitet. Innenfor dette synet har musikaliteten individet i fokus med en bred forståelse hvor musikkglade amatører sidestilles med erfarne og kunnskapsrike musikere. Her legger Angelo vekt på at også musikaliteten i barns spontansang sidestilles med skolerte musikeres fremføringer (Sæther & Angelo, 2019, s. 42). Jeg vil rette blikket mot et relativistisk syn, legge vekt på musikk og musikalitet som noe vi har til felles og som vi kan samhandle over, uansett erfaring.

Samspill

Fra fødselen av har barn en preferanse om samspill med de rundt seg, og da spesielt med nære omsorgspersoner som foreldre eller andre foresatte. Barna er avhengige av dette samspillet for hjernens organisering og positive utvikling. Samspill mellom barn og omsorgsperson kan forklares som samstemte følelsesmessige utvekslinger (Drugli, 2018, s. 50-51). Samspillet skjer i relasjoner, og gjennom samspill er barnet i interaksjon med omverdenen. Dette innebærer også samspill med andre barn (Størksen, 2018, s. 79).

Relasjon og relasjonsbygging

Begrepet «relasjon» stammer fra det latinske ordet *relatio*. Det er avledet av *relatus*, som egentlig betyr å føre, henføre eller bære. Relasjonen fører eller bærer individet inn

i det store fellesskapet, og antall relasjonelle forhold kan utvides i det uendelige. [...]

Alle relasjoner springer ut av samme kilde – det konkrete og nære samspillet. (Linder, 2019, s. 16)

Som nevnt tidligere går relasjoner og samspill hånd i hånd. Relasjonsbyggingen skjer i samspillet, og handler mer om prosessen til en god relasjon. Relasjonsbyggingen er konstant, og vil pågå hele tiden i arbeid og samspill med barn. Størksen (2018, s. 101) påpeker at det er anbefalt for den voksne å inngå i leken til barna på deres premisser, og anerkjenne barnas innspill og ideer. Samspillet vil da føre til positive opplevelser, kommunikasjon og relasjoner.

I barnehagelærerutdanningen og andre profesjonsutdanninger tilegnes en relasjonsprofesjonalitet. Gjennom vår utdanning og pedagogiske praksis har vi i tillegg til praktisk kunnskap også teoretisk kunnskap om relasjoner, og har derfor en pedagogisk relasjonsprofesjonalitet (Linder, 2019, s. 35-37).

Hva er musikk?

Alle mennesker i alle kulturer har et forhold til musikk. Dosent i musikkpedagogikk ved barnehagelærerutdanningen Morten Sæther trekker likevel fram mange ulike oppfattelser av hva musikk er, og for eksempel vil mange si at musikk er lyd, eller at med lyd som materiale kan musikk skapes (Sæther & Angelo, 2019, s. 9-10). Vi kan observere barns musikkuttrykk allerede fra de er spedbarn. De kan kjenne igjen de musikalske grunnelementene og skille musikalsk lyd fra annen lyd, som prating. Dette kan vi se når barn reagerer ved å sprelle med armer og bein til musikk som synges eller spilles. Basert på et møte med musikk kan barna ønske å utforske musikken videre, ved å anvende de musikalske grunnelementene gjennom spontansang, lek og improvisasjon. Dette ser vi når barna for eksempel dikter videre på sanger, endrer tekst, legger til nye melodier og endrer på tempoet i sangen. Når barna selv tar initiativ til spontane musikalske uttrykk, bruker de lyden som materiale til å skape uttrykkene. At musikk skapes med lyd som materiale, blir derfor svært relevant som forklaringen på hva musikk er (Sæther & Angelo, 2019, s. 20-23).

De musikalske grunnelementene ligger til grunn for det musikalske arbeidet i barnehagen. Det er nyttig å være kjent med disse for å kunne jobbe variert med musikk i barnehagen, samt gi barna kjennskap til grunnelementene. De musikalske grunnelementene er lyd og bevegelse, og disse består av ulike virkemidler som blant annet klang, dynamikk, tonehøyde, rytme,

tempo, tekstur og form. Når samspillet består av eller tar utgangspunkt i de musikalske grunnelementene eller virkemidlene, kan vi kalle det et musikalsk samspill (Sæther & Angelo, 2019, s. 23). I min bachelorforskning anvender jeg disse i musikalsk samspill med barn, og observerer dette. Aktivitetene og samspillet preges i størst grad av tempo, dynamikk og rytme. Derfor ønsker jeg å beskrive disse nærmere.

Tempoet beskriver hastigheten i musikken, og vi kan da snakke om musikk som går hurtig eller langsomt. Tempoet kan varieres med plutselige endringer eller mer glidende overganger som i Edvard Griegs «I Dovregubbens hall». (Sæther & Angelo, 2019, s. 34-35)

Dynamikk handler om lydstyrken, hvor motpolene er sterkt og svakt. Dynamikken blir påvirket og påvirkes av de andre elementene. Som i beskrivelsen om tempo kan dynamikken også endres i løpet av et musikkstykke, og dette kan enten skje i glidende overganger eller i plutselige endringer. Man kan dra nytte av dynamikken i musikken for å gi den liv og spenning (Sæther & Angelo, 2019, s. 26-27).

Rytmen er sammensatt av lange og korte toner sammen med pauser i for eksempel melodien til en sang. Takten er den konstante, faste og jevne pulsen som bestemmer tempoet for en sang (Sæther & Angelo, 2019, s. 31-34).

En felles forståelse for musikk i denne oppgaven vil være at musikk skapes med lyd som materiale. For å forklare musikalsk samspill nærmere vil jeg ta for meg Smalls begrep *Musicking* (Sæther & Angelo, 2019, s. 15).

Musicking

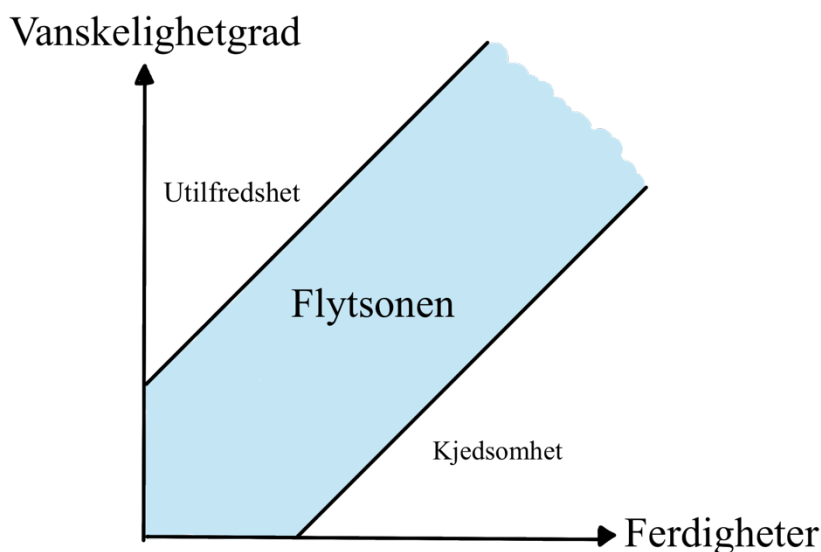
Når Sæther (2019) skriver om hva musikk er, trekker han fram musikkpedagog, komponist og musikkforsker Christoffer Small sin teori om at musikk er noe vi gjør, heller enn en ting.

Small har gjort substantivet *music* om til et verb som lyder som *to musick* eller *musicking*. Jeg kommer til å forholde meg til den siste versjonen av ordet, altså *musicking*. Small viser gjennom dette begrepet en forståelse av musikk som noe vi gjør, og noe som skaper mening gjennom et fellesskap (Sæther & Angelo, 2019, s. 15).

Nora Kulset har doktorgrad i musikkvitenskap, og tar også for seg begrepet *musicking*, og uttrykker at vi ikke skal forveksle *musicking* med det norske ordet «å musisere». *Musicking*

innebærer mer av felleskapet som er med på å skape musikken. Begrepet går dypt inn i eksistensielle spørsmål som hvordan vi skaper vår virkelighet, og hvordan vi bekrefter og utforsker relasjoner i vår virkelighet gjennom musikken. Meningen med musicking er relasjoner mellom mennesker. «Disse relasjonene kan bestå av både utøvere, publikummere, billettselgere, lydfolk, de som henger opp plakater om kommende konserter, folk som synger sammen på fest, eller bablingen mellom nyfødt spedbarn og omsorgspersoner.» (Kulset, 2018, s. 44). En musikkopplevelse som alle de nevnte er en del av kan bidra til å skape relasjoner. Kulset legger også til at musikken og musicking bidrar til å skape opplevelser av relasjoner som er ideelle for oss mennesker, best beskrevet som situasjoner hvor vi er i flyt (Kulset, 2018, s. 44).

Vi kan sammenligne å være i flyt med å oppleve nytelse. Som når vi opplever mestring og at vanskelighetsgraden på det vi gjør møter våre ferdigheter. Når ferdigheten utvikles øker vi vanskelighetsgraden, og vi vil fortsette å nyte det. Dersom vanskelighetsgraden blir for høy for ferdighetene våre opplever vi å være utilfreds. Og dersom vi har gode ferdigheter og vanskelighetsgraden er for lav vil det være kjedelig. Vi kan sammenligne dette med at personalet i barnehagen skal møte barna på deres premisser. Personalet må altså kjenne godt til barna og legge til rette for blant annet musikalske aktiviteter som har en vanskelighetsgrad som møter barnas ferdigheter, og bidrar til flyt. Det er dette Csikszentmihalyi kaller flytsonemodellen. Jeg har utarbeidet modellen visuelt, basert på slik den ser ut i Csikszentmihalyi sitt verk (Csikszentmihalyi, 1991, s. 94-95):



Figur 1. Flytsonemodellen (Csikszentmihalyi, 1991).

