

Musikk og inkludering av barn som har norsk som andrespråk

“Hvordan kan barnehagelærere bruke musikk for å inkludere barn som har norsk som andrespråk i fellesskapet?”

Marie Longva

[Kandidatnummer: 28]

Bacheloroppgave

BHBAC3920

Trondheim, april, 2023

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

Med denne bacheloroppgaven går 3 år på barnehagelærerutdanningen mot en slutt. Det har vært tre innholdsrike år, hvor jeg har lært mye, både om meg selv og om det å være barnehagelærer. Jeg har kjent på det å bli utfordret, hatt det gøy, vært frustrert og fått mestringsfølelse om hverandre i løpet av studiet. Jeg avslutter studiet med en stor yrkesstolthet og glede over å kunne kalle meg barnehagelærer. Nå føler jeg også takknemlighet for alle de gode relasjonene jeg har vært så heldig å ha fått med både medstudenter, lærere og barna i barnehagene jeg har vært i praksis i. De vil jeg ta med meg resten av livet.

Arbeidet med denne bacheloroppgaven har vært lærerikt, og jeg har opplevd å kunne fordype meg i temaer som betyr noe for meg. Å være forsker i barnehagen og skrive en oppgave som dette har vært nytt for meg, og det har vært utrolig spennende å se hvordan oppgaven sakte men sikkert har kommet sammen til noe jeg til slutt kan være stolt over. Det er ikke noe jeg har gjort alene, for denne oppgaven hadde ikke blitt noe uten de to informantene som har stilt opp og delt sin innsikt, samt latt meg komme inn i deres barnehager. Dette er jeg veldig takknemlig for, og jeg vil samtidig takke veilederne mine, Børge Iversen og Gjertrud Stordal, som har kommet med gode spørsmål og innspill. Jeg vil også rette en stor takk til alle de som har hjulpet meg underveis ved å lese over tekst, diskutert og diskutert igjen, og støttet meg når det trengtes. Til sist vil jeg takke den barnehagelæreren som møtte en usikker student som skulle i praksis i barnehagen sin i Portugal, og som sammen med barna tok i mot meg med åpne armer og en varme som jeg også vil tilstrebe å møte alle barn (og voksne) med, uavhengig om vi snakker samme språk og/eller kommer fra samme kultur.

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning	4
1.1 Bakgrunn og begrunnelse for valg av tema og problemstilling	4
1.2 Oppgavens oppbygning	5
2.0 Teori	6
2.1 Musikk som relasjonsbygger	6
2.2 Musikkens rolle for barn som har norsk som andrespråk	7
2.3 Bruk av musikk i samlingsstunden	8
2.4 Fellesskap, lek og inkludering	8
2.5 Personalets rolle og “stemmeskammen”	10
3.0 Metode	11
3.1 Valg av metode	11
3.2 Utvalg av informanter	12
3.3 Om informantene	12
3.4 Planlegging og adgang til felten	12
3.5 Beskrivelse av gjennomføringen	13
3.6 Analyse av datamaterialet	14
3.7 Etiske hensyn	15
3.8 Metodekritikk	15
4.0 Presentasjon av funn og drøfting	17
4.1 Hva er informantenes holdninger til inkludering?	17
4.2 Valg av musikk og metode	18
4.3 Tilrettelegging av musikken som grunnlag for fellesskap i leken	22
4.4 Personalets holdninger til musikk og det å synge	26
5.0 Oppsummering	29
6.0 Referanseliste	31
7.0 Vedlegg	33
7.1 Vedlegg 1: Informasjons- og samtykkeskjema	33
7.2 Vedlegg 2: Intervjuguide	36

1.0 Innledning

En del av barnehagens samfunnsmandat er beskrevet i paragraf §2 i Lov om barnehager (2005). Den sier: “Barnehagen skal formidle verdier og kultur, gi rom for barns egen kulturskaping og bidra til at alle barn får oppleve glede og mestring i et sosialt og kulturelt fellesskap”. Norge blir stadig mer preget av globalisering, med bakgrunn i både utfordringer i verdenssamfunnet knyttet til krig og naturkatastrofer og muligheter, som fri flyt av arbeid innen EU. Det kulturelle og språklige mangfoldet øker, og med dette kommer både utfordringer og muligheter som også gjenspeiles i barnehagene. For å imøtekomme barnehagens samfunnsmandat i et samfunn i utvikling, kreves det nye former for kompetanse blant barnehagelærerne slik som arbeid med språk, fellesskap, identitet og kultur. Det er ofte i barnehagen at barn som kommer til Norge møter både språket og kulturen for første gang, og det er også her mye av den viktige sosialiseringen og utviklingen skjer; i lek og samspill med andre barn.

1.1 Bakgrunn og begrunnelse for valg av tema og problemstilling

Det å være ny og ikke kunne språket har jeg personlig erfaring med fra min praksisperiode i utlandet. Det var utfordrende å kjenne på det å være den fremmede, som ikke forstår hverken de sosiale kodene eller språket. En situasjon jeg derimot kjente at jeg mestret raskt, var den ukentlige musikkstunden med barnehagens musikkpedagog. Der kunne jeg delta på lik linje med både barna og lærerne, både fordi det opplevdes for meg som trygt og forutsigbart, og fordi det er en situasjon jeg kjente igjen fra norske barnehager.

Da jeg skulle finne ut av hva jeg ønsket å skrive bacheloroppgave om, var det nettopp erfaringen fra praksisperioden i utlandet som gjorde at valget mitt falt på temaet musikk og inkludering av barn som har norsk som andrespråk. Gjennom fordypningene jeg har hatt i løpet av tre år på barnehagelærerutdanningen - dvs. musikk, drama og kunst og håndverk, og barnehager i et internasjonalt perspektiv - har mitt engasjement for de estetiske fagene økt, i tillegg til interessen for ulike kulturer og språk. Det ga dermed mening for meg å fordype meg videre i temaet musikk og barn som har norsk som andrespråk, som en avslutning av min utdanning. Det å undersøke musikk i barnehagen, og hvilke effekter bruken av det kan ha på barn, er et stort tema som rommer mye interessant. I løpet av arbeidet med analyse og drøfting av funn, endret problemstillingen min seg flere ganger. Til slutt kom jeg frem til følgende problemstilling:

“Hvordan kan barnehagelærere bruke musikk for å inkludere barn som har norsk som andrespråk i fellesskapet?”

Jeg har også valgt å legge særlig vekt på samlingsstund, og hvordan musikken blir tilrettelagt i henhold til barnegruppen. I tillegg vil jeg se på hvilke effekter dette har på det som skjer utenfor samlingsstunden, slik som i leken. I arbeidet med datamaterialet ble det klart at barnehagelærerens holdninger og de tilretteleggingene de gjorde i forhold til bruken av musikk hadde betydning, og derfor er fokuset i problemstillingen på barnehagelæreren.

1.2 Oppgavens oppbygning

I denne oppgaven presenteres først teorigrunnlaget som har blitt valgt. Her trekkes teorier om musikk som relasjonsbygger og dens rolle for barn som har norsk som andrespråk frem, samt hvordan musikk kan brukes i samlingsstund. Begrepet stemmeskam i forhold til voksenrollen skal også løftes frem her, etter å ha redegjort for begrepene integrering og inkludering, fellesskap og lek. Deretter presenteres metoden, som har blitt tatt i bruk, med et kritisk og etisk blikk på hvordan, hva og hvorfor, samt hvordan materialet er analysert. Videre vil funnene som er gjort bli presentert, for så å drøftes i lys av teorien. Til slutt vil jeg komme med en konklusjon med problemstillingen i fokus.

2.0 Teori

I dette kapittelet, går jeg gjennom teori og forskning som er relevante for temaet musikk og inkludering av barn som har norsk som andrespråk. Teoretiske perspektiver fra flere forfattere og forskere er tatt med, for å få et bredt teorigrunnlag. Disse teoriene vil tas med inn i drøftingen, for å belyse funnene. Det teoretiske grunnlaget er delt inn i kategorier, selv om mange av disse temaene også henger sammen og går inn i hverandre.

2.1 Musikk som relasjonsbygger

Hva er musikk? Det finnes mange svar på dette, men det er ikke et klart og universelt svar som kan beskrive alle aspekter ved musikk (Sæther, 2019, s. 16). Begrepet musikk kan inneholde så mangt: alt fra sang, melodier, bruk av instrumenter, til rytmiske komposisjoner og plystring. Musikken kan oppleves og uttrykkes på mange måter, og beskrives i Sæther som “et fellesmenneskelig språk” (2019, s. 11).

Kulset (2019) forsket på sammenhengen mellom musikk og norsktilegnelse for små barn med et annet morsmål enn norsk. Dette har hun gjort ved å utføre feltarbeid i to barnehager, hvor hun har gjennomført musikkksamlinger og observert disse. Hun trekker frem flere teorier fra dette som vil presenteres senere i kapitlet. Om musikk sier hun blant annet at mennesker er født musikalske, og at musikken er noe som går igjen i alle kulturer (2019, s. 25). Hun presenterer begrepet kommunikativ musikalitet, som handler om at musikalitet er en medfødt egenskap som trengs for at mennesker skal kunne kommunisere. Hun definerer kommunikativ musikalitet som en del av vår naturlige evne til å “dele emosjonell mening” ved bruk av for eksempel stemme, rytme og bevegelse (Kulset, 2019, s. 31). Sæther beskriver nettopp musikken ut ifra det som er de musikalske grunnelementene, lyd og bevegelse, som igjen består av flere deler som klang, dynamikk, rytme, med flere (2019, s. 23-38). Her kan man trekke frem en spesifikk form for musikk som finnes i barnehagen, som ofte er kommunikativ, nemlig det som kalles for spontansang. Spontansang er, som navnet tilsier, noe som oppstår spontant, uten voksnes oppfordring, og ofte oppstår den i leken (Sæther, 2019, s. 100). For eksempel kan barnet ta sanger de kan fra før, inn i leken, og dikte dem om til å passe til situasjonen (Sæther, 2019, s. 102).

Small (1998) har beskrevet det å holde på med, eller å ta del i, musikk med begrepet “musicking”. Det handler om noe mer enn å kun høre på innspilt musikk, for eksempel fra

Spotify. Han definerer begrepet musicking slik: “Å ta del i musikk innebærer å delta, uansett kapasitet, i en musikalsk fremstilling, enten ved å opptre, lytte, øve eller trene, ved å utarbeide materiale for fremstillingen (komponering), eller ved å danse” (Small, 1998, s. 9, egen oversettelse). Det er med andre ord mange ulike måter å delta på i en musikkaktivitet. Om man synger med av full hals, om man bare er med på bevegelsene som hører til sangen, eller kun lytter og observerer, så deltar man likevel i fellesskapet på sin måte (Kulset, 2018, s. 46). Kulset tolker også denne teorien som at det handler om relasjonsbygging mellom barna og verden rundt. Gjennom en slik musikkopplevelse kan barnet oppleve en relasjon til andre som de ønsker i større grad i hverdagen ellers, ved å utforske relasjoner og sin egen identitet gjennom musikken (2018, s. 44).

2.2 Musikkens rolle for barn som har norsk som andrespråk

Barn som har norsk som andrespråk kan oppleve utfordringer knyttet til å gjøre seg forstått på grunn av manglende kunnskap og ferdigheter i norsk, som er fellesspråket. Definisjonen jeg velger å bruke om barn som har norsk som andrespråk, er at det er barn som har et etablert morsmål som ikke er norsk, og som lærer norsk suksessivt med dette (Høigård, 2019, s. 140; Kulset, 2019, s. 23). Høigård peker på fire hovedaktiviteter som særlig fremmer barns språkutvikling: “Musiske aktiviteter, god samtale, samvær omkring tekst og allsidig lek” (2019, s. 168). Her vil jeg gå nærmere inn på de musiske aktivitetene, hvor Høigård også sier at noe av grunnlaget for språket ligger. Musiske aktiviteter er aktiviteter relatert til musikk, for eksempel å synge en sang. Språket som brukes i musikken, tar ifølge henne i hovedsak i bruk dets poetiske funksjon, og det mener hun kan gi både estetiske og sanselige opplevelser med språket (Høigård, 2019, s. 168). Zachrisen hevder at det å lære et språk handler ikke bare om å lære ord, men også betydningen og innholdet i språket, samt de sosiale kodene og referansene som ligger i det. Videre sier hun at de felles referansene barn tilegner seg på ulike måter, kan føre til at de oppnår anerkjennelse og gjenkjennelse fra andre barn (2020, s. 93).

Kulset hevder at det å lære seg et språk, er noe som skjer i samspill med andre (2019, s. 71). Hun trekker også frem at musikk og språk henger sammen i hjernen vår, og dermed vil det å synge ha en stor effekt på det å lære seg et språk (Kulset, 2019, s. 44). Kulset presenterer videre “det doble dilemma”, som gjelder for barn som skal lære et nytt språk i barnehagen: “For å lære et nytt språk må barnet bli sosialt akseptert av dem som snakker målspråket, men for å bli sosialt akseptert må man ha en viss basiskunnskap i dette nye språket” (2019, s. 74).

Hvordan kan barnet bryte ut av dette doble dilemmaet? Kulset foreslår at musikken kan være et godt virkemiddel. Hun kaller musikken et “alternativt sosialt møte” som skjer ved siden av de hverdagslige aktivitetene i barnehagen, som for eksempel leken (Kulset, 2019, s. 77). Som Høigård (2019, s. 168) også sier, kan alle få muligheten til å bli inkludert i fellesskapet når vi bruker for eksempel rim, regler og sangleker, gjerne med bevegelser. Det kan barnet oppleve gjennom en felles glede over rytme, bevegelse og ordene som er i bruk (Høigård, 2019, s. 168). Kulset kaller det å ha felles opplevelser og kjennskap til, eksempelvis, sanger for en “sosial handlingsberedskap” som kan være med på å bryte det doble dilemmaet (2019, s. 84).

2.3 Bruk av musikk i samlingsstunden

Sæther sier: “Gjennom musikalsk fellesskap og musikkaktiviteter utvikles en kulturell identitet som representasjon for den enkelte barnehage”(2019, s. 69) . Med andre ord skapes det noen felles kulturelle referanser innad i barnegruppa gjennom musickingen som skjer i fellesskap i samlingsstunden. Kulset sier dessuten at ved å syngesammen, kan man få en større følelse av tilhørighet, og at det er en effektiv måte å bli en del av et sosialt fellesskap (2018, s. 48).

Samlingsstunden er, i mange barnehager, et fast punkt midt på dagen hvor barnegruppa samles rundt noe felles. Den er dermed et godt utgangspunkt for å skape fellesskap i gruppa. Selv om samlingsstunden kan gjennomføres på mange ulike måter, krever den også en fast form og struktur (Eriksen, 2020, s. 47). Pesch og Worum (2020, s. 130) sammenligner samlingsstunden med et rituale, og beskriver den som en aktivitet der hele eller deler av barnegruppen er samlet og gjør noe felles. Eriksen (2020, s. 45) fremhever også viktigheten av samlingsstundens dramaturgi, som handler om hvordan den bygges opp og struktureres. Dramaturgien består av grunnelementene figur, fabel, tid og rom, som også kan beskrives som spørreordene: hvem, hva, når og hvor (Eriksen, 2020, s. 48). Å tenke gjennom svaret på dette er viktig for å skape et godt og strukturert innhold i samlingsstunden, samt for å kunne tilrettelegge samlingsstunden på en hensiktsmessig måte for både enkeltbarn og barnegruppen som helhet.

2.4 Fellesskap, lek og inkludering

Rammeplanen sier: “I barnehagen skal alle barn kunne erfare å være betydningsfulle for fellesskapet og å være i positivt samspill med barn og voksne”, i tillegg til at “Barnehagen

skal bidra til at alle barn føler seg sett og anerkjent for den de er, og synliggjøre den enkeltes plass og verdi i fellesskapet” (Kunnskapsdepartementet, 2017). Larsen og Slåtten sier om inkludering: “Når barnet får mulighet til å være en del av noe, å bli akseptert og være engasjert sammen med andre, vil det oppleve glede og høste erfaringer med inkludering” (2019, s. 311). Å være en del av fellesskapet handler med andre ord om å oppleve seg selv som en som er viktig for gruppen, og at man har en plass og en verdi som anerkjennes av andre. Zachrisen hevder at måten barn oppfatter hverandre også har betydning for å bli inkludert, og at dette henger sammen med hvilken kunnskap de har om de andre barna (2015, s. 74). Denne kunnskapen får barna blant annet gjennom felles erfaringer, som for eksempel samlingsstunden.

Kibsgaard konstaterer at lek er livsviktig for barn, blant annet fordi at den er en inngang til samhandling med andre barn (2015, s. 28). Det å komme inn i leken krever lekekompetanse. I rolleleken vil det for eksempel være viktig for barnet å kunne de relevante språkkodene som trengs i rolleleken, som for eksempel å skape fiksjonen på regi-planet: “Så var du liksom en hund...” (Høigård, 2019, s. 66-67). Rolleleken er en lek som kan være utfordrende å etablere på tvers av ulike språk og kulturelle bakgrunner (Zachrisen, 2020, s. 114). Öhman sier at for å oppnå jevnbyrdige posisjoner i både samvær og lek med andre, tar barn i bruk sosiale ressurser (2020, s. 70). Disse ressursene kan for eksempel være språk eller kunnskap om et tema. Dersom et barn ikke forstår de språklige kodene i leken, kan det bety at de mangler noen av de sosiale ressursene som trengs, og de kan dermed bli sett på som dårlige lekere, som ikke får inngangsbilletten til leken (Høigård, 2019, s. 66-67). Videre sier Høigård at det kan føre til at disse barna blir stående utenfor leken, eller at de får bli med, men får passive roller (2019, s. 66-67). Hvilken posisjon barnet har mulighet til å innta i leken, har også betydning for barnets opplevelse av det å leke (Öhman, 2020, s. 216). Det har betydning for barnet; for i lek med barn fra flere etnisiteter, hvor barna har inntatt likestilte posisjoner, observerer Zachrisen et fenomen hun kaller kollektivt uttrykt agency, eller gruppeglede (2015, s. 57). I forhold til dette, kan den voksnes rolle som støttespiller, for eksempel ved å forberede barna på leken ved å jobbe med den i fellesskap, være viktig for å sikre alle barnas forståelse for leken (Zachrisen, 2020, s. 114).

2.5 Personalets rolle og “stemmeskammen”

Rammeplanen sier at: “Personalet skal fremme et inkluderende miljø der alle barna kan delta i lek og erfare glede i lek” (KD, 2017). Å være barnehagelærer, eller annet personell i barnehagen, innebærer et viktig ansvar på mange områder. Blant annet tilrettelegging for leken for alle barna, slik at det skapes et inkluderende miljø i barnehagen, både fysisk og psykososialt. Öhman sier om lekemiljø at det handler om: “Hvordan barn og voksne oppfatter et roms lekeaffordanse og/eller iscenesetter ulike miljøer for leking” (2020, s. 216) .

Zachrisen beskriver miljøet i barnehagen som en “bakgrunnsmusikk til møtene mellom menneskene i institusjonen” (2020, s. 76). I forhold til dette, kan den voksnes rolle som støttespiller, for eksempel ved å forberede barna på leken ved å jobbe med den i fellesskap eller å tilrettelegge det fysiske miljøet, være viktig for å sikre alle barnas forståelse for leken (Zachrisen, 2020, s. 114). For eksempel kan det være å komme med relevante innspill og initiativer som passer til leken, som i en rollelek kan føre til at man kommer inn i leken og forstår rollen (Zachrisen, 2015, s. 68-69).

Sæther trekker frem at barnehagelæreren er en rollemodell i kreative prosesser, og at man “bør selv være aktiv i utprøving av og lek med lyd, sang og musikkinstrumenter” (2019, s. 109). I barnehagen er barnehagelæreren rollemodell for både barn og kollegaer, blant annet fordi de observerer og lærer av ens handlinger og holdninger som kommer til uttrykk på ulike måter. Barnehagelæreren må dermed være bevisst sine holdninger og hvordan de kommer til syne. Dersom man, for eksempel, ikke er komfortabel med å synge foran andre, vil man muligens unngå dette, og det vil kunne føre til mindre grad av sang i barnehagen. Her vil jeg presentere begrepet stemmeskam, skapt av Scheie (1998) i hennes hovedoppgave. Det handler, enkelt sagt, om å skamme seg over sangstemmen sin. Scheie sier at alle mennesker har et forhold til sin egen stemme, og at den kulturelle arven bære med seg normer om hva som er en vakker eller stygg måte å synge på. Hun sier videre at dersom man selv tenker at man ikke har en god sangstemme, så lar man gjerne være å synge (Scheie, 1998, s. 89-90).

3.0 Metode

Innsamlingen av datamateriale som danner grunnlaget for denne bacheloroppgaven har blitt gjennomført ved bruk av en kvalitativ forskningsmetode. I dette metodekapitlet begrunnes valget av metoden, samt beskrives planleggingen, gjennomføringen og analysen av datainnsamlingen, før jeg til slutt kommer med metodekritikk og et etisk perspektiv på innsamlingen av datamaterialet.

3.1 Valg av metode

I arbeidet med denne oppgaven ble det fort klart at en kvalitativ metode var den mest hensiktsmessige for å få et godt datamateriale i forhold til problemstillingen min. En kvalitativ forskningsmetode kjennetegnes ved at den går i dybden av et tema og kan gi innsikt i blant annet menneskelige uttrykk slik som kroppsspråk, kulturelle uttrykk og sosiale praksiser (Bergsland og Jæger, 2022, s. 28). Dette i motsetning til den kvantitative metoden som handler i større grad om å teste hypoteser basert på tall og målbare resultater. Den kvalitative metoden er også i større grad fleksibel og tillater at problemstillingen og analysen kan tilpasses underveis (Bergsland og Jæger, 2022, s. 28). Derfor ble en kvalitativ metode valgt fordi oppgaven, slik problemstillingen er formulert, ønsker å forstå et fenomen og få med meg relevant refleksjon fra fagpersoner som har innsikt i og erfaring med temaet. Videre ble spesifikt observasjon og intervju valgt som metode for datainnsamlingen, fordi i samarbeid med veilederne mine kom vi frem til at disse metodene var de som passet best i forhold til å finne ut av det problemstillingen spør om.

Datamaterialet er samlet inn fra to ulike barnehager, noe som er gjort for å kunne få flere perspektiver og et mer variert datamateriale å jobbe ut ifra. I observasjonene fokuseres det på samlingsstunden, fordi det gjorde observasjonsarbeidet enklere å gjennomføre og mer oversiktlig, samt at dette er noe som kan ha større overføringsverdi for andre barnehager. Ved å bruke observasjoner som utgangspunkt for intervju, får man en utvidet forståelse for barnehagelærernes svar og refleksjoner. I tillegg ga dette et godt utgangspunkt for å finne relevante spørsmål til informantene. Observasjonsmetoden som ble brukt var en ustrukturert, delvis deltakende observasjon, som ble valgt med bakgrunn i at jeg ønsker å komme inn som observatør med et åpent blikk.

3.2 Utvalg av informanter

Mitt mål var å finne informanter som jobbet med musikk og inkludering av barn som har norsk som andrespråk, og som hadde kunnskap om temaet fra før, både for å kunne gjøre relevante observasjoner, men også for å sikre gode refleksjoner i intervjuene. I mitt litteratursøk, leste jeg en bok som var basert på forskning om nettopp dette. Jeg kontaktet forfatteren av boka for å høre om hen kunne gi innsikt i barnehager som jobbet med musikk som metode for inkludering av barn som har norsk som andrespråk, og kom dermed frem til informant 1. Den andre informanten hadde jeg kjennskap til fra før via studiet, og valgte denne informanten med bakgrunn i hans bacheloroppgave, som hadde et tema som er relevant for denne oppgaven. Med andre ord er det gjort et strategisk utvalg av informanter (Dalland, 2020, s. 59).

3.3 Om informantene

Informant 1 er utdannet barnehagelærer ved Dronning Mauds Minne Høgskole, med fordypning i mangfoldig språkmiljø. Hun har mer enn 2 års erfaring i barnehagen hun jobber i nå. Hun jobber på en storbarnsavdeling med barn fra 3-6 år, i en barnehage som ligger i et geografisk område med stor tetthet av mennesker med bakgrunn fra andre land enn Norge. Barnegruppen speiler også dette, med 17 av 20 barn som har en annen etnisitet enn norsk. Barnehagen jobber med språk og musikk, gjennom det kommunale prosjektet “Mer musikk, bedre språk!”, i samarbeid med Kulturskolen. For å forbedre lesbarheten av oppgaven, har jeg valgt å kalle henne **Sonja**.

Informant 2 er også utdannet barnehagelærer ved DMMH, med fordypning i musikk. Han har 2 års erfaring i barnehagen han jobber i nå, og jobber også med barn fra 3-6 år. Denne barnehagen har ingen spesifikke satsingsområder, men hver avdeling velger selv hva de ser som relevant å fokusere på i forhold til det pedagogiske arbeidet. Avdelingen informanten jobber på har 3 barn av 25 som ikke er etnisk norske. Jeg vil gi denne informanten navnet **Harald** heretter.

3.4 Planlegging og adgang til felten

For å få adgang til felten, tok jeg først kontakt med de aktuelle informantene. Deretter utarbeidet et informasjons- og samtykkeskjema som er godkjent av veilederne mine, noe som

begge informantene leste og skrev under på i forkant av gjennomføring av observasjon og intervju (se vedlegg 1). Før gjennomføring av intervjuene, søkte jeg om og fikk godkjenning av prosjektet fra Norsk Senter for Forskningsdata (NSD). Dermed kunne lydopptaker benyttes under intervjuet, som var en stor fordel for å kunne samle inn så nøyaktige data som mulig. Planleggingsfasen besto videre av å bli oppdatert på relevant forskning innenfor feltet, samt pensumlitteratur og Rammeplanen for barnehagen (2017). Deretter forberedte jeg meg til observasjon ved å lese om ulike metoder og det aktuelle temaet, samt å sette meg inn i barnehagens årsplaner. Intervjuguiden ble deretter utarbeidet med bakgrunn i den første observasjonen i Sonjas barnehage, og sendt til informantene noen dager i forkant av intervjuet (se vedlegg 2). Planen var videre å gjennomføre intervjuene direkte etter neste observasjon, slik at utgangspunktet for intervjuet kunne basere seg på denne, mens situasjonen fortsatt var fersk i minnet for både meg og informantene.

Jeg planla å gjennomføre observasjonene av barn i aldersgruppen 3-6 år, fordi det er mest relevant for problemstillingen, da de fleste barn har et etablert språk fra før i denne alderen. Under observasjonene, var jeg bevisst på rollen min som observatør. I barnehagen til Harald presenterte han meg for barna da jeg kom inn i barnehagen. I barnehagen til Sonja dro jeg på besøk uken før jeg skulle sette i gang med observasjonene, hvor jeg var i barnehagen en times tid og ble kjent med både ansatte og barna på avdelingen. Det kunne med fordel også blitt gjort i Haralds barnehage, men tiden strakk ikke til. Grunnet besøket, kjente barna i Sonjas barnehage meg igjen når jeg kom tilbake for å observere, og de aksepterte fort min tilstedeværelse under samlingsstunden.

3.5 Beskrivelse av gjennomføringen

Gjennomføringen av innsamlingen av datamaterialet, startet med to observasjoner i Sonjas barnehage. Deretter intervjuet jeg henne med bakgrunn i disse observasjonene, i tillegg til at jeg tok i bruk intervjuguiden. Så gjennomførte jeg en observasjon i barnehagen til Harald, og intervjuet ham samme dag. Også dette intervjuet ble gjort med bakgrunn i samlingsstunden jeg observerte og den samme intervjuguiden. Til sist fikk jeg også mulighet til å gjennomføre en tredje observasjon i Sonjas barnehage, av en samlingsstund ledet av to musikkpedagoger. Jeg har observert over lengre tidsrom, i gjennomsnitt en time per observasjon, og har dermed måttet gjøre utvalg allerede i løpet av observasjonen av hva som er mest relevant å notere ned. I den første observasjonen var jeg for det meste ikke deltakende, noe som førte til at jeg

fikk et godt overblikk over situasjonen og hvordan barnehagelæreren jobbet, men jeg opplevde ved den neste observasjonen, hvor jeg var mer deltakende i forkant av samlingsstunden, at jeg fikk et annet innblikk i blant annet barnas lek. Jeg valgte å starte observasjonene en halvtimes tid før samlingsstunden, både for at barna skulle bli vant til at jeg var i rommet, men også for at jeg ville få et inntrykk av barnas lek utenfor samlingsstunden. Observasjonen i Haralds barnehage ble også gjennomført på denne måten.

Intervjuene ble gjennomført på grupperom på de respektive barnehagene, uten forstyrrelser. Jeg stilte alle spørsmålene fra intervjuguiden i begge intervjuene, men de ble stilt i ulik rekkefølge ut ifra hvordan samtalen fløt og hvilke tema informantene kom inn på underveis. Det ble også stilt flere ulike spontane oppfølgingsspørsmål underveis, i tillegg til refleksjoner rundt samlingsstundene jeg hadde observert. Det at jeg hadde observert før gjennomføringen av intervjuene, opplevde jeg som veldig nyttig, da både jeg og informantene kunne referere tilbake til det jeg hadde sett. Jeg opplevde å få en bedre forståelse for hva informantene beskrev, for eksempel av de ulike sangene og hvordan de ble brukt.

3.6 Analyse av datamaterialet

Mitt valg av metode for analysering av datamaterialet er en tematisk analyse, som går ut på at man sorterer datamaterialet etter sentrale temaer. Med utgangspunkt i problemstillingen og spørsmålene i intervjuguiden, kom noen overordnede temaer tydelig frem. Informantenes utsagn sorterte jeg ut ifra disse temaene: inkludering, musikk, språk og samlingsstund, og deretter satte jeg de i sammenheng med observasjonene. Dette gjorde jeg ved å lage et detaljert tankekart, og ut ifra dette fant jeg noen stikkord og gjentakende underordnede temaer som fremsto som relevante for problemstillingen. Deler av analysearbeidet startet også umiddelbart etter datainnsamlingen, ved at jeg skrev ned tanker og stikkord som jeg fant særlig interessant med en gang. Transkriberingen av intervjuene kan også sies å være en del av analysen, da jeg allerede her valgte å kun transkribere det viktigste, og kuttet ut digresjoner og andre urelaterte setninger. Jeg har i etterkant valgt å renskrive sitater jeg viser til i funn- og drøftingskapittelet, og skrive disse uten dialekt, for lesbarhetens del.

Ved videre bearbeidelse av datamaterialet kom jeg etterhvert frem til funnene mine, og dermed også noen nye temaer eller kategorier som ble dannet ut ifra disse. Dette førte til at problemstillingen måtte omformuleres. Det er med andre ord gjort en tverrsnittsbasert

inndeling av datamaterialet (Johannessen, Tufte og Christoffersen, 2021, s. 154). På grunn av at det er brukt to ulike metoder for datainnsamling, i to ulike barnehager, er også dataene fra hver barnehage i første omgang analysert for seg. Det vil si at intervju og observasjoner først er satt i sammenheng med hverandre, før det samme er gjort med det relevante datamaterialet fra de to barnehagene. Det er derfor også den måten funnene presenteres på i neste kapittel.

3.7 Etiske hensyn

For å sikre at innsamlingen av datamaterialet skulle bli gjennomført på en etisk forsvarlig måte, fikk jeg veiledning om utarbeidelsen av informasjons- og samtykkeskjema og intervjuguide (se vedlegg 1 og 2). Informantene gav et informert, frivillig samtykke ved å skrive under på informasjons- og samtykkeskjemaet, noe de også hadde mulighet til å trekke tilbake ved å kontakte meg eller veilederne mine (se vedlegg 1). Det innebærer at informantene har fått tilstrekkelig informasjon om min hensikt med studien og hva det innsamlede materialet skal brukes til (Dalland, 2020, s. 126). Det ble oppgitt at foresatte kunne stille spørsmål om prosjektet, som de fikk muligheten til ved at det ble sendt ut informasjon til dem på forhånd via informantene. Alle opplysninger som er samlet inn som kan være sensitive, for eksempel navn, er anonymiserte, både i forhold til intervju og observasjon. Dette er fordi fare for gjenkjenning kan ha konsekvenser for informantene og for barna som har blitt observert. Dalland (2020, s. 168) påpeker at en viktig forskningsetisk problemstilling dreier seg om å kunne ta vare på personvern, og sikre at de som deltar i forskningen unngår unødvendige belastninger. Som tidligere nevnt, fikk jeg godkjenning til å ta lydopptak til intervju fra NSD. Det vil si at en kompetent tredjepart også har vurdert de etiske hensynene.

3.8 Metodekritikk

Under gjennomføringen av både observasjon og intervju, hadde jeg med meg min forforståelse som beskrevet i innledningen. Min forventning om hva jeg kom til å finne i løpet av datainnsamlingen, kan ha påvirket hvilke funn som er gjort, fordi jeg kommer inn som observatør med en ubevisst forventning om å finne noe som kan stemme overens med mine tidligere erfaringer og det jeg har lest om temaet. Jeg vil påstå at det at jeg ikke hadde tidligere erfaring med eller kjennskap til barna i de to barnehagene jeg har gjort observasjoner i, er en fordel i forhold til at jeg har muligheten til å komme inn med friske øyne og en objektivitet som ikke er farget av tidligere relasjoner. Dette styrker datamaterialets reliabilitet,

som handler om hvorvidt det forskningsarbeidet som er gjort er pålitelig (Dalland, 2020, s. 58). Det negative med at jeg benytter meg av informanter jeg ikke kjenner godt til fra før, er at det kan påvirke kvaliteten på intervjuet, på samme måte som min forforståelse, oppmerksomhetsevne og forkunnskap om temaet kan gjøre. Dalland (2020, s. 125) beskriver dessuten et fenomen kalt forskningseffekten, noe som kan ha påvirket gjennomføringen av observasjonene og intervjuene. Det handler om at personer som vet at de blir observert, kan opptre på en annen måte enn normalt, noe som igjen kan påvirke observasjonenes gyldighet. I intervjusituasjonen kan det handle om at informantene gir svar som kan være det de tror jeg er ute etter, men som ikke nødvendigvis er reelle i praksisen i barnehagen.

Underveis i arbeidet med å bearbeide funnene, tok jeg kontakt med begge informantene, og spurte om de kunne se over de sitatene og observasjonene jeg tok i bruk, for å se på om måten jeg hadde tolket disse på var i tråd med de hadde ment. Dette gjorde de, og bekreftet at jeg hadde presentert og tolket funnene på en riktig måte ut ifra deres ståsted, noe som videre styrker oppgavens validitet. Validitet handler om gyldigheten for oppgaven, samt hvor relevant dataene er for forskningen (Johannessen et al, 2021, s. 43)

4.0 Presentasjon av funn og drøfting

Dette kapittelet presenterer de relevante funnene som har fremkommet av den tematiske analysen av datamaterialet som er samlet inn. Fremgangsmåten for den tematiske analysen er beskrevet i metodekapittelet. Kapittelet starter med å presentere og drøfte informantenes verdier og holdninger. Deretter følger en gjennomgang av funn relatert til de tre kategoriene som ble identifisert ut ifra funnene i løpet av den tematiske analysen. For hver kategori presenteres og drøftes funn fra den ene informanten i forhold til kategorien, deretter gjøres tilsvarende for funn fra den andre informanten. Til sist i hver kategori, drøftes likheter og ulikheter mellom de to barnehagene. Drøftingen har som mål å svare på oppgavens problemstilling:

“Hvordan kan barnehagelærere bruke musikk for å inkludere barn som har norsk som andrespråk i fellesskapet?”

4.1 Hva er informantenes holdninger til inkludering?

For å få en forståelse for hva informantene tenker at det å være inkludert handler om, spurte jeg om dette i begge intervjuene. Harald svarer:

“Når barna kommer om morgenen, så vil jeg at de skal føle at her er de velkomne, her hører de hjemme på en måte, her kan de være. Også jobber vi veldig mye med fellesskap og tilhørighet i grupper, og da føler jeg mer at det handler om at du er trygg nok, og at du vet din posisjon i gruppa, at du vet hva din rolle er, du vet hva du er god på, også vet du kanskje hva du ikke er så god på.”

Sonja formulerer seg på en litt annen måte:

“Jeg tenker at det skal være rom for deg, at man skal føle at man har en plass. [...] jeg tenker at målet må jo være at man føler at man har en plass i gruppa for at barna ønsker deg der, ikke bare fordi at de voksne sier at du skal ha det. Det at man opplever å ha venner som sier “kom og bli med”, og at man har en plass å gå til da, i leken. Også at man har en synlighet i gruppa da, at det man vet om og det man selv kommer med er verdt noen ting. At det er plass for det man har å bidra med. Fordi barn har jo mye ulike interesser, styrker, og bakgrunnskunnskap, og ting de har vokst opp med da, så det er dette med at det er rom for det

og at alt har like mye verdi. Spesielt i den flerkulturelle gruppa vi har da. At det jeg har å bidra med er verdifullt.”

Informantenes holdninger til det å være inkludert, kan kjennes igjen i andre utsagn fra intervjuene, og i måten de jobber på i barnehagen. Rammeplanen sier om inkludering at “alle barn skal kunne erfare å være betydningsfulle for fellesskapet, og å være i positivt samspill med barn og voksne”. I tillegg sier den at barna skal anerkjennes for den de er, og for deres verdi i fellesskapet (KD, 2017). Felles for begge informantene, er at de trekker frem barn som individer med unike egenskaper og kunnskap som er verdifulle for fellesskapet, og ikke fokuserer kun på barns kulturelle bakgrunn. Ifølge begge informantene er kjernen i det å være inkludert å oppleve at det er plass for deg som du er, og at den du er og det du har å komme med anerkjennes av andre – særlig av andre barn. Det sier noe om informantenes syn på barn, som stemmer godt med rammeplanens formulering om verdien av at barn skal anerkjennes for den de er. Dersom pedagogene ikke hadde hatt disse verdiene, kan det hende at de hadde valgt andre måter å jobbe på i barnehagen. Jeg vil videre se på hvordan de to barnehagelærerne jobber for å nå målet om inkludering av barn som har norsk som andrespråk, spesielt med bruk av musikk.

4.2 Valg av musikk og metode

Funn og drøfting knyttet til Sonjas barnehage

Sonja sier at samlingsstunden på hennes avdeling har noen faste holdepunkter, som en god morgen-sang, gjennomgang av plan for dagen og en sang om været. Hun tok også i bruk sangkort, og ut ifra disse sang hun et bredt utvalg av tradisjonelle norske barnesanger sammen med barna. Eksempler på sanger er “Ri, ri på islandshest” og “M-Æ sa en liten grønn frosk”. Jeg observerte hvordan disse sangkortene ble brukt:

Et barn trekker et sangkort med et bilde av en jente som holder et glass med rumpetroll, og den voksne spør om barna vet hvilken sang det er. Barna virker litt usikre, så hun gir dem hint om at det er bilde av frosker som babyer. Da rekker et av barna opp hånda og lager bevegelsen som hører til sangen “M-æ sa en liten grønn frosk”, ved å lukke øynene og stikke ut tungen, og sier “m-æ”. Den voksne smiler og sier at den sangen er også en sang om frosker, men at det var sangen “små rumpetroll” de skulle frem til.

Sonja sier videre om bruken av musikk i samlingsstund:

“Jeg vil trekke fram dette med musikk som et universelt språk. [...] For kanskje er det sanger som de kan på morsmålet sitt, som gjør at de klarer å henge med på melodien selv om de ikke kan akkurat de ordene da. Så jeg tenker at det er en viktig måte å skape det fellesskapet på, også å inkludere de som ikke er så gode i norsk enda. [...] Men jeg ser for meg at det er som en sånn grunnmur, til å bygge språk videre på da, den musikken.”

Sonjas valg av sanger er, ut fra mine observasjoner, tilpasset barnegruppen – som består av et flertall av barn med norsk som andrespråk – fordi sangene er korte, enkle og brukes sammen med bevegelser og bildekort som symboliserer innholdet. I tillegg observerte jeg at hun brukte en sang med kun tulleord og lyder, som hun sang både høyt og lavt i volum. I lys av det Sæther sier om at musikken er “et fellesmenneskelig språk”, kan hennes utsagn om at musikken er et universelt språk forstås som at musikken er noe barna kan forstå selv om de ikke deler samme språk (2019, s. 11). Videre kan Sonjas utsagn om at musikken er som en “grunnmur til å bygge språk videre på” ses i sammenheng med Kulsets teori om det doble dilemma, og slik tolkes som at det handler om å skape den sosiale handlingsberedskapen for å bryte dilemmaet (2019, s. 74, 84). Kanskje kan barnet i observasjonen bruke det hen lærer av å delta aktivt i musikkksamlingen til å ta videre kontakt med andre barn?

Min tolkning av observasjonen, er at barnet kommuniserte ved å ta i bruk de referansene hen sannsynligvis hadde fått fra tidligere samlingsstunder, fordi de samme sangene ble gjentatt over tid, i en fast struktur. Det Sonja sier om oppbyggingen av samlingsstunden og valget av sanger som faste holdepunkter, og et gjentakende mønster for samlingsstunden stemmer overens med Pesch og Worum sin beskrivelse av samlingsstunden som et rituale (2020, s. 130). Det stemmer også med det Eriksen sier om samlingsstundens dramaturgi, fordi den bygges opp av noen faste strukturer og elementer (2020, s. 48). I denne konteksten kan observasjonen tolkes dit at samlingsstundens faste struktur og barnehagelærerens tilrettelegging og valg av det musiske innholdet i form av sanger skapte noen trygge rammer for dette barnet, slik at det kunne delta i fellesskapet. Barnet i observasjonen har, slik jeg oppfatter det, en forståelse for at barnehagelæreren kjenner til denne sangen, og de bevegelsene som hører til. Dersom barnet ikke hadde fått denne erfaringen, kan det hende at hen ikke hadde kunnet kommet med sitt innspill, og hadde kanskje heller ikke turt å rekke opp hånden i frykt for å ikke bli forstått. Dette kan også ses i sammenheng med det Zachrisen

sier om felles referanser, for gjennom tilegnelse av disse kan barn oppnå anerkjennelse og gjenkjennelse fra andre fordi de ser at barnet kan noe, at det har noe relevant å komme med (2020, s. 93).

Opplevelsen av å delta i fellesskapet på ulike måter, observerte jeg også hos et barn med norsk som andrespråk i en annen versjon av samlingsstund i Sonjas barnehage. Den var ledet av musikkpedagoger fra Kulturskole-prosjektet “Mer musikk, bedre språk!”:

Vi, som er 10 av 4-åringene på avdelingen og to voksne i tillegg til meg, sitter i ring på gulvet. “Per” som sitter ved siden av meg har akkurat fått utdelt en tamburin. Vi øver en runde på hilsesangen vi skal synge som intro til samlingsstunden sammen med disse instrumentene. De andre barna har fått trommer, tamburiner eller rytmeegg. Når vi tar en pause snur han seg mot meg, smiler, og sier entusiastisk: “Det var gøy!”. Han gliser til meg og rister hardt på tamburinen så den lager masse lyd. Litt senere, når vi synger “Velkommen hit, Per” til ham, så stråler han med hele seg, og svarer “Jaa!”

Hvordan barnets opplevelse av musikkaktiviteten er, kan ikke sies for sikkert, men hans uttrykk og væremåte kan tolkes som at han var glad for å delta, og for å være med i et fellesskap som ser han, kan navnet hans og anerkjenner at han er til stede. Kulset mener at det å synge sammen kan gi en større følelse av tilhørighet, og er en måte å bli en del av et sosialt fellesskap på. Med utgangspunkt i dette kan det tenkes at Per opplevde en tilhørighet og kjente seg som en del av fellesskapet i denne situasjonen (2018, s. 48). Han deltar også her på en måte han tydelig mestrer, og engasjerer seg i, og ved å bli anerkjent for dette vil det kunne skape videre motivasjon til å delta i fellesskapet senere. Det kan også knyttes til Høigårds teori om musiske aktiviteter, som at barnet kjente på en felles glede over rytmen i tamburinen og ordene som ble brukt: “Velkommen hit, Per” (2019, s. 168).

Funn og drøfting knyttet til Haralds barnehage

I observasjonen av samlingsstunden i Harald sin barnehage, er det ikke noen tradisjonelle barnesanger som brukes, men isteden sanger som ifølge Harald er litt spesielle. Han reflekterer at de har gått gjennom “det som er” av barnesanger, og at de ønsket et friskt pust som samtidig kan utfordre barna på en ny måte. Han sier at ved å velge sanger som de vet at ingen av barna har et forhold til fra før, så gjør det at alle barna kan ta fatt på de med det samme utgangspunktet. I samlingsstunden har han jobbet med to slike sanger på ulike måter,

over lengre tid. En av disse sangene er “Olav, Olav” av Odd Nordstoga, som han jobber med både ved å synge den sammen med barna, spille den på høyttaler og ved å spille ut handlingen i samlingsstunden. Han sier at det er noe som skaper et felles grunnlag for barna, fordi alle blir kjent med sangen og hva den handler om på denne måten. Han gir også et eksempel på hvordan han tilrettelegger for enkeltbarn:

“For eksempel, om [barnet som har norsk som andrespråk]. I sangen [Olav, Olav] så synger de [navnet til barnet], også er den ganske vanskelig fra før, men da ga vi henne mulighet til å være en viktig del av sangen, ved at hun da kommer opp, også tar hun med seg et annet barn også danser de, også er det på en måte essensielt da, for at den sangen skal fungere så må vi ha den delen. Og da føler jeg at hun vet sin rolle, og hun forstår kanskje ikke alt av alle ord og sånne ting, men hun vet hva hun skal, og hun klarer å gjennomføre det, og hun får skryt for det. Og da føler jeg at hun får en følelse av fellesskap da.”

Det at Harald har reflektert over at de tradisjonelle barnesangene har blitt “oppbrukt” eller kjedelige for barna, og derfor har valgt andre sanger, kan tolkes som at han har et bevisst forhold til det pedagogiske innholdet i samlingsstunden i form av musikken, samt barnas forutsetninger. Dersom han ikke hadde valgt å jobbe med de samme sangene grundig over tid og på flere måter, men i stedet enten kun spilt av sangene eller bare sunget dem, er det ikke sikkert at sangene kunne ha blitt det samme utgangspunktet for deltakelse i fellesskapet.

Når Harald tilrettelegger for at dette barnet kan delta i en viktig posisjon i gruppen, gir han henne samtidig noen sosiale ressurser, som også er det som Høigård trekker frem som viktig for å bli en god leker (2019, s. 66-67). Dessuten kan det Zachrisen sier om at den voksnes rolle som støttespiller for å sikre barns forståelse for leken, gjøre at observasjonen kan tolkes som at tilretteleggingen som Harald gjør i forhold til dette barnets deltakelse i sangen kan være en måte å øke barnets forståelse for innholdet i sangen, og med det hvordan dette kan tas med i leken (2020, s. 114). Hvis vi ser på situasjonen ut i fra Smalls teori om musicking kan det også tolkes som en alternativ måte å delta i samlingsstunden på, for kanskje kan ikke barnet teksten og ellers er passiv under musikkstunden, slik at ved å danse så deltar barnet i fellesskapet på sin måte (1998, s. 9). Kulsets tolkning av teorien om musicking sier dessuten at den kan henge sammen med et ønske om relasjonsbygging, for kanskje er det barnet som blir med på dansen et barn som barnet med norsk som andrespråk ønsker en nærmere relasjon til i leken (2018, s. 44). Det at barnet også får skryt for sin deltakelse er også et viktig funn,

som kan henge sammen med det rammeplanen sier om inkludering, at hun opplever å bli anerkjent av andre for sin verdi i fellesskapet (KD, 2017).

Drøfting av funnene fra begge barnehager

Sangutvalget som både Harald, Sonja og musikkpedagogene gjør i samlingsstundene sine, kan forstås som en del av barnehagens kulturelle identitet (Sæther, 2019, s. 69). Som jeg også tidligere har trukket frem, så vil barnas felles erfaringer med musikken i fellesskap kunne binde dem sammen og skape denne felles identiteten. I observasjonene mine kommer det tydelig frem at disse to barnehagenes kulturelle identitet er ulik, noe som sannsynligvis er sant for de fleste barnehager, og det er et interessant poeng å se hvor ulikt det faktisk er selv om begge kan sies å ha det samme målet: å bruke musikk aktivt i samlingsstunden og at alle kan ha muligheten til å kunne delta. Hvordan ville det fungert dersom barnehagene hadde byttet sangrepertoar?

Det å si at et barn som har norsk som andrespråk er inkludert i fellesskapet kun fordi det er til stede i samlingsstunden er ikke nødvendigvis riktig, fordi det å synge en sang i samlingsstunden er ikke nødvendigvis nok i seg selv for å virke inkluderende. Larsen og Slåtten peker på to viktige faktorer for å kunne kjenne på følelsen av det å være inkludert: å bli akseptert av andre og å være engasjert. Barnet må altså være en aktiv del av det som skjer, og måten barnet deltar på må anerkjennes av andre i fellesskapet (2019, s. 311). For eksempel kan dette være tilfellet i observasjonen jeg gjorde av det barnet som engasjert spilte på tamburin, og som lyste opp når de andre barna og personalet anerkjente ham ved å synge navnet hans. Det kan også sies om barnet som danset til Olav, Olav-sangen. Disse barna opplever både å ha en viktig rolle og å bli sett av dem rundt seg, samtidig som de aktivt er del av noe som skapes sammen med andre.

4.3 Tilrettelegging av musikken som grunnlag for fellesskap i leken

Funn og drøfting knyttet til Sonjas barnehage

Under en av observasjonene oppdaget jeg at to av barna i Sonjas barnehage hadde tatt med seg sangkortene med bilder som vanligvis brukes i samlingsstunden og lekte med disse. Etter tur valgte de et bilde og sang sammen den sangen bildet representerte, etterfulgt av fnis og latter mens de lå på gulvet. Sonja forteller også om en observasjon hun har gjort hvor barna tar med seg elementer fra samlingsstunden i leken:

“Også er de veldig glade i å leke samling, de setter seg og sier “Å, skal vi leke samling?”, og de finner frem samlingsboksen. Da kan hun som nettopp har begynt i barnehagen og som nesten ikke kan norsk, sitte og lede den samlingen, sette bilder på dagstavla og så videre, mens resten sitter og ser på. Så det er jo noe som er med på å skape fellesskap, men som også løfter hennes posisjon i gruppa. Det gir henne noen ressurser ved at vi har de bildene.”

Videre sier Sonja om leken:

“Leken er jo også en måte å lære språk på, så dette med å ha gode miljø for vennskap og den delen er jo med på å styrke språket deres igjen. Så dette med språk og samspill går litt som hånd i hanske da. [...]. Så er det nå det med å liksom bade dem i språk da, som vi sier, og gi dem verktøy i form av andre måter å kommunisere på, om det er bilder eller om det er tegn.”

Ut ifra dette tolker jeg det at barna tar med seg både musikk og andre elementer de erfarer fra samlingsstunden inn i leken, som et utgangspunkt for lek. Dersom personalet ikke hadde jobbet med musikken og sangene ved bruk av blant annet sangkortene, i samlingsstunden, og hatt disse tilgjengelig på avdelingen, ville barna da ha hatt samme nytten av at det ble brukt i samlingsstunden? Som Sonja sier så gir de barna noen verktøy for kommunikasjon i leken. Her trekker hun frem blant annet bilder som barnet bruker for å innta en viktig posisjon i en lek, som er knyttet til en situasjon som alle barna deler felles referanser til, nemlig samlingsstunden.

Samspeillet mellom barna som lekte med sangkort i min observasjon tolket jeg som fint, fordi det var preget av latter. Denne situasjonen kan settes i sammenheng med det Zachrisen sier om lek hvor barna har inntatt likestilte posisjoner, som ofte fører til et fenomen hun kaller gruppeglede – eller “kollektiv uttrykt agency” (2015, s. 57). Det kan tenkes at denne leken, hvor barna kan sies å være likestilte fordi de kjenner til sangene i relativt lik grad, bidrar til å skape en følelse av tilhørighet, felles glede og utvikle en god, gjensidig relasjon mellom barna. En annen tolkning kan være å se det i forhold til Kulsets definisjon av kommunikativ musikalitet, som handler om vår evne til å dele emosjonell mening, i dette tilfellet en intim glede over musikk som barna kommuniserer til hverandre ved å synge (2019, s. 31). Denne typen lek, både fra Sonjas og min observasjon innebærer også elementer fra spontansangen, fordi de synger uten personalets oppfordring (Sæther, 2019, s. 100). Likevel er det

barnehagelæreren som har tilrettelagt for at dette kan skje, så helt spontan er kanskje ikke sangen likevel? Kanskje ville barna tatt med seg sangene fra samlingsstunden uavhengig av sangkortene, men ville det ha skapt den samme typen lek som likestiller barnas posisjoner i leken?

Funn og drøfting knyttet til Haralds barnehage

Harald viser til sammenhengen mellom språkutvikling og lek:

“Også er det jo det med at du må... for å bli med i lek så må du kunne språket, og for å kunne leke så må du kunne språket.”

Han sier også at det er et bevisst valg å bruke kostymer som er relevante for sangene de synger i samlingsstunden, fordi at det skal bli enklere for barna å konkret forstå hva sangene handler om. Ut ifra det jeg observerte gjorde det også at barna levde seg inn i musikken, også fordi barna fikk lov til, og ble oppmuntret til, å bruke hele seg når de dramatiserte handlingen i sangen med både bevegelser og dans. Han forteller videre:

“Vi har jo de kostymene som vi har, de har vi jo tilgjengelig, så det som vi synger, det blir jo en lek for dem senere, så vi har et sånt lite avlukka rom inne på avdelinga, hvor vi da har mye kostymer og vi har bygget noen svære pinner og trestokker som vi har fått opp på veggen. Og der er jo alt tilgjengelig hele tida, så da overhører jeg noen av barna “du, skal vi leke Gustav”, og denne trollmannen, med fabeldyret og sånne ting, og det har vi jo jobba... De sangene her valgte vi oss ut også jobba vi tett opp mot dem, tok utgangspunkt i fabeldyr, hva er et fabeldyr, og jobba med det en måneds tid.”

Det at Harald jobber grundig med sangene i samlingsstunden, gjør at barna sammen har blitt godt kjent med sangene på flere måter, gjennom å dramatisere dem med kostymer og jobbe med spesifikke begrep. Dette kan forstås som at barna får et språklig grunnlag fra sangen som de kan bygge videre på, for å bryte det som Kulset kaller det doble dilemma som Harald også refererer til: at for å bli akseptert inn i leken må barna allerede kunne noe av språket (2019, s. 74). Det at kostymene og rekvisittene som brukes for å dramatisere sangen er tilgjengelige for barna også etter samlingsstunden, gjør at barna har muligheten til, og også tar initiativ til å leke dette selv. Barna får en lekekompetanse fra samlingsstunden i form av kunnskap om et tema, samt felles referanser og kjennskap til relevante språkkoder, som Harald har observert

at tas i bruk (Høigård, 2019, s. 66-67). For eksempel, er det ikke hvilket som helst barn som hadde forstått hva det å leke "Gustav" betyr. Derfor blir dette til en lek som er lettere for barna på avdelingen å komme inn i, fordi alle kjenner til den og fordi de kan bruke kostymene som inspirasjon. Det kan tenkes at barna hadde tatt med seg sangenes innhold inn i leken uavhengig av bruken av kostymer og hvor tilgjengelige disse er i etterkant, men da er det ikke sikkert at de barna som har norsk som andrespråk hadde hatt de samme mulighetene for å delta i like stor grad.

Drøfting av funnene fra begge barnehager

I lys av det rammeplanen sier om at "personalet skal fremme inkluderende miljø der alle barna kan delta i lek", kan disse funnene tolkes dit at ved å bruke musikken i samlingsstunden aktivt, skaper det et inkluderende lekemiljø (KD, 2017). I tillegg til at ved at det som brukes i samlingsstunden av effekter (sangkuben, dagstavla, kostymer og rekvisitter) er tilgjengelige for barna også etter samlingsstunden, legges det til rette for at de kan brukes i leken. I samlingsstunden lærer barna hvordan dette kan tas i bruk, og de barna som har norsk som andrespråk, kan da bruke de felles referansene de har fått i samlingsstunden til å komme inn i leken med andre barn. Det kan skje både ved bruk av de sosiale ressursene barna tilegner seg i form av kunnskap om et tema gjennom sangen, men også ved bruk av andre elementer, for eksempel trollmann-kostymet til karakteren Gustav eller sangkortene som de har et forhold til. Hvordan det fysiske miljøet i barnehagen ser ut, vil være ulikt ut ifra barnas og barnehagelærerens påvirkning. Hvis miljøet i barnehagen, av Zachrisen kalt "bakgrunnsmusikken til de mellommenneskelige møtene", blir skapt i fellesskap, kan den åpne for muligheter i leken på tvers av språk og kultur (2020, s. 76). Når barnet bruker musikkens grunnlag for å komme inn i leken, vil det også kunne åpne mange gode muligheter for å lære språk og dermed bryte det doble dilemmaet (Kulset, 2019, s. 74).

På den andre siden, dersom samlingsstunden ikke tilrettelegges, kan barna som har norsk som andrespråk ende opp med å mangle ressurser i leken, og dermed bli ansett som dårlige lekere fordi de ikke forstår verken språk eller referanser som brukes (Høigård, 2019, s. 66-67). Det kan også ses i lys av det Zachrisen sier om at hvordan barn oppfatter hverandre henger sammen med kunnskapen de har om hverandre (2015, s. 74). Det er derimot ikke sikkert at barnet er trygg nok til å ta i bruk de referansene det får i samlingsstunden, for kanskje er barnet redd for å si noe eller tolke en situasjon feil? Her er personalet som støttespillere

viktig, og man må vite hva barnet kan noe om for å kunne bistå barnet i leken og kommunisere til de andre barna hvilke ressurser barnet kan komme med.

4.4 Personalets holdninger til musikk og det å synge

Funn og drøfting knyttet til Sonjas barnehage

Sonja reflekterer over at personalet på hennes avdeling er gode på å bruke musikk i samlingsstund og i strukturerte aktiviteter, men at det er varierende hvor mye de bruker den i leken. Hun sier også at det å bruke musikk i leken er samlende, fordi hun har sett at det å sette seg og synge sammen med barna gjør at det gjerne kommer flere til. Sonja sier dessuten at det er viktig å ikke ta seg selv så høytidelig når det kommer til det å jobbe med musikk i barnehagen. Jeg observerer at personalet på hennes avdeling ikke gjør dette, fordi de synger engasjert med alle sammen, både høyt og med innlevelse og humor. Hun presiserer derimot at det ikke er alle som er like komfortable med dette:

“Man kan ikke tvinges til å like å synge. Men dette med å ha en forståelse om at sang er viktig, tenker jeg er noe som må ligge som et grunnlag. Og dette med å, om man ikke synger selv, så prøv å sette i gang en sang. Ja, det å ha en forståelse om at sang skal være tilstede i hverdagen.”

Sonja forteller videre at på møter med avdelingen hun leder, diskuterer de sammen rundt hvordan de ønsker å ha samlingsstundene, med mål om å tilrettelegge for at det skal være greit for alle å kunne gjennomføre den. De har da sammen gjort et valg om at de ønsker å ha mye sang og musikk i samlingene, og funnet ut at det krever å ha noen verktøy som gjør det enklere, i tillegg til holdningen om å ikke ta seg selv så høytidelig. Sonja sier også at hun har lært mange nye sanger av andre ansatte i barnehagen, og at det er viktig å samle seg et repertoar og å skape kunnskap sammen.

I følge rammeplanen er det en del av pedagogisk leder og/eller barnehagelærerens oppgave å lede det pedagogiske arbeidet i samarbeid med personalet, som jeg tolker at Sonja gjør når hun diskuterer bruken av musikk i samlingsstund sammen med sitt personale (KD, 2017). Med tanke på min observasjon av personalet tolker jeg det som at de har oppnådd en felles forståelse om at musikk er viktig, og hvorfor. De virker dessuten trygge på hverandre, og det kan tenkes at det er en faktor som gjør at de er komfortable med å være aktive og engasjerte.

Observasjonen kan derimot også tolkes som at personalet bare liker godt å synge. I lys av Scheie sin teori om stemmeskam, kan Sonjas utsagn tolkes som at noen av de som jobber i barnehage ikke bruker musikk i form av sang i like stor grad, fordi de tenker negativt om sin egen sangstemme (1998, s. 89-90). Kanskje kan det være en årsak til at, som Sonja sier, musikken ikke alltid brukes av den voksne, særlig i mer uformelle situasjoner som i leken? Kanskje kan det være en utfordring dersom det er mange på en avdeling som ikke er komfortable med å synge, eller dersom barnehagelæreren ikke har diskutert betydningen av musikkaktiviteter i samlingsstunden med personalet som Sonja har gjort?

Funn og drøfting knyttet til Haralds barnehage

Harald trekker frem at det er viktig at personalet er motiverte for å jobbe med musikk i barnehagen. Han sier at han selv synes musikk er både veldig viktig, men også at det er gøy. Dette med at personalet er uhøytidelige, og tør å tulle og tøyse fremhever han også, og jeg observerer at han, sammen med sin kollega, er engasjerte og deltakende underveis i samlingsstunden. Harald reflekterer over dette:

“Jeg tolker det som at når barna har det gøy så lærer dem mye enklere. Og det finnes så utrolig mange måter å ha det gøy på, først og fremst. Vi er veldig glad i litt sånn tull, når det blir tullete, når vi kler oss ut, når vi gjør sånne ting.”

Ville han jobbet med sangene i samlingsstunden på den måten han gjør dersom han selv ikke hadde vært motivert for det? Sannsynligvis har det stor betydning at kollegaen hans også deler den samme motivasjonen og gleden med musikkaktiviteter og tull og tøys, som igjen kan påvirke barna positivt. I lys av Sæther kan det dessuten tolkes som at Harald er bevisst på at personalet er rollemodeller for barna i kreative prosesser, fordi de selv er aktive i lek med sangen (2019, s. 109). Ved å fokusere på gleden og lekenheten ved musikken, istedenfor det å skulle prestere, kan dessuten stemmeskammen som Scheie definerer det som, overkommes (1998, s. 89-90).

Drøfting av funnene fra begge barnehager

For personalet er viljen og motivasjonen til å bruke musikk og å synge en viktig faktor som kan trekkes ut av disse funnene. Det kan ut ifra funnene tolkes som at det kan oppnås ved at man ser en effekt i form av barns engasjement og deltakelse, og/eller at barnehagelæreren tar dette opp som et tema på personalmøter, fordi det gjør at man får en bedre forståelse for

hvorfor musikk er viktig å jobbe med. For eksempel kan det at Sonjas barnehage velger å satse på et prosjekt som henter inn musikkpedagoger peker mot at denne barnehagen har en holdning om at musikk er viktig. Dette prosjektet kan føre til at personalet får både inspirasjon og ny kunnskap som de også kan bruke i de daglige samlingsstundene i barnehagen, og som dermed gir et kompetanseløft. Kanskje kan dette også brukes som støtte og en ressurs i form av utvidet sangrepertoar og måter å ta i bruk musikken på, for å bryte ut av denne stemmeskammen eller usikkerheten som noen barnehageansatte har (Scheie, 1998, s. 89)? Det å skape et godt miljø innad i personalet, hvor det er lav terskel og rom for å tulle og leke seg med musikken, kan også bidra til å skape bedre samlingsstunder med mer bruk av musikk som alle kan være med på, uansett hvilken stemme man har.

5.0 Oppsummering

I denne oppgaven har jeg presentert relevant teori og redegjort for metoden jeg har brukt for å undersøke følgende problemstilling:

“Hvordan kan barnehagelærere bruke musikk for å inkludere barn som har norsk som andrespråk i fellesskapet?”

Jeg har gjennomført intervjuer og observasjoner, analysert disse tematisk og kommet frem til funn som jeg har presentert og drøftet. Siden jeg kun har observert i to barnehager og har to informanter, vil jeg understreke at funnene ikke kan sies å representere alle barnehager. Med bakgrunn i drøftingen og teorien som støtter denne, kan jeg imidlertid komme med to faktorer for bruk av musikk for inkludering av barn som har norsk som andrespråk, som kan tenkes å være gyldige eller overførbare for de fleste barnehager.

En faktor er at **et bevisst utvalg og målrettet arbeid med sanger i samlingsstunden, er viktig for at alle skal kunne delta.** Dette skaper videre et viktig grunnlag for barnas lek. Ved at barna får felles erfaringer og referanser gjennom musikk i samlingsstunden, kan barn med norsk som andrespråk ta i bruk referansene i leken som en sosial ressurs og bli akseptert av andre barn. Dermed kan de oppleve å bli inkludert i fellesskapet. De felles erfaringene som barn får gjennom samlingsstunden, kan dessuten skape en felles identitet for gruppen. Barna tar med seg musikk og elementer fra samlingsstunden inn i leken dersom det tilrettelegges for det, for eksempel slik jeg observert at barna gjorde med kostymer og sangkort.

En annen faktor handler om at **hvordan musikken brukes, avhenger av personalets holdninger til musikk og det å synge.** For at musikken skal kunne brukes for å inkludere barn som har norsk som andrespråk i fellesskapet, så må barnehagelæreren tilrettelegge både for den enkelte barnegruppe og for det enkelte barn. Det at musikken inkluderer barn som har norsk som andrespråk i fellesskapet, kommer ikke av seg selv. Det krever barnehagelærere som er der det skjer, som er bevisste sine holdninger, som tar initiativ til tilrettelagte, pedagogiske musikkaktiviteter, og som anerkjenner verdien og mulighetene som ligger i musikkens og samlingsstundens potensial.

Å ta i bruk musikk som verktøy for inkludering, kan også være et relevant tema å se på i forhold til barn som har ulike språkvansker eller på en småbarnsavdeling. Kanskje kan lesere av denne bacheloroppgaven finne inspirasjon og motivasjon til å bruke musikk i samlingsstunden som metode for inkludering av alle barn på nye måter?

Denne oppgaven har handlet om hvordan barn med norsk som andrespråk kan bli inkludert i fellesskapet ved bruk av musikk. Hvorfor er dette viktig? Følgende utdrag av et sitat fra hver informant, sier noe om hva det å være inkludert handler om, noe som alle barn fortjener å kjenne på i barnehagen:

“Når barna kommer om morgenen, så vil jeg at de skal føle at her er de velkomne, her hører de hjemme på en måte, her kan de være.” (Harald)

“At det jeg har å bidra med er verdifullt.” (Sonja)

6.0 Referanseliste

- Barnehageloven. (2005). *Lov om barnehager* (LOV-2005-06-17-64). Lovdata.
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>.
- Bergsland, M. D. og Jæger, H. (2022). Bacheloroppgaven. I M. D. Bergsland og H. Jæger.
Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen. (2. utg.). Cappelen Damm
Akademisk.
- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving*. (7. utg.). Gyldendal.
- Eriksen, A. (2020). En samlingsstund tar form - samlingsstundens dramaturgi. I A. Eriksen
og B. Isaksen. *Kunsten å samles*. Universitetsforlaget.
- Høigård, A. (2019). *Barns språkutvikling: Muntlig og skriftlig*. (4. utg.). Universitetsforlaget.
- Johannessen, A., Tufte, P. A. og Christoffersen, L. (2021). *Introduksjon til
samfunnsvitenskapelig metode*. (6. utg.). Abstrakt forlag.
- Kibsgaard, S. (2015). Strategier og forhandlinger som grunnlag for deltakelse i lek. I S.
Kibsgaard og M. Kanstad (red.). *Lek og samspill i et mangfoldsperspektiv*.
Fagbokforlaget.
- Kulset, N. B. (2018). *Din musikalske kapital*. Universitetsforlaget.
- Kulset, N. B. (2019). *Musikk og andrespråk: Norsk tilegnelse for små barn med et annet
morsmål*. (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for
barnehagens innhold og oppgaver*. Udir.
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan-for-barnehagen/>
- Larsen, A. K. og Slåtten, M. V. (2019). *En bok om oppvekst. Samfunnsfag for
barnehagelærere*. (5. utg.). Fagbokforlaget.
- Pesch, A. M. og Worum, K. S. (2020). Når vi skal snakke om "Hjulene på bussen". Barns
deltakelse og posisjonering i samlingsstund i lys av Bakhtin. I A. Eriksen og B.
Isaksen. *Kunsten å samles*. Universitetsforlaget.
- Scheie, T. (1998). *Stemmeskam: Hemmede stemmeuttrykks fenomenologi, arkeologi og
potensielle rekonstruksjon gjennom sangpedagogikk*. [Hovedoppgave]. Høgskolen i
Bergen.
- Small, C. (1998). *Musicking: The meanings of performing and listening*. Wesleyan University
Press.
- Sæther, M og Angelo, E. (2019). *Barnet og musikken: Innføring i musikkpedagogikk for
barnehagelærerstudenter*. (3. utg.). Universitetsforlaget.

Zachrisen, B. (2015). *Like muligheter i lek? Interetniske møter i barnehagen.*

Universitetsforlaget.

Zachrisen, B. (2020). *Omsorg i en kulturell kontekst: Kultursensitiv omsorg i barnehagen.*

Universitetsforlaget.

Öhman, M. (2020). *Vern om barns lekestyrke.* Pedagogisk forum.

7.0 Vedlegg

7.1 *Vedlegg 1*: Informasjons- og samtykkeskjema



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

*Vil du delta i bachelorprosjektet
«Musikk og inkludering av barn som har norsk som
andrespråk»?*

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan musikkstund/samlingsstunden i barnehagen kan brukes for å fremme økt sosial inkludering hos barn som har norsk som andrespråk. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

I denne studien ønsker jeg å finne ut av hvordan musikken kan være et inkluderende virkemiddel hos barn som har norsk som andrespråk. Gjennom observasjoner av barnehagens samlingsstunder, i kombinasjon med et kvalitativt intervju, ønsker jeg å få et innblikk i og dypere forståelse for musikkens betydning for disse barnas plass i barnegruppen.

Problemstillingen min er på dette tidspunktet:

“På hvilken måte kan barn som har norsk som andrespråk oppleve økt sosial inkludering gjennom musikkstunder?”

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du gjennomfører intervju. Det vil ta ca. 30 minutter. Innholdet i intervjuet vil dreie seg om erfaringer og refleksjoner knyttet til arbeid med musikk og barn som har norsk som andrespråk.

Deltakelse innebærer også at jeg får tilgang til å gjennomføre observasjon av barnehagens samlingsstund, fortrinnsvis på samme avdeling som intervjuobjektet tilhører. Jeg ønsker å gjennomføre observasjoner over flere dager. Jeg ønsker å gjennomføre disse i forkant av intervju.

Opplysningene fra intervjuet vil bli samlet inn som notater ved bruk av lydopptaker på privat mobiltelefon. Dette vil kun jeg ha tilgang til. Opplysningene fra observasjonene vil bli samlet inn av meg, i form av anonymiserte notater.

Foreldre kan ta kontakt med meg på forhånd dersom de ønsker mer informasjon om prosjektet.

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. Lydopptaket vil bli slettet ved prosjektets slutt. Prosjektet er godkjent av NSD.

Prosjektet skal avsluttes 28.04.23.

Med vennlig hilsen

Gjertrud Stordal og Børge Iversen
Veiledere

Marie Longva
Student

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Musikk og barn som har norsk som andrespråk*.

Jeg samtykker til:

- å delta i *observasjon og intervju*.

Dato:

Underskrift:

7.2 Vedlegg 2: Intervjuguide

Innledende spørsmål:

1. Kan du fortelle om deg selv? (utdanning, erfaring, annet som kan være relevant)
2. Kan du fortelle om barnehagen? (spesifikke fagområder barnehagen fokuserer på, organisering av avdelinger, ressurser, etc.)

Temarelaterte spørsmål:

1. Kan du fortelle om samlingsstunden du nettopp hadde fra ditt perspektiv. Hva tenker du om denne?
2. Hvilken plass mener du musikken har i barnehagen?
3. Hvordan jobber dere med de barna i barnehagen som ikke har norsk som morsmål?
4. Har du observert at barna tar med seg noe fra samlingen i leken, isåfall hvordan?

Avrundingsspørsmål:

1. Annet du vil tilføye?