



Høgskulen
på Vestlandet

BACHELOROPPGAVE

Komparativt studie i barnehager

Bruk av musikk i Kenya, Kina og Norge

A comparative study of kindergartens

The use of music in Kenya, China & Norway

Kandidatnummer: 443

BLUBACH: Bacheloroppgave i barnehagelærerutdanning

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett (FLKI):

Institutt for pedagogikk, samfunnsfag og religion

Veileder: Rigmor Elisabeth Davidsen Titt

Innleveringsdato: 01.06.2020

Antall ord: 8986

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 12-1.

Forord

I løpet av mine tre år på Høgskulen på Vestlandet har jeg gjennom allsidig undervisning og oppgaver fått mange nye erfaringer og kunnskaper. Dette motiverer meg nå når jeg skal starte i ny jobb som barnehagelærer.

Jeg er utrolig takknemlig for at jeg gjennom studiet har fått mulighet til få flere kulturelle erfaringer fra både praksisopphold i Kenya og studietur og praksis i Kina.

Tusen takk til veilederen min som har engasjert seg i arbeidet, og gitt både konstruktive og oppmuntrende tilbakemeldinger underveis.

Jeg vil også takke familie og venner, som har støttet meg i arbeidet med bacheloroppgaven.

Abstract

This bachelor's thesis is a comparative study on the use of music in kindergarten based on observations in four kindergartens in Kenya, China & Norway. The focus is on how music is being used in kindergarten as I look on the differences and similarities from multiple perspectives.

I discovered that each kindergarten had their own individual focus on how to use music as a tool. The Kenyan kindergarten mainly used music as a free space for the children and as a motivating factor in their everyday life. The Chinese kindergarten used music mainly as a tool to achieve structure on a day to day basis, and to practice for performances. In both the Norwegian kindergartens the main goal was the exploration of music and spontaneous music gatherings.

One can by using a comparative view provide a better insight into how music is used in other cultures and kindergartens. It will help to give a broader scope for reflections regarding our own practices and give inspiration for further use of music in kindergarten.

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning	5
1.1 Bakgrunn for valg av tema	5
1.2 Problemstilling	5
1.3 Begrepsavklaring	5
1.4 Oppgavens oppbygging	6
2.0 Teori	6
2.1 Hvorfor musikk i barnehagen?	6
2.1.1 Barns musikkultur	7
2.2 Ulik bruk av musikk i barnehagen	7
2.2.1 Musikk som signal	7
2.2.2 Kroppen som rytmeinstrument	8
2.2.3 Barns eget initiativ til musikk	8
2.2.4 Musikk som motivasjon	8
3.0 Metode	9
3.1 Valg av kvalitativ metode	9
3.2 Observasjon	9
3.2.1 Praksisfortellinger	10
3.3 Analysearbeid	10
3.4 Etske hensyn	11
3.5 Validitet og reliabilitet	12
4.0 Empiri	12
4.1 Presentasjon av barnehagene	12
4.2 Presentasjon av funn	13
4.2.1 Barns musikkultur	13
4.2.2 Musikk som signal	14
Velkommen-sanger og navne-sanger	14
Mat-sanger	14
Rydde-sang	14
4.2.3 Kroppen som rytmeinstrument	15
4.2.4 Barns eget initiativ til musikk	16
4.2.5 Musikk som motivasjon	17
5.0 Drøfting	18
5.1 Barns musikkultur	18
5.2 Musikk som signal	20
5.3 Kroppen som rytmeinstrument	21
5.4 Barns eget initiativ til musikk	22
5.5 Musikk som motivasjon	23

5.6 Forskjeller og likheter	25
5.7 Validitet og reliabilitet	26
6.0 Avslutning	27
Litteratur	28

1.0 Innledning

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Jeg har alltid hatt stor interesse for musikk, og har vokst opp med musikk som en del av hverdagen i min familie. Gjennom arbeidserfaringer og praksiserfaringer har jeg fått et innblikk i hvordan man kan bruke musikk i barnehagen. Jeg har erfart at barn blir engasjerte, og at musikkaktiviteter skaper en ro og glede blant både barn og voksne. I tillegg har jeg observert hvordan barn ofte tar initiativ til musikkaktiviteter selv, ved bruk av stemmen og kroppen.

I *Rammeplan for barnehagen* står det blant annet: “I arbeid med fagområdet skal personalet stimulere barnas nysgjerrighet, utvide deres forståelse og bidra til undring, undersøkelser, utprøvinger og eksperimentering. Barnehagen må legge til rette for og videreutvikle barnas kreative prosesser og uttrykk.” (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 32). Dette sitatet er hentet fra fagområdet kunst, kultur og kreativitet. Her finner man flere punkter som kan vinkles inn mot musikk. I barnehagen arbeider man tverrfaglig, og man følger ofte barns initiativ. Musikk kan oppstå i alle situasjoner. Det er opp til personalet hvordan man arbeider med musikken. Dette ønsker jeg å utforske i oppgaven, og videre i arbeidet som barnehagelærer.

Gjennom mine erfaringer fra en praksisperiode i Kenya og et studieopphold i Kina, fikk jeg et innblikk i hvordan de brukte musikk sammen med barna. Det var både likheter og forskjeller fra de norske barnehagene jeg har vært i, og dette vekket en større interesse hos meg. Bacheloroppgaven er derfor en komparativ oppgave, basert på observasjoner fra barnehager i Kenya, Kina og Norge, men med størst vekt på den norske litteraturen.

1.2 Problemstilling

Hvordan blir musikk brukt i barnehagen? Et komparativt syn på observasjoner fra barnehager i Kenya, Kina og Norge.

1.3 Begrepsavklaring

Komparativ metode handler om å sammenligne, og se etter likheter og forskjeller. For å skrive en komparativ oppgave kreves det at man ser på ulike instanser eller fenomen. Man må

innskrenke dataene til det som har en eller annen grad av likhet. Gjennom bruk av komparativ pedagogikk kan man lære av andre, og få en dypere forståelse for sin egen praksis.¹

Lærer og assistentlærer blir brukt om personalet i både den kenyanske barnehagen og den kinesiske barnehagen. Barnehagelærer er betegnelsen jeg bruker for pedagogene i de norske barnehagene. Personalet blir brukt for å forklare alle som jobber på avdelingen, både barnehagelærere, assistenter og fagarbeidere.

1.4 Oppgavens oppbygging

Relevant teori presenteres i kapittel 2. Det starter med hvorfor man skal bruke musikk i barnehagen og barns musikkultur. Deretter kommer teori om ulike måter å bruke musikk i barnehagen. I kapittel 3 begrunnes valg av kvalitativ metode og observasjon. Det redegjøres for analysearbeidet. Etske retningslinjer og begrepene validitet og reliabilitet beskrives. Kapittel 4 består av empiri, og her presenteres funnene. Funnene er delt inn i følgende kategorier:

- Barns musikkultur
- Musikk som signal
- Kroppen som rytmeinstrument
- Barns eget initiativ til musikk
- Musikk som motivasjon

I kapittel 5 drøftes problemstillingen i forhold til teori og funn. Oppgavens reliabilitet og validitet drøftes til slutt. Kapittel 6 er avslutningen.

2.0 Teori

Teorien som blir brukt i denne bacheloroppgaven er i hovedsak skandinavisk. Oppgaven er likevel komparativ med tanke på at den baseres på observasjoner fra Kenya, Kina og Norge.

2.1 Hvorfor musikk i barnehagen?

Fugle skriver at barn fødes musikalske. Spedbarn blir født med evnen til å oppfatte og uttrykke grunnleggende musikalske element. Mors stemmeleie endres når hun trøster eller

¹ Å. Birkeland (Hentet fra presentasjon *Komparativ pedagogikk*, 13.09.2018)

leker med barnet. Barnet selv uttrykker seg gjennom gråt, som varierer i styrke og intensitet etter hva han/hun prøver å formidle. Dette er eksempler på hvordan foreldre og barn samspiller, og det er i seg selv en god grunn til å fokusere på barns musikalske utvikling. Barna bør få rikelig med muligheter til å lære musikalske uttrykk gjennom oppveksten (Fugle, 2012, s. 20-21). I *Rammeplan for barnehagen* står det at “Opplevelser med kunst og kultur i barnehagen kan legge grunnlag for tilhørighet, deltakelse og eget skapende arbeid.” (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 32). Musikk gir barna felles opplevelser. De kan velge å være lyttende eller aktive deltakere i det musikalske fellesskapet. Alle erfaringer og møter barn har med musikk, kan være inspirasjon til egen kreativitet. Et eksempel på musikalsk kreativitet er spontansang.

2.1.1 Barns musikkultur

Barns musikkultur kan kjennetegnes ved at den blir muntlig overført fra barn til barn. Alt barnet møter innvirker på det uttrykket barnet får. Barnet kan bli påvirket av voksenkultur, og for eksempel av filmer, teater, bøker og digitale medier (Sæther & Angelo, 2019, s. 115-116). I *Rammeplan for barnehagen* står det blant annet at personalet skal legge til rette for å arbeide med kunst, kultur og kreativitet. Barna skal få mulighet til å oppleve glede og føle stolthet over sin kulturelle bakgrunn. Personalet skal være mottakelig og oppmuntrende når de legger merke til barns egne tradisjonskultur og barnekultur (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 32-33). Som barnehagelærer har man mulighet til å skape en god musikkultur, men man kan også lett begrense den. En god ide kan være å tenke gjennom hvordan man tar i bruk tilrettelagte musikkaktiviteter og hva slags holdning man har til spontane musikkuttrykk. I barnehagen er de fleste læringssituasjoner uformelle, men veldig viktige (Sæther & Angelo, 2019, s. 112).

2.2 Ulik bruk av musikk i barnehagen

Nedenfor vil jeg presentere noen prinsipper for bruk av musikk i barnehager.

2.2.1 Musikk som signal

Musikk kan bli brukt for å signalisere endring i det man holder på med. Fokuset kan være at man skal samles og signalisere at en aktivitet skal starte. Barn blir raskt vant til musikk signaler og reagerer ofte bra på det. Det kan være fastsatte sanger til ulike aktiviteter slik som

for eksempel lunsj, hvilestund, ryddetid eller velkommen-sanger. Mange barn tar initiativ til sin egen nynning for å markere en hendelse som skal starte (Pound & Harrison, 2003, s. 100-101).

Hildebrandt skriver at hovedfokuset ved bruk av musikk ofte kan være å få alle barna til å gjøre det samme, samtidig og gjøre det bra. Mange lærere liker å tro at musikk blir brukt som et verktøy for kreative uttrykk, men det viser seg at musikk ofte blir brukt for å kontrollere barns oppførsel (Hildebrandt, referert i Pound & Harrison, 2003, s. 101). Musikk som signal kan være en slik metode, hvor man ønsker at barna skal respondere likt. Ved bruk av gjentakelse av det samme signalet, lærer barna seg hva det betyr. Det er en måte å oppnå struktur i hverdagen.

2.2.2 Kroppen som rytmeinstrument

Rytme gir musikken liv og bevegelse, og ordnet bevegelse er en eldre definisjon av ordet rytme. Vår personlighet og tidligere erfaringer med musikk gjør at man kan oppleve rytmen ulikt. Rytme-forløpet i melodien kan bli klappet ut fra vår egen forestilling (Lie, 1998, s. 51-52). Kroppen er menneskets eldste musikkinstrument. Ved at man bruker kroppen i det rytmiske samspillet, blir det skapt nye muligheter for musikalske opplevelser. Det kreves ikke store forutsetninger og alle kan delta. Man utvikler presisjon og en større forståelse for rytmen, og i tillegg kan rytmen sette seg kroppslig. Dette er nyttig spesielt når det kommer til improvisasjon og nyskapning av musikk (Kirk, 2006, s. 194-196).

2.2.3 Barns eget initiativ til musikk

For barn er musikalske uttrykk en del av samspillet, helt fra de er spedbarn. Barn utforsker lydene rundt seg og i rommet. Møter de har med melodi, rytme og sang, kan ved senere anledning komme til uttrykk i spontansang, gjerne i lek (Bjørkvold, 2007, s. 29-37). Et eksempel på barns spontansang kan være når barn tar utgangspunkt i en sang de kjenner, og legger til sine spontane ord og uttrykk. Det kan være en rytmisk, melodisk oppramsing av ord som barnet kommer på eller fra ting de ser. I hver linje kan det være gjentakelser, av både tekst, rytme, melodi og sang-uttrykk. Nye ord kan også bli tatt i bruk (Hammershøj, 1995, s. 75). Barns erfaringer og følelsen av trygghet ved bruk av musikk i lek, kan bidra til å utvikle

ferdigheter i tilrettelagte musikkaktiviteter. Opplevelser med musikk i både spontane og planlagte musikkaktiviteter henger nøye sammen (Sæther & Angelo, 2019, s. 70-71).

2.2.4 Musikk som motivasjon

Susan Hart skriver at nyere hjerneforskning viser at deling av glede og positive opplevelser er avgjørende for utvikling og læring, i tillegg til danning av relasjoner mellom mennesker. Derfor er det viktig at vi legger til rette for samspill hvor gledesopplevelsen er målet (Hart, referert i Fugle, 2012, s. 41). Bruk av musikk i ulike former, kan være en metode hvor gledesopplevelsen blir selve målet. Even Ruud skriver om opplevelsen av flyt, og hvordan man kan bli helt oppslukt i