Forfatter og pedagog Alice Kjær ser verdi i hvordan den voksne kan hjelpe barna til å fordype seg i det de engasjerer seg i og er interessert i. I prosessen til blant annet prosjektarbeidet har barna «krav på at de voksne utfordrer og utdyper fordypningen og engasjementet deres, slik at de kommer et spadestikkk dypere i det de er interesserte i og fascinerte av» (Kjær, 2016, s. 21). Vi finner disse interessene gjennom observasjon av for eksempel leken (Kjær, 2016, s. 30).

Denne følelsen av flyt kan også være preget av musikkens virkning på hjernen. Når vi synger sammen, vil økte mengder av oksytocin frigjøres i hjernen vår. «Oksytocin kalles populært for «kosehormonet», eller *the love drug*: kjærlighetsstoffet.» (Kulset, 2018, s. 49). Vi opplever å være trygge, ivaretatte, glade og avslappet i et fellesskap når vi synger sammen. Oksytocin er motsatsen til kortisol, som er stresshormonet. Dette betyr at ved å synge sammen øker nivået oksytocin i kroppen, mens nivået av kortisol går ned, noe som er ganske helsebringende (Kulset, 2018, s. 49).

Vi kan se likheter mellom musikalsk samspill og meningen bak Smalls musicking, og forstå musikalsk samspill som musicking samt samspill om de musikalske grunnelementene og virkemidlene.

Musikk som fag i barnehagen

Forskergruppen *Blikk for barn* har gjennomført en undersøkelse av kvaliteten i 206 norske barnehager. I denne undersøkelsen viser det seg at kvaliteten på musikkarbeidet blir vurdert som det nest dårligste av 32 undersøkte områder. Undersøkelsen viser at norske barnehager er gode til å anvende sangen i sitt arbeid, men en manglende bruk av musikkinstrumenter er det som først og fremst trekker musikkkvaliteten i barnehagene ned. (Vist, 2017, s. 145). Hanken og Johansen (2013, s. 174) peker på at dette kan skyldes ulikt syn på musikk som fag i barnehagen.

Torill Vist er professor i musikk ved barnehagelærerutdanningen, og knyttes til forskning rundt estetisk læring og følelseskunnskap hos de yngste barna i barnehagen (Glaser, Størksen & Drugli, 2018, s. 539-540). I et festskrift tar hun utgangspunkt i kapitlet «hva slags fag er musikk», skrevet av Geir Johansen og Ingrid Maria Hanken (2013) som ser på musikkfaget

knyttet til læreplanen for grunnskolen, og skriver om «hva slags fag er musikk – i barnehagen?» (Vist, 2017, s. 141).

Pedagoger har ulike valg og prioriteringer for bruk av musikk i barnehagen, og med bakgrunn i disse ulike syn på faget. Som nevnt tidligere ser Hanken og Johansen på musikk med tilknytning til ulike fagområder, blant annet musikk som estetisk fag, ferdighetsfag, musisk fag og trivselsfag (Hanken & Johansen, 2013, s. 174-183). Musikk i barnehagen knyttes til både et estetisk og et musisk fag. Estetisk er begrepet som blir brukt mest i for eksempel rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 50-51), og ser på musikk som sanselig og basert på erfaringer. Musikk som et musisk fag går mer inn på fellesskapet, og musikk som et relasjonelt begrep. Med barnehagen og rammeplanens fokus på samspill og tilknytning, ser man en sammenheng mellom barnehagens arbeid og musikk som et musisk fag i tillegg til estetisk (Vist, 2017, s. 142-143).

Vist framstiller også en teori om at når vi ser på musikk som et estetisk fag eller et musisk fag, får den musikalske aktiviteten en verdi i seg selv. Hun trekker denne verdien til sangaktiviteten og poengterer at vi anvender denne i barnehagen, nettopp fordi vi alle har et vokalt uttrykk, både i fysiologisk, psykologisk og sosial forstand. Vi bruker altså sangen for å ta i bruk vårt vokale uttrykk, ikke nødvendigvis for å lære om noe annet (Vist, 2017, s. 146).

Betegner en musikk som et trivselsfag mener musikkpedagoger at musikkens egenverdi kan vise seg å forsvinne fra betydningen, nettopp fordi begrepet kan bli assosiert med trivialitet og overfladiskhet. Vist kommer med en egen påstand i arbeidet med musikk og trivsel: «Det er min påstand at *for barna* kan musikken gjerne *oppleves* som et trivselsfag, men det er fordi opplevelsene, møtene og erfaringene gir dypere mening, bl.a. i form av motivasjon, samhold, trygghet og glede.» (Vist, 2017, s. 147).

Pedagoger som har et stort fokus på musikk som et ferdighetsfag, kan ha en oppfatning om at man må ha grunnleggende ferdigheter i musikk for å arbeide med ulike sider ved det. I møte med dette synet på faget er det viktig å tenke på hva man ser på som ferdigheter. Barn har en rik ferdighetsutvikling de første leveårene, men dersom personalet har en kontekstsnever forståelse av hva som er meningsfulle og verdifulle kunnskaper og ferdigheter i musikk, kan ferdighetene til barna mistes. Når personalet føler at de selv ikke har ferdighetene som forventes for musikkarbeidet og ikke ønsker å samspille musikalsk i barnehagen, snakker vi

om barnehagens ukomfortable personale (Vist, 2017, s. 144-145). Ferdigheter pedagogene kan se på som viktig i musikkarbeidet, kan være gode vokale ferdigheter. Vi kaller det stemmeskam når man er flau over sangstemmen sin og lar heller være å synge når andre voksne hører på en, enn å møte risikoen for å dumme seg ut (Kulset, 2018, s. 89).

Relasjonsbygging i barnehagen

Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver skriver at «Barnehagen skal aktivt legge til rette for omsorgsfulle relasjoner mellom barna og personalet og mellom barna, som grunnlag for trivsel, glede og mestring.» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 19). Lov om barnehager støtter opp under dette, og forklarer at barnehagen skal «være et utfordrende og trygt sted for fellesskap og vennskap» (Barnehageloven, 2005, §1).

Relasjonsbygging er viktig i barnehagen, først og fremst fordi det legger grunnlag for all støtte barnet trenger for deres utvikling. I barnas tidlige og nære relasjoner rustes barna for tilværelsen, og bygger opp en trygg og positiv selvfølelse. Hvilken relasjon vi har til hverandre, preges i stor grad av påvirkningen vi har på hverandre. Her snakker vi om relasjonelle dynamikker. Vi påvirker hverandre, og vi svarer på hverandres påvirkning med respons. Det er viktig å ha forståelse for gjensidigheten i relasjonene, og at min oppførsel får mening i lys av den andre jeg står i relasjon til (Schibbye & Løvlie, 2017, 19-21). På grunnlag av dette kan vi se på hvordan vi jobber med relasjonsbygging i barnehagen.

Som nevnt i begrepsavklaringen for relasjonsbygging er det anbefalt at den voksne møter barna på deres premisser, og gjennom å anerkjenne deres innspill og ideer vil samspillet føre til positive relasjoner (Størksen, 2018, s. 101). Gjennom å se på dette som grunnleggende i det relasjonelle arbeidet, kan vi videre utforske det, psykolog og forfatter, Anne Linder kaller *stjernestunder* i det relasjonelle universet. Linder (2019) definerer en stjernestund som «et avgjørende øyeblikk. Det er en stund eller et øyeblikk som rommer intens nytelse» (Linder, 2019, s. 24). Eksempler på slike øyeblikk kan være «øyeblikk som utgjør en forskjell. Det er øyeblikk der livet tar en ny retning, får tilført en ny dimensjon og der vi opplever ny forståelse, ny innsikt, ny erkjennelse» (Linder, 2019, s. 24).

Linder (2019, s. 24) legger betydning i sitt uttrykk *stjernestunder* gjennom utviklingspsykolog Daniel Stern sin forskning. Han hevder at stunder som varer i tre til ti sekunder kan få

endorfinene til å pumpe en ekstra dose, og dermed gi oss lykke. Slike små og kortvarige stunder som han kaller *nåværende øyeblikk*, kan berike hverdagslivet vårt og forholdet vårt til andre mennesker. Stern vektlegger betydningen av respons på initiativ i samspill og relasjoner. Dersom en ikke opplever at initiativene sine blir respondert på i det tidligste samspillet, kan det skje at man unngår å ta initiativ i voksen alder. Dette virker tamt og lite spennende, og kan videre føre til at en blir ignorert i felleskap, og oppfattes kjedelig. Samspillet er blant annet derfor meningsfullt fra første stund. Stern sin forskning går videre ut på at dagene består av en rekke nåværende øyeblikk. De er dagligdagse, og kan oppstå i tilfeller hvor man vil trekke på smilebåndet, like mye som når de store lattermusklene blir aktivert. Noen av eksemplene han gir på dette er samspillet mellom et lite barn og en omsorgsgiver, kommunikative samspill hvor man veksler mellom å snakke og lytte, og musikalske sekvenser (Linder, 2019, s. 24-25).

Som pedagog i møte med barn er det viktig å ha en rolle som kan gi støtte og omsorg til barnet, og dermed gjøre barnet trygg. En rolle som er preget av god kontroll og god relasjon i møte med barna kalles en autoritativ voksenrolle. Denne ble først fremstilt av Baumrind i hennes modell om oppdragsstiler. Pål Roland (2018) tar utgangspunkt i denne, og presenterer den autoritative voksenrollen som preget av en kombinasjon av grensesetting og relasjonsbygging. Det er kombinasjonen av grensesetting og relasjonsbygging som gir best virkning for barnas utvikling (Roland, 2018, s. 481-482).

Relasjonene i barnehagen bør være preget av varme, forståelse og positiv perspektivtaking. Gjennom at de voksne setter seg inn i barnas tanker og handlinger, legges det til rette for å vise respekt, lytte, samt å bidra til barns medvirkning i relasjonsbyggingen (Roland, 2018, s. 481-482). Å sørge for at barna har gode relasjoner til hverandre er også et viktig aspekt når vi snakker om barnehagelærerprofesjonens arbeid med relasjoner (Ekspertgruppen om barnehagelærerrollen, 2018, s. 45). Jeg skal videre komme inn på vennskap og relasjoner mellom barn, og i hovedsak se på hvilken betydning vennskap har for de eldste i barnehagen, altså fire-femåringene.

Barns vennerelasjoner

«Det å kunne inngå i positive sosiale samspill med andre barn er viktig for språklig, kognitiv, emosjonell og motorisk utvikling.» (Størksen, 2018, s. 80).

I forskning på hvilken betydning vennskap har for de eldre barna i barnehagen, blir vennskap trukket fram når barna blir spurt om hva som er viktigst for dem med barnehagen. Det er ikke foretatt like grundig forskning på vennerelasjoner for de yngste barna i barnehagen. Forsker på vennsksrelasjoner, Anne Greve mener likevel at det er grunn til å tro at det samme gjelder for de yngste som de eldste (Greve, 2018, s. 386).

Hvordan uttrykker barna vennskap, og hvordan bygger de vennsksrelasjoner til hverandre? Greve (2018) framstiller tre områder som betydningsfulle i barns relasjoner til hverandre: Lek, tilhørighet og vennskap. I lekerutiner som barna utvikler selv utvikler barna relasjoner til hverandre, og de finner noe de i felleskap kan samspille rundt. Når leken videreutvikles, videreutvikles også relasjonene de har til hverandre. De finner felles interesser og likheter mellom hverandre, og opplever dermed tilhørighet. Barn kan imitere hverandre eller ønske å gjøre det samme som den andre, fordi de har et ønske om å høre til eller bekrefte den andre. Når et barn imiterer den andre, formidler de et budskap som sier «Ja, jeg har sett deg, jeg er enig med deg, jeg gjør det samme som deg» (Greve, 2018, s. 390). Barna bruker imitasjonen for blant annet å få innpass i leken. Når barna knytter vennsksrelasjoner og samspiller i disse, er fokuset deres på hvem som er sammen, og aktiviteten blir mindre viktig. Dette er det Greve legger i betydningen av vennsksrelasjoner, og fokuserer videre på viktigheten av det å knytte vennskap:

Kanskje er det ikke så viktig å vite akkurat hvilken betydning det enkelte vennskap kan ha, men heller slå fast at venner har stor betydning i alle menneskers liv. Venner er personer vi liker, som vi har glede av å være sammen med, og som vi stoler på. Venner kan være med på å bekrefte oss som personer og gi oss følelse av tilknytning og identitet. (Greve, 2018, s. 393)

I arbeidet med vennerelasjoner i barnehagen, er *pedagogisk takt* viktig for pedagogene. Pedagogisk takt dreier seg om at pedagogen er oppmerksom på barnas erfaringer, og involverer seg følelsesmessig i situasjonen for å forstå meningen bak det som skjer. Holdningen og kjennskapen pedagogene har til barna, vil kunne hjelpe dem til å handle på «riktig» måte. Greve knytter disse handlingene til Grimen og Molander som tar for seg meningen bak å ha et profesjonelt skjønn. De knytter et profesjonelt skjønn til profesjonsutdanningen, og sier at man må bruke dømmekraft i ulike situasjoner i barnehagen, og at dømmekraften skal være basert på kunnskap. Gjennom å ha et profesjonelt pedagogisk skjønn har pedagoger kunnskap om når det er lurt å gripe inn i situasjoner, og har god

kjennskap til barna og teorien. Slik kan de støtte vennerelasjonene på best mulig måte (Greve, 2018, s. 394).

Metode

I dette kapitlet skal jeg ta for meg min bachelorforskning, og begrunnelser og bakgrunner for denne. Jeg skal komme inn på valg av metode, adgang til felten og utvalg av informanter, planlegging av datainnsamling og beskrivelse av gjennomføring, metodekritikk, etiske retningslinjer og analysearbeid.

«Metode forteller oss noe om hvordan vi bør gå til verks for å fremskaffe eller etterprøve kunnskap.» (Dalland, 2020, s. 53).

Gjennom å bruke metode i det vitenskapelige arbeidet, viser vi at vi kan overholde intellektuelle standarder i dokumentasjonen vår. Metode stiller krav til det skriftlige arbeidet, da snakker vi om krav til ærlighet og sannhet samt til grundig tenking og systematisering av tankene våre. Ulike forskningsmetoder bidrar til at vi kan få fram ny kunnskap, og til å finne ut om gjeldende påstander er sanne, gyldige eller holdbare (Dalland, 2020, s. 53).

Valg av metode

Metoden jeg har tatt i bruk har hjulpet meg og vært redskapet mitt til innsamlingen i bachelorforskningen min. I henhold til problemstillingen min har jeg sett mening i å gå dypere inn i virkningen og fokusere på musikalsk samspill og relasjonsbygging. På bakgrunn av dette har jeg valgt kvalitativ metode i min forskning.

Kvalitativ metode kjennetegnes gjennom dybde, mening og opplevelse som ikke lar seg tallfeste eller måle. Denne skiller seg fra kvantitativ metode gjennom nettopp disse punktene. Kvantitativ metode gir data i målbare enheter og handler ofte om å finne ut en prosent (Dalland, 2020, s. 54-56). Problemstillingen min er som følger:

Hvordan kan musikalsk samspill påvirke relasjonsbygging i barnehagen?

Jeg har en oppgave som går inn på det nære, som opplevelser og mening. Da blir kvalitativ metode som orienterer seg om dybde, følsomhet og forståelse mest relevant.

Fortolkning og kontekst er sentrale begreper innenfor kvalitativ forskning, nettopp fordi vi i arbeid med innsamlingsstrategier i kvalitativ metode må observere og tolke barna og informant i sammenheng med konteksten rundt. I mitt arbeid med kvalitativ metode, ønsker jeg å anvende observasjon og intervju. Med bakgrunn i problemstillingen min ønsker jeg å se

på både relasjoner i musikalsk samspill og pedagogens rolle i musikalsk samspill (Dalland, 2020, s. 56).

Adgang til felten og utvalg av informanter

I min forskning på hvordan musikalsk samspill kan påvirke relasjonsbygging, gir det mening å oppsøke noen som har erfaring og kunnskap innenfor feltet (Dalland, 2020, s. 79). Sammen med en medstudent har jeg gjennomført en musikkaktivitet med to ulike grupper på storbarnsavdeling i en musikkbarnehage. I tillegg har vi intervjuet pedagogisk leder på denne avdelingen. Pedagogisk leder har musikk-faglærerutdanning og videreutdanning til barnehagelærer. Han har også mye erfaring med musikkarbeid i møte med barn og personalet i barnehagen. Jeg vil kalle intervjuerperson for informant og pedagogisk leder.

Gjennom å velge en yrkesutøver som har mye kunnskap og erfaring med temaet jeg ønsker å utdype, gjør jeg et strategisk valg (Dalland, 2020, s. 79). Pedagogisk leder utfører musikalsk samspill og relasjonsbygging daglig i barnehagen, og har relevant utdanning som gir han mye kunnskap og erfaring med temaet. I et kvalitativt forskningsintervju henter vi inn beskrivelser av informantens livsverden, altså hvordan informanten forholder seg til omgivelsene sine og hvordan han opplever eget liv (Dalland, 2020, s. 67). Intervjuet er semistrukturert, og vi utformet en intervjuguide på forhånd (Vedlegg 1). Et semistrukturert intervju går ut på at samtalen følger en intervjuguide med bestemte temaer og spørsmål som vi tar utgangspunkt i. Intervjuet skal få fram informantens tolkninger og erfaringer, og vi som intervjuere skal kunne komme med oppfølgingsspørsmål underveis (Dalland, 2020, s. 68).

Medstudent og jeg gjennomførte en musikkstund med to barnegrupper. Både pedagogisk leder og vi var observatører under stundene. Til denne delen av datainnsamlingen ønsket vi å observere samspill og relasjoner mellom barna, samt mellom voksen og barn. Vi ba derfor personalet om å dele barnegruppa i to grupper på fem eller seks barn. Vi ønsket at den ene gruppa skulle bestå av barn som søker hverandre i frilek og har vennerelasjoner med hverandre. Den andre gruppa skulle være barn hvor relasjonene mellom dem er begrenset til at de kjenner godt til hverandre, men ikke søker hverandre i frilek. Jeg kommer videre i oppgaven til å kalle gruppene vennegruppe og tilfeldig-sammensatt-gruppe.

Gjennom at jeg bruker flere metoder; metodetriangulering, får jeg en mer helhetlig forskning, og metodene utfyller hverandre. I intervjuet trakk for eksempel pedagogisk leder tråder mellom sin praksis og erfaringer med musikkarbeid i barnehagen, og vår musikkaktivitet. Dette bidro til å skape bedre forståelse mellom oss (Dalland, 2020, s. 101-103).

Utføring av en strukturert observasjon forutsetter at jeg gjør meg kjent med felten. Medstudenten som jeg gjennomførte intervju og observasjon med har tidligere vært praksisstudent på denne avdelingen, så vi var litt kjent med personalet og barnegruppa fra før. I forberedelse av observasjonen må vi velge en observasjonssituasjon, definere hvilke handlinger som skal observeres, velge observasjonsmåte, bestemme tidsramme for observasjon og velge observatørposisjon (Dalland, 2020, s. 110-111). Situasjonen og handlinger som skal observeres kommer fram gjennom planlegging og beskrivelse av gjennomføring. Observasjonsmetode og observatørposisjon var strukturert deltakende observasjon. Vi hadde planlagt en situasjon; en musikkaktivitet, samt hva vi skulle observere under denne. Observatørrollen vår under aktiviteten var deltakende. Dette ble mest gunstig, fordi vi da kunne styre aktiviteten slik vi selv ønsket. Observatørrollen til pedagogisk leder ble ikke-deltakende observatør. Han noterte i et observasjonsskjema med punktene: Barnas samspill, samspill mellom voksen og barn, voksenrollen og musikken. (Dalland, 2020, s. 112-114).

Planlegging av datainnsamling og beskrivelse av gjennomføring

Musikkstunden vår inneholdt en blanding av aktiviteter som var voksenstyrt og aktiviteter hvor barna selv kunne ha kontrollen og medvirke i større grad. Vi satte fram matter i en sirkel, og startet med at alle presenterte navnet sitt for hverandre. Vi forklarte til slutt hvorfor vi var der og hva vi skulle gjøre sammen. I den første aktiviteten ønsket vi å gi impulser til barna, og deretter se hva de tok initiativ til selv. Vi forklarte at vi ville sette på en sang på høyttaleren og at de selv skulle lytte til og føle musikken. Vi oppmuntret dem til å gå langsomt med store bevegelser når tempoet gikk langsomt og dynamikken var svak, og deretter variere til hurtige og små bevegelser når tempoet ble hurtig og dynamikken sterk. Deretter spilte vi Griegs «I Dovregubbens Hall» på høyttaleren. Medstudent og jeg hadde forberedt oss på å følge barnas initiativ. Dersom barna ikke tok noe initiativ så kunne vi gå inn å gi litt føringer i aktiviteten.

Deretter satte vi oss ned på mattene igjen, og introduserte barna til sangen «rock'n roll fiskeboll». Jeg spilte gitar og sang og medstudent sang og spilte rytmeinstrument med barna. Etter å ha sunget gjennom sangen en gang satte vi fram en koffert med forskjellige rytmeinstrumenter, og barna kunne ta én hver. Deretter spilte vi gjennom sangen, og jeg kunne bytte på å ta eget initiativ og å følge barnas initiativ. Deretter skulle vi dele dem inn i grupper på to eller tre, hvor en gruppe kunne spille sammen til sangen, mens de andre var stille med sine instrumenter. Her ledet jeg, og varierte mellom hurtig og langsomt tempo, og sterk og svak dynamikk. Når vi så oss ferdige med dette, la vi tilbake rytmeinstrumentene og ryddet unna mattene for stolleken og litt dansestopp. Stolleken og dansestopp er voksenstyrt, og medstudent og jeg var ikke deltakende. Reglene for stolleken går ut på at vi spiller musikk, og barna går rundt stoler satt i en sirkel hvor det er en stol færre enn det er barn. Når musikken stopper skal de sette seg ned, og den som ikke finner en stol er ute. Dansestopp går ut på samme regler, bare at barna danser fritt på gulvet og skal sette seg ned på gulvet når musikken stopper. Lekene baserer seg på regler som barna er kjent med, så her får barna ikke medvirke mye. Vi spilte musikk fra ulike sjangre som blant annet rock, pop og jazz. Når vi var ferdige hadde vi allerede ryddet bort mattene, så vi avsluttet med å si til barna at vi var ferdige og takket for en fin stund mens de gikk ut av rommet.

Jeg synes gjennomføringen av både intervju og observasjon gikk bra, og jeg har kommet ut av det med en god datainnsamling som er relevant for problemstillingen min. Vi måtte improvisere noen få ganger i løpet av intervjuet, fordi mange av spørsmålene i intervjuguiden (Vedlegg 1) hadde et felles tema, og informanten kunne i besvarelsen på et spørsmål, også svare på neste. Dermed kuttet vi ut noen av spørsmålene som ble besvart av andre spørsmål. Jeg fikk en positiv opplevelse av å gjennomføre intervju og observasjon med medstudent. Vi kunne dele tanker og snakke sammen om observasjonene i etterkant. Planleggingen både mellom medstudent og meg, samt mellom oss og barnehagen, var tydelig og godt forberedt. Dette bidro også til at vi var trygge og forberedte i rollene våre. Vi fikk gjennomført en verdifull og koselig musikkstund med barna, samt et informativt og avslappet intervju med pedagogisk leder.

Metodekritikk

Det er viktig å være kritisk til egen metode og innsamlingsstrategier. Reliabilitet, validitet og generalisering er begreper som brukes innen både kvalitativ og kvantitativ forskning, og

omfatter evalueringen av det metodiske arbeidet (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). Jeg tar for meg begrepene i sammenheng med den kvalitative forskningen.

«Reliabilitet kan i kvalitative studier knyttes til spørsmålet om *troverdighet*, om forskningen utføres på en tillitvekkende måte, om hvor pålitelig datamaterialet er, hvordan det samles inn, hvordan det bearbeides, analyseres og tolkes» (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). Reliabiliteten i min oppgave blir svekket av faktorer som at jeg ikke har søkt til NSD om å behandle sensitiv informasjon gjennom bruk av datamaskinbasert utstyr som kamera og lydopptaker. Jeg har ikke tatt lydopptak av intervjuet eller musikkaktiviteten med barna, og får derfor ikke framstilt datamaterialet ordrett. Likevel har jeg samarbeidet med medstudent, og vi har transkribert for hverandre, samt sendt transkripsjonen fra intervjuet inn til informanten og fått innholdet godkjent. Etter hver musikkstund skrev vi også ned observasjoner fra aktivitetene, og fikk støtte i disse gjennom observasjonene til pedagogisk leder. Gjennom dette samarbeidet blir reliabiliteten styrket, sett i forhold til at jeg skulle gjort alt alene.

«*Validitet* handler om hvor godt eller relevant dataene representerer fenomenet som skal undersøkes, og i hvilken grad resultatene er gyldige for det utvalget og det fenomenet som er undersøkt» (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). Validitet tar for seg om datamaterialet eller empirien jeg samler inn er relevant for spørsmålene jeg stiller. I denne oppgaven blir det mest vesentlige spørsmålet jeg stiller, naturligvis problemstillingen min. Tanken bak mitt arbeid i felten har vært å finne ut om musikalsk samspill kan påvirke relasjonsbygging i barnehagen. Relasjonsbygging er ikke noe som skjer på en halvtime musikkaktivitet. Helst skulle jeg kanskje vært i en barnehage i et helt år for å bidra til mest mulig validitet i oppgaven min. Men jeg har sett på hvordan musikalsk samspill i en halvtime påvirker relasjonene i to ulike barnegrupper i barnehagen. Jeg har gjort et strategisk valg og intervjuet en erfaren og kunnskapsrik pedagogisk leder om blant annet pedagogrollen i musikkarbeidet. Med andre ord har jeg sett på hvordan musikalsk samspill påvirker relasjoner, som er relevant til problemstillingen min. Datainnsamlingen, sett i sammenheng med teorien og problemstillingen, er valid og gir meg relevant forskning til drøftingen.

«*Generalisering* vil i kvalitative studier handle om *overførbarhet*. Selv om tolkningene er basert på én enkelt undersøkelse, kan den også gjelde i andre sammenhenger» (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). I kvalitativ forskning vil målet være å ikke generalisere. Det vil si at man ikke skal gi mening til tolkningene sine i en annen sammenheng enn akkurat den man forsker

på. For eksempel kan jeg tolke forskningen min opp mot musikalsk samspill og relasjonsbygging, fordi det er temaene jeg undersøker. Jeg tar ikke opp andre temaer selv om det kunne gitt mening med forskningen.

Etiske retningslinjer

Ifølge lov om behandling av personopplysninger (2018) har vi en plikt om å verne fysiske personer i forbindelse med behandling av personopplysninger (Personopplysningsloven, 2018, §1). Fordi vi har behov for informasjon fra fysiske personer i forskning, er dette et viktig aspekt i forskningsetikken. Det er jeg som forsker som har dette etiske ansvaret, og vi kan knytte dette til tre hovedprinsipper; informert samtykke, konfidensialitet og konsekvenser (Bergsland & Jæger, 2014, s. 83-85).

«*Informert samtykke* innebærer at informantene informeres om undersøkelsens overordnede mål, at deltagelse i undersøkelsen er frivillig, og at personen kan trekke seg når som helst» (Bergsland & Jæger, 2014, s. 83). Informanten har krav på å få kjennskap til formålet og hovedfokuset i oppgaven min. Dette kommer fram i informasjons- og samtykkeskjemaet (Vedlegg 2) som pedagogisk leder og foreldrene godkjente før prosjektet ble utført. Her står det også at informantene når som helst kan trekke seg fra deltagelse uten begrunnelse. (Bergsland & Jæger, 2014, s. 83-84).

«*Konfidensialitet* medfører at man ikke offentliggjør personlige data som kan avsløre deltakernes identitet» (Bergsland & Jæger, 2014, s. 85). I min oppgave omtaler jeg informantene mine som informant, pedagogisk leder og barna. Med dette får jeg frem hvem jeg snakker om, uten å nevne personlig informasjon om deltakerne og informantene. Fokuset mitt i observasjonen er på barna som en gruppe, og ikke enkeltbarn. Dermed blir det unødvendig å skulle bruke fiktive navn på barna, og jeg omtaler heller gruppene som vennegruppa og tilfeldig sammensatt gruppe (Bergsland & Jæger, 2014, s. 85).

«*Konsekvenser* bør vurderes med hensyn til mulig skade som kan påføres informantene» (Bergsland & Jæger, 2014, s. 85). I denne sammenhengen vil det ikke være noen negative konsekvenser for informant og deltakere å delta i forskningen. Bergsland og Jæger (2014, s. 85) skriver heller at barnehager som har deltatt i bachelorprosjekter til studenter ved DMMH har gitt tilbakemelding om at deltagelsen har bidratt til ny kunnskap, refleksjon og ettertanke.

I intervjuet fortalte pedagogisk leder at han ønsker å bidra til motivasjon til musikkarbeid i barnehagen, og å delta i bachelorforskning var en måte å gjøre det på. Deltakelsen i bachelorprosjektet har altså bidratt til positiv påvirkning på både pedagogisk leder, oss som intervjuere og barna som fikk ha en fin musikkaktivitet med oss og hverandre.

Analysearbeid

Hvordan kan musikalsk samspill påvirke relasjonsbygging i barnehagen?

Problemstillingen er i fokus i analyse av datamaterialet, og jeg kommer til å se på analysearbeidet vi gjør av arbeidet etter det er samlet inn (Bergsland & Jæger, 2014, s. 81). I analysearbeidet har jeg organisert datainnsamlingen jeg har gjort, og sett den i lys av problemstillingen og teorien jeg tar for meg i teorikapitlet. Jeg har i denne prosessen valgt ulikt innhold fra de ulike datainnsamlingene mine. Funnene påvirker hverandre, og jeg vil derfor kunne se de i sammenheng med hverandre og teorien, og presentere en grundig drøftedel.

Presentasjon av funn og drøfting

Når jeg skal presentere mine funn og resultater ønsker jeg å vise sammenheng til den kvalitative forskningsprosessen, og fokusere på å gå i dybden på mine funn, samt teorien som samhandler med dem. Derfor velger jeg å presentere få funn som jeg videre vil fortolke og gå i dybden på. Jeg har valgt å presentere forskjeller og likheter i det musikalske samspillet i gruppene, samt pedagogens rolle i musikalsk samspill i barnehagen som relevante funn til oppgaven. Jeg vil beskrive funnene med et teoretisk grunnlag, og drøfte disse fortløpende under overskriftene *relasjoner i musikalsk samspill* og *pedagogens rolle i musikalsk samspill*.

Jeg ønsker å drøfte hvordan musikalsk samspill påvirker relasjonsbygging i barnehagen. Dette gjør jeg gjennom å se på påvirkningen samspillet har på barna. Er det forskjell på det musikalske samspillet i de ulike relasjonene, og hvordan preger det barna? Videre vil jeg komme inn på fordeler og ulemper med musikalsk samspill i barnehagen. Jeg skal se på pedagogens sentrale rolle i musikalsk samspill, og finne en sammenheng mellom fortolkningen min av informants svar og teorien. Gjennom å bygge videre på dette ønsker jeg å få frem hvordan de voksne i barnehagen både kan være en støtte og en hindring for musikalsk samspill i barnehagen. Hvordan møter pedagogen slike utfordringer? Avslutningsvis ønsker jeg å oppsummere oppgaven min ved å gi svar på problemstillingen.

Relasjoner i musikalsk samspill

Forskjeller og likheter mellom gruppene

Det vil være sammenligningen av de to barnegruppene som vil være mest sentral når jeg skal beskrive relevante funn i observasjonsdelen av bachelorforskningen min.

Til tross for at alle barna har god kjennskap til hverandre fra før, var fokuset til vennegruppa og den tilfeldig-sammensatt-gruppa ulikt.

I det vennegruppa kom inn i rommet hvor vi skulle gjennomføre aktiviteten, satte de seg tett sammen på en av mattene. I improvisasjonen til «I dovregubbens hall» forhørte de seg med hverandre om de skulle begynne å danse og bevege seg, og tok hverandres initiativ. I stolleken og dansestopp heiet barna på hverandre og imiterte hverandres dansetrinn, samt holdt hender og snurret rundt på gulvet sammen.

Tilfeldig-sammensatt-gruppa satte seg én og én på hver matte når de kom inn i rommet, i motsetning til vennegruppa. De spurte flere spørsmål opp mot deres rolle, for eksempel i improvisasjonsaktiviteten til «I dovregubbens hall». Gjennom spørsmål som «ka mene du med det, ka ska vi gjør?», skjønte vi at de trengte litt mer forklaring. I denne aktiviteten tok det lang tid før barna begynte å bevege på seg, så medstudent og jeg tok initiativ til bevegelse. Barna svarte på initiativet vårt, men selv om aktiviteten var i gang hadde barna fortsatt fokus på oss, og fulgte våre bevegelser. Denne gruppa danset mer hver for seg i dansestopp, og i stolleken holdt noen fast på stolene og hoppet fra stol til stol for å være først.

Grunnen til at fokuset til tilfeldig-sammensatt-gruppa var på selve aktiviteten er fordi de i denne situasjonen, ikke har den tryggheten og tilhørigheten som kommer med vennerelasjoner med de andre barna i gruppa. Anne Greve (2018) skriver om dette når vi snakker om barns jevnaldningsrelasjoner, og bruker aktiviteten løping fram og tilbake i en korridor som eksempel: «Her er det kanskje selve løpingen som det at man løper sammen med *noen*, som er viktig – ikke *hvem* det er» (Greve, 2018, s. 392). Barna samspiller musikalsk, og for denne gruppa ligger verdien i det musikalske samspillet, ikke hvem de er sammen med om det musikalske samspillet. Barns nære relasjoner med hverandre er preget av lek, tilhørighet og vennskap. Barna som ikke leker sammen søker heller tilhørighet til aktiviteten, fordi de ikke søker tilhørighet til hverandre (Greve, 2018, s. 390). Samspillet skjer fortsatt, men det er ikke hvem de er sammen med som får endorfinene til å pumpe. De trekker på smilebåndet og opplever det Daniel Stern kaller nåværende øyeblikk fordi det musikalske samspillet er verdifullt (Linder, 2019, s. 24-25).

For vennegruppa ligger verdien i hvem som er sammen om det musikalske samspillet. Greve (2018) sier om vennerelasjoner at «Andre ganger er det viktigste *hvem* man er sammen med, og selve aktiviteten er av mindre betydning. I slike tilfeller kan man snakke om vennsapsrelasjoner.» (Greve, 2018, s. 392). Vennegruppa er tryggere fordi de har vennsapsrelasjoner til hverandre. De følger hverandres initiativ, imiterer hverandres dansetrinn og snurrer rundt på gulvet sammen. De leker sammen mens aktiviteten pågår, og kombinerer leken med grensene vi har gitt dem fra før. Som Greve (2018) presenterer relasjoner mellom barn, bringer vennegruppa lek, tilhørighet og vennskap inn i aktiviteten. Dette gir dem en solid vennerelasjon, som gjør at de ønsker å være sammen med hverandre (Greve, 2018, s. 390). Hos vennegruppa pumper endorfinene og de opplever nåværende øyeblikk fordi de samspiller musikalsk med vennene sine (Linder, 2019, s. 24-25)

Jeg tolker også barnas spørsmål til introduksjonen til aktivitetene som mangel på trygghet i gruppa. Der en vennegruppe kan imitere hverandre, finner ikke barna som ikke vanligvis leker sammen, en annen betydning av aktiviteten enn å samspille gjennom musikken. De trenger tydelige grenser, slik at de blir trygge i det de skal gjøre. En autoritativ voksenrolle med god balanse mellom relasjon og grensesetting gir trygghet, og kan videre skape gode relasjoner mellom barna (Roland, 2018, s 481-482).

Selv om barna samspiller ulikt på de ulike gruppene, er alle barna en del av et samspill. Jeg ønsker å trekke fram funnet fra musikkaktiviteten med «rock´n roll fiskeboll» som et eksempel på det meningsfulle samspillet.

Likhetstrekk mellom gruppene var at vi gjennomførte en verdifull musikkstund sammen. Barna responderte på initiativene og innspillene våre, og samspilte med oss og hverandre. Mens vi forklarte hva vi skulle gjøre til aktiviteten til «I dovregubbens hall», spurte et av barna oss; «hva betyr tempo?», og vi forklarte nærmere hva det betyr. Senere når vi skulle begynne å spille til «rock´n roll fiskeboll», ropte han ut at vi måtte høre på tempoet. Barna var altså oppmerksomme og spente på hva som skulle skje. De spilte på rytmeinstrumentene, samt fulgte gitarens tempo og dynamikk. Barna lo og smilte når vi sang og spilte sammen til «rock´n roll fiskeboll». Jo hurtigere tempo og sterkere dynamikk, jo større smil og høyere latter observerte vi fra barna.

I begge gruppene lyttet barna til mine signaler gjennom musikalske virkemidler fra gitaren, og svarte på signalene gjennom de musikalske virkemidlene med rytmeinstrumentene sine. De responderte også med smil og latter, og jeg vil betegne flere deler av aktiviteten, som Sterns begrep nåværende øyeblikk, nettopp fordi dette er samspill som Stern trekker fram som verdifulle. I følge Stern kan gjensidig respons på initiativ i samspill og musikalske sekvenser berike hverdagslivet og relasjonen vår til andre mennesker (Linder, 2019, s. 24-25).

Selv om jeg ser på forskjeller og likheter mellom de to barnegruppenes musikalske samspill, ønsker jeg å legge vekt på at forskjellene ikke spiller noen rolle så lenge det musikalske samspillet skjer. I Kulset sin beskrivelse om at musicking bidrar til å skape relasjoner som er ideelle for oss mennesker, bekrefter hun at det er samspillet om musikken som er viktig.

Begge gruppene samspiller om musikken, og vil derfor kunne utvikle relasjoner gjennom en opplevelse sammen (Kulset, 2018, s. 44).

Pedagogens rolle i slikt samspill er også felles for begge gruppene. Pedagogen må ta i bruk deres pedagogiske skjønn og kjenne til barna for å vite hvordan de kan støtte dem og deres vennerelasjoner, samt når de kan sette grenser for eller utfordre dem (Greve, 2018, s. 394). Jeg hadde ikke kjennskap til barna fra før, men gjennom å innta en autoritativ voksenrolle basert på ydmykhet og kontroll i ledelsen, kunne jeg støtte og skape relasjoner til barna i det musikalske samspillet (Roland, 2018, s. 481-482). Med musikalsk samspill som utgangspunkt bygde vi relasjoner til hverandre (Kulset, 2018, s. 44).

Fordeler og ulemper med musikalsk samspill i barnehagen

Fordelene er mange når vi snakker om musikalsk samspill i barnehagen. Som nevnt vil samspill som musicking bygge relasjoner mellom mennesker, bidra til flyt, nytelse, nåværende øyeblikk og stjernestunder. Meningen med musikalsk samspill og musicking er relasjoner mellom mennesker. Å kunne inngå i positive relasjoner med voksne og barn i barnehagen, vil ifølge rammeplanen (2017, s. 19) legge et grunnlag for barns trivsel, glede og mestring.

Det musikalske samspillet i barnehagen er avhengig av at personalet i barnehagen har forståelse for hva som er meningsfulle og verdifulle kunnskaper og ferdigheter i musikk. I teoridelen har jeg fått fram hvordan pedagogers ulike syn på musikk som fag i barnehagen kan påvirke deres praksis med faget. En ulempe ved bruk av musikk i barnehagen er at faget kan misforstås. I stedet for å støtte barna i prosesser med musikalsk samspill, kan personalet påvirke barna til å miste interessen overfor faget. Det finnes en rekke ulike synspunkter på musikk som fag i barnehagen, men jeg har valgt å trekke fram musikk som et musisk og estetisk fag som en fordel, og musikk som et trivselsfag og ferdighetsfag som en ulempe (Vist, 2017, s. 142-145).

Synet på musikk som et trivselsfag, kan sammenlignes med å bruke musikk som en metode til annen læring. Musikkens verdi i seg selv forsvinner fordi synet på musikken blir værende overfladisk og går lite i dybden. Musikken blir noe kjedelig og vi ser ikke verdien i hvorfor vi skal drive med den. Med syn på musikk som et trivselsfag mangler man kunnskap eller erfaring med de dypere meningene bak musikalsk samspill, som motivasjon, samhold,

trygghet og glede. Når barna ikke får utfordrende og tilrettelagte musikalske inntrykk i form av for eksempel musikalske grunnelementer og virkemidler, vil de i mindre grad oppleve musikken som interessant. Dersom musikken blir brukt som en metode i et fag er det heller dette faget som blir interessant, ikke musikken. Når barna ikke får tilrettelagte og utfordrende musikalske inntrykk, vil de altså heller ikke ønske å uttrykke seg musikalsk. Og pedagogene vil ikke se musikkinteressen og kunne bygge videre på den. Dette synet kan altså føre til at musikken stopper med sangen og metodebruken (Vist, 2017, s. 142-145).

Ifølge undersøkelsen av *Blikk for barn*, som jeg fremstiller i teorikapitlet, kan det se ut som at et syn på musikk som et trivselsfag kan være bakgrunnen for mange av de dårlige resultatene på musikkarbeidets kvalitet i barnehagen. Barnehagene er tilsynelatende god på å anvende sangen, men de ser ikke dybden ved musikkens mening i barnehagen. Altså ser ikke pedagogene de dypere meningene i det musikalske samspillet og velger heller å arbeide med andre fag, og styrer bort fra musikkfaget (Vist, 2017, s. 142-145).

Med et syn på musikk som et ferdighetsfag, kan pedagoger oppleve seg utilfreds fordi de har for høye forventninger til seg selv. I innledningen til denne oppgaven skriver jeg om praksislæreren min som sa at hun ikke var kreativ nok til å arbeide med musikk i barnehagen. Jeg nevner også pedagoger som ikke sang i barnehagen det første året de jobbet der. Disse pedagogene har et syn på musikk som et ferdighetsfag. De har ikke forståelse for hva som er meningsfulle og verdifulle kunnskaper og ferdigheter i musikk, og påstår derfor at de ikke har ferdigheter til å drive med det. Dersom personalet ikke tar i bruk musikken, vil barna ikke utvikle musikkkompetanse. Og dersom barna har musikkkompetanse fra de første leveårene, kan denne mistes (Vist, 2017, s. 145).

Pedagogens rolle i musikalsk samspill

Vi er avhengige av at pedagogen ser på musikk som et estetisk og musisk fag for at barna skal få samspille musikalsk i barnehagen. Pedagogens rolle er også sentral og avgjørende i hvor grundig arbeidet blir utført (Vist, 2017, s. 142-147). Informanten jeg har intervjuet forteller at musikk alltid har utgjort en stor del av livet hans, og at han er oppvokst i en musikalsk familie. Dette, sammen med at han har musikk-faglærer utdanning, fremstiller bakgrunnen for hans syn på musikk i barnehagen. Han nevner at musikken er en god kilde til

relasjonsbygging, men det er hans beskrivelse av personalets arbeid med musikk jeg ønsker å trekke fram som et relevant funn fra dette intervjuet.

Tilrettelegging, gjennomføring og etterarbeid av musikalske aktiviteter

Informanten forklarer arbeidet med musikkaktiviteter som tredelt: Planlegging og tilrettelegging, utførelse, og etterarbeid. I planleggingen forklarer han at det er viktig å kjenne til barna, og tilrettelegge aktiviteten for dem. Han sier også at det er viktig å jobbe med musikken på varierte måter og tenke på hvordan man skal introdusere for eksempel et nytt tema, på en måte som møter interessene til barna. I utførelsen forteller han at det er viktig å se på rollen pedagogen har i aktiviteten og vurdere rollen man står i: «Hvor mye skal man blande seg inn? Er det viktig å bryte inn? Og hvordan vurderer man det når ting foregår?». Når aktiviteten er ferdig og etterarbeidet er i gang, stiller han seg selv spørsmålet: «Er man da ferdig?». Han forklarer også at de reflekterer rundt musikkaktivitetene på personalmøter.

Slik jeg tolker det ser han på personalets arbeid med musikk tett opp mot flytsonemodellen, som jeg har vist til i teorikapitlet mitt (Csikszentmihalyi, 1991, s. 94-95). I planleggingen må vi kjenne til barna, og legge opp til en aktivitet hvor vanskelighetsgraden møter ferdighetene til barna. I utførelsen må vi gjøre en vurdering på hvilken rolle vi skal ha, og bruke vårt profesjonelle pedagogiske skjønn for å møte barna til deres beste (Greve, 2018, s. 394). Når aktiviteten er ferdig begynner videreutviklingen, og han stiller spørsmålet: «Er man da ferdig?», fordi musikkarbeidet er en prosess. Aktivitetene kan alltid videreutvikles og varieres i tråd med barnas ferdigheter. Dette vil legge til rette for at barna holder seg i flytsonen, og slik jeg tolker det gjelder dette for personalet også (Csikszentmihalyi, 1991, s. 94-95).

Informanten jeg har intervjuet presenterer arbeidet med musikk i barnehagen som en prosess fra tilrettelegging til etterarbeid. Med grunnleggende kunnskap om de musikalske grunnelementene og virkemidlene samt kunnskaper og erfaringer med hvordan musikkarbeidet kan gi motivasjon, samhold, trygghet og glede, kan vi legge til rette for musikalske samspill som utfordrer barna og som de vil finne interesse i. Vi kan utvikle forståelse for prosessen ved å se den i sammenheng med flytsonemodellen til Csikszentmihalyi (1991).

Barna må få tilrettelagt aktiviteter som først og fremst møter deres interesser. En pedagog med en autoritativ voksenrolle skal anerkjenne barnas innspill og ideer (Roland, 2018, s. 481-482). I planlegging av en musikkaktivitet kan pedagogen altså gjennom observasjon av barnas

interesser i fri lek, oppdage barnas spontane musikalske uttrykk. Fra disse observasjonene kan pedagogen planlegge en musikalsk aktivitet med utgangspunkt i det barna har interesse for og ønsker å utforske. Vi kan spørre oss selv hvorfor det ikke holder at barna utforsker interessene sine på egen hånd? Barna har nemlig krav på hjelp fra de voksne for å utfordre og utdype seg i sine egne interesser (Kjær, 2016, s. 21). Et mål med musikkaktiviteten kan derfor være å legge til rette for å utdype fordypningen barnet allerede har startet på i leken (Kjær, 2016, s. 21).

Som informanten sier så må vi kjenne barna, og vurdere når vi skal gripe inn, utfordre og støtte i det musikalske samspillet (Greve, 2018, s. 394). Etterarbeidet krever igjen at pedagogen har observert barnegruppa i aktiviteten, og kan bruke kunnskapen sin om barna og om musikken til å videreutvikle neste aktivitet. Denne aktiviteten vil kunne utfordre barna i tråd med flytsonemodellen (Csikszentmihalyi, 1991, s. 94-95). Ferdighetene deres vil møte vanskelighetsgraden og utfordringen i aktiviteten, og føre til at de utvikler interesse og nytelse for musikalsk samspill, og kommer i flytsonen.

Denne prosessen vil fortsette og utvikle seg. Når pedagogene legger til rette for at barna blir introdusert for flere og mer kompliserte musikalske inntrykk, får de gode ferdigheter og positive erfaringer med musikalsk samspill. Dette forutsetter at pedagogen i prosessen lytter til barnas innspill og ideer, og lar barna medvirke i innholdet i det musikalske samspillet, slik at det baserer seg på barnas erfaringer (Vist, 2017, s. 142-143).

Fellestrekk i musikalsk samspill og relasjonsbygging

Det finnes ikke et fasitsvar på problemstillingen min, men jeg ønsker å skissere en sammenheng mellom musikalsk samspill og relasjonsbygging med bakgrunn i hvordan disse begrepene har blitt framstilt til nå i oppgaven.

Vi kan se på arbeidet med relasjonsbygging og musikalsk samspill med barn som prosesser. Parallelt med barnas utvikling, utvikles også arbeidet med relasjonsbygging og musikalsk samspill.

Det musikalske samspillet oppstår i spedbarnsalderen, og vi kan si at allerede da utvikler barna en musikalitet. De klarer å skille mellom musikalsk lyd og annen lyd, og uttrykker seg gjennom kroppslige bevegelser som å sprelle med armer og bein (Sæther, 2019, s. 20-23). Når barna får musikalske inntrykk, vil de fortsette å uttrykke seg gjennom de musikalske

grunnelementene og virkemidlene. De kan videre utforske disse gjennom lek med spontansang og videreutvikle en interesse for musikken, og deretter få et ønske om å fordype seg i den (Sæther, 2019, s. 20-23). Ved hjelp av autoritative voksne kan barnas utforskning bli observert, og en pedagog med et musisk og estetisk syn på musikkfaget kan legge til rette for en musikkaktivitet som består av fordypning i de musikalske grunnelementene og virkemidlene gjennom musicking (Kulset, 2018, s. 44). Meningen med musicking er relasjoner mellom mennesker, og fellesskapet kan skape relasjoner som er ideelle for oss og som kan bidra til en følelse av flyt (Kulset, 2018, s. 44). Flyt beskrives igjen som nytelse (Csikszentmihalyi, 1991, s. 94-95).

Relasjonsbyggingen oppstår fra barnets første møte med omsorgsgiver, og de er avhengig av samspillet for hjernens organisering og positive utvikling. Relasjonsbyggingen skjer i samspillet og er konstant. Så lenge vi er i samspill sammen bygger vi relasjoner (Størksen, 2018, s. 79 & 110). I barnehagen vil den gode relasjonen mellom pedagog og barn samt pedagogens pedagogiske skjønn, bidra med støtte til at barnet får gode relasjoner med andre barn og utvikler vennskspsrelasjoner (Ekspertgruppen om barnehagelærrollen, 2018, s. 45). I samspill med andre barn eller voksne i barnehagen, kan vi oppleve nåværende øyeblikk som omfatter kortvarende stunder som beriker hverdagslivet og relasjonen vår til andre mennesker (Linder, 2019, s. 24-25). Linder beskriver et avgjørende øyeblikk i sammenligning med hennes begrep stjernestund, og forklarer dette som et avgjørende øyeblikk. En stjernestund skjer i relasjoner og rommer intens nytelse (Linder, 2019, s. 24-25).

Begrepet nytelse nevnes i arbeidet med både musikalsk samspill og relasjonsbygging i barnehagen, og er altså en fellesnevner i begrepene. Musikalsk samspill vil altså påvirke relasjonsbyggingen og bidra til samspill som en arena for relasjonsbygging. For at musikalsk samspill skal påvirke relasjonsbyggingen, må likevel det musikalske samspillet faktisk finne sted i barnehagen. Barnehagen er avhengig av de musikkinteresserte pedagogene til å bringe gode erfaringer og relevant kunnskap til personalet og barna. Vi må forebygge syn på musikk som et trivselsfag og et ferdighetsfag, og lette vanskelighetsgraden på flytsonemodellen slik at alle kan samspille musikalsk.

Vi kan videre se flyt i sammenheng med observasjonen jeg har gjennomført i forskningen min. Jeg har sett observasjonene av barnegruppene i lys av teori, og funnet ut at vennegruppa hadde fokus på samspillet og hverandre mer enn musikkaktiviteten. Barna som vanligvis ikke

leker sammen, hadde mer fokus på musikkaktiviteten enn samspillet og hverandre. Til tross for forskjellen har begge gruppene lik mulighet til å havne i flytsonen i aktiviteten. Men da er vi avhengig av en pedagog som ser mulighetene (Vist, 2017, s. 142-143).

Pedagogens møte med utfordringer

I intervjuguiden skrev medstudent og jeg en innledning til spørsmålet om utfordringer med personalets gjennomføring av musikkaktiviteter. Vi har erfart at voksne i barnehagen ikke er komfortable med musikkarbeidet, og styrer unna å utføre musikalske aktiviteter i barnehagen. Informanten svarer at han har erfaringer med slike voksne selv. Når vi spør hvordan han møter slike utfordringer, trekker han tråder til stemmeskam og svarer:

«Jeg pleier å si at jeg ikke bryr meg så lenge du synger. Det er ikke de andre voksne du skal synges for, det er barna, og det er en del av jobben. Det er egentlig bare å ufarliggjøre det. Jobb med å tenke: Hva er det verste som kan skje? Barna bryr seg ikke. De voksne kan føle at de er på utstilling under aktiviteten. Jeg gir personalet roller og utfordringer som jeg vet de kan mestre». Han legger også til at barnehagen leier inn eksterne foredragsholdere til å opplyse, motivere og heve kompetansen i personalet.

Det er vanskelig å se hvordan vi kan endre synet på musikk som et trivselsfag, ferdighetsfag, samt stemmeskam. En fellesnevner for alle synspunktene er at man mangler kunnskap. For eksempel kunnskap om hva som faktisk er viktig i musikalsk praksis, eller kunnskap om effekten musikalsk samspill har på barnas utvikling (Vist, 2017, s. 144-146). Slik jeg tolker det, er det viktig å senke forventningen og vanskelighetsgraden til det musikalske arbeidet. Basert på informantens erfaring, hjelper det å gi det musikalsk ukomfortable personalet roller og utfordringer som man vet de kan mestre. Med utgangspunkt i flytsonemodellen, kan vi senke forventningene personalet har til seg selv. Vi senker vanskelighetsgraden på arbeidet, slik at den møter ferdighetene til personalet. I flytsonen kan personalet da utvikle ferdigheter og interesse for faget, og sammen med barna være i flyt (Csikszentmihalyi, 1991, s. 94-95).

Avslutning

Hvordan kan musikalsk samspill påvirke relasjonsbygging i barnehagen?

Vi bygger relasjoner med hverandre gjennom alt samspill. Det er musicking som skiller det musikalske samspillet som jeg tar for meg i denne oppgaven, fra annet samspill. Når vi driver med musicking samspiller vi med alle som er involverte i musikken rundt oss, og utforsker relasjoner gjennom musikken. Altså påvirker musikalsk samspill relasjonsbyggingen.

For at barnehagen skal bidra til musikalsk samspill, må personalet ha kunnskaper om det.

Disse kunnskapene behøver ikke å være kompliserte, men heller rettet mot forståelse av meningen bak det musikalske arbeidet. Dersom pedagogene kan samspille musikalsk med barna på grunn av de gode virkningene samspillet vil gi til barna, kan de lettere motarbeide sine negative følelser om seg selv og sin prestasjon. Personalets arbeid med sin forståelse av musikkfaget bidrar til musikalsk samspill. Så lenge vi samspiller musikalsk i barnehagen vil det oppstå relasjonsbygging gjennom musicking, og på denne måten kan musikalsk samspill påvirke relasjonsbygging i barnehagen.

Jeg ønsker å trekke fram flytsonemodellen som en motiverende modell i det musikalske arbeidet med både barn og personalet i barnehagen. Den har hjulpet meg til å se mening og sammenheng i problemstillingen min, og jeg vil fortsette å bruke denne som et grunnlag for mitt musikalske arbeid i min fremtidige yrkesutøvelse.

Gjennom bachelorforskning og fordypning i relevant teori, har jeg opparbeidet en grunnmur som bidrar til svar på problemstillingen min. Til grunnlag for vårt pedagogiske arbeid i barnehagen, ligger de nære relasjonene. Ideelle relasjoner for mennesker blir blant annet skapt i musikalsk samspill.

Litteraturliste

- Barnehageloven. (2005). Lov om barnehager. (LOV-2005-06-17-64). Lovdata.
<https://lovdata.no/lov/2005-06-17-64>
- Bergsland, M. D. & Jæger, H. (2014). Bacheloroppgaven. I M. D. Bergsland & H. Jæger (Red.), *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Cappelen Damm.
- Csikszentmihalyi, M. (1991). *Flow: Optimalopplevelsens psykologi* (B. Bjerre, Overs.). Prisme.
- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving*. (7. Utg.). Gyldendal.
- Drugli, M.-B. (2018). Emosjonell utvikling og tilknytning. I V. Glaser, I. Størksen & M.-B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen: Forskning og praksis*. (2. Utg.). Fagbokforlaget.
- Ekspertgruppen om barnehagelærerrollen. (2018). *Barnehagelærerrollen i et profesjonsperspektiv: Et kunnskapsgrunnlag*. Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/f78959abbdc54b0497a8716ab2cbbb63/barnhagelarerrollen-i-et-profesjonsperspektiv.pdf>
- Glaser, V., Størksen I. & Drugli, M. B. (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen: Forskning og praksis*. (s. 539-540). Fagbokforlaget.
- Greve, A. (2018). Barns vennskap og jevnaldningsrelasjoner. I V. Glaser, I. Størksen & M.-B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen: Forskning og praksis*. (2. Utg.). Fagbokforlaget.
- Hanken, I. M. & Johansen, G. (2013). *Musikkundervisningens didaktikk*. (2. Utg.). Cappelen Damm Akademisk.
- Kjær, A. (2016). *Prosjektarbeid i barnehagen: Fra fascinasjon til fordypelse*. Cappelen Damm Akademisk
- Kulset, N. B. (2018). *Din musikalske kapital*. 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>
- Linder, A. (2019). *Profesjonell relasjonskompetanse: Stjernestunder i det relasjonelle Universet* (J. Seim, Overs.). Pedagogisk forum
- Personopplysningsloven. (2018). Lov om behandling av personopplysninger. (LOV-2018-06-15-38). Lovdata. <https://lovdata.no/lov/2018-06-15-38>

- Roland, P. (2018). Forebygging av aggresjon og mobbing i barnehagen. I V. Glaser, I. Størksen & M.-B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen: Forskning og praksis*. (2. Utg.). Fagbokforlaget.
- Schibbye, A.-L. L. & Løvlie, E. (2017). *Du og barnet: Om å skape gode relasjoner med barn*. Universitetsforlaget.
- Størksen, I. (2018). Sosial utvikling. I V. Glaser, I. Størksen & M.-B. Drugli (Red.), *Utvikling, lek og læring i barnehagen: Forskning og praksis*. (2. Utg.). Fagbokforlaget.
- Sæther, M. & Angelo, E. (2019). *Barnet og musikken: Innføring i musikkpedagogikk for barnehagelærerstudenter*. (3. Utg.). Universitetsforlaget.
- Vist, T. (2017). Hva slags fag er musikk – i barnehagen?. I Siw G. N. & Øivind V. (Red.), *Utdanningsforskning i musikk – didaktiske, sosiologiske og filosofiske perspektiver*. Norges musikkhøgskole.
https://nmh.brage.unit.no/nmh-xmlui/bitstream/handle/11250/2469585/Educational_research_in_music_Perspectives_from_didaktik_sociology_and_philosophy.pdf?sequence=6&isAllowed=y

Vedlegg

Vedlegg 1 Semistrukturert intervjuguide

Intervjuguide: Semistrukturert intervju

Tema: Musikk og relasjonsbygging

Innledningsspørsmål:

- 1) Hvilken utdanning har du?
- 2) Hvilken stilling har du i barnehagen og har du alltid hatt denne stillingen?
- 3) Hvilke erfaringer har du med å bruke musikk, i spontane og planlagte situasjoner?
- 4) Hva er viktig for deg i ditt arbeid med musikk?

Introduksjonsspørsmål:

- 1) Problemstilling: «Hvordan kan musikalsk samspill påvirke relasjonsbygging i barnehagen?»
- 2) Hva synes du er viktig med tanke på musikalsk samspill?
- 3) Hvordan preger det musikalske samspillet relasjonene i barnegruppa?

Personalets rolle:

- 1) Hvilken innvirkning har de voksne på samspillet mellom barna under planlagte musikalske aktiviteter?
- 2) Hvordan introduserer og tilrettelegger personalet for barns musikalske aktiviteter?
- 3) Hvordan kan musikk styrke positiv relasjon mellom barn og voksne?
- 4) Vi har tidligere opplevd at barnehagepersonalet har styrt unna å utføre planlagte musikkaktiviteter. Vi opplever at det kan bli lagt mye oppmerksomhet på den/de som leder aktiviteten. Har du møtt på utfordringer blant personale i barnehagen når det gjelder deres deltakelse i musikkaktiviteter?
 - a. Hvordan møter/ville dere møtt slike utfordringer blant personalet?
- 5) Hvordan arbeider dere med å øke kompetansen og sikre utvikling i personalet i forhold til musikkaktiviteter?
- 6) På hvilken måte responderer personale på barnas spontane musikkaktiviteter i hverdagen?

Bruk av ulike musikalske uttrykk og barns medvirkning:

- 1) Har dere erfaring med bruk av ulike sjangre og musikkuttrykk med barnegruppa?
 - a. Opplever du at det er noen musikksjangre som oppmuntrer mer til samspill enn andre?
- 2) Hvilken erfaring har du med å skape musikk sammen med barnegruppa?
- 3) Er det forskjell på musikk som skapes i øyeblikket i samspill med barna, og å nytte seg av ferdiglaget musikk med tanke på samspill og relasjonsbygging?
 - a. På hvilken måte?
- 4) På hvilken måte skiller musikalske aktiviteter seg fra andre aktiviteter når det gjelder barnets følelsesuttrykk?
 - a. Har du noen eksempler på at barnets følelser kommer til uttrykk i samspill mellom barna?

Fysisk miljø:

- 1) På hvilken måte legger barnehagen til rette for å gi barna musikalske impulser i det fysiske miljøet på avdelingen?
 - a. Hvilke utstyr er tilgjengelig; som instrumenter, utstyr som gir rom for musisering og spontane musikalske uttrykk for barna?

Motivasjon og tilrettelegging:

- 1) På hvilken måte forholder personalet seg til barnas varierende interesse og motivasjon i forbindelse med musikalske aktiviteter?
- 2) Har du opplevd at musikk kan ha en positiv innvirkning på barn?
 - a. I så fall, hva gjør at du tenker det er en positiv innvirkning? Hvilke eksempler har du på dette?

Avrunding:

- 1) Er det noe mer du ønsker å tilføye, utover det som er blitt tatt opp her?
- 2) Er det noe du har blitt mer bevisst på og kommer til å ta med deg videre etter denne samtalen?

Vedlegg 2 Informasjons- og samtykkeskjema



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Vil du delta i bachelorprosjektet «*musikalsk samspill og relasjoner*»?

Hei!

Dette er et spørsmål til deg om delta på datainnsamling til min bacheloroppgave.

Jeg heter Kristina Wangsvik Fredriksen og går tredjeåret på DMMH

Barnehagelærerutdanning med vekt på musikk, drama, kunst og håndverk. I denne anledning skal jeg skrive en bacheloroppgave om musikk i barnehagen, og trenger å samle inn datamateriale som kan støtte opp under problemstillingen min, som er:

Hvordan kan musikalsk samspill påvirke relasjonsbygging i barnehagen?

Formål

Formålet med datainnsamlingen er å finne ut hvordan bruk av musikk vil bidra til relasjonsbygging i barnehagen. Kanskje finnes det en trygghet i musikken som gjør at relasjonene i barnehagen blir mer styrket i dette samspillet enn i andre?

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Jeg vil, sammen med en medstudent, utføre samme musikkaktivitet med to ulike barnegrupper. For deg som blir medvirkende i datainnsamlingen innebærer det at du er med på disse musikkaktivitetene og observerer relevante funn for problemstillingen. I etterkant vil du dele dine observasjoner med meg. Jeg vil også utføre et intervju på ca. 60 minutter hvor

jeg vil stille deg spørsmål opp mot problemstillingen min. Fokuspunkter for observasjon gis på forhånd av aktivitetene.

Dersom du ønsker mer informasjon om prosjektet, kan du ta kontakt med meg på epost: kristinawangsvik@gmail.com

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 29.04.2022.

Med vennlig hilsen

Kristina Wangsvik Fredriksen

Prosjektansvarlig
(Veileder)

Student

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet musikalsk samspill og relasjonsbygging. Jeg samtykker til:

å delta i intervju og observasjon

Dato:

Siden prosjektet ikke er behandlet av NSD, kan jeg/vi ikke innhente din underskrift.

Samtykket blir derfor gitt ved at du krysser av i boksen ovenfor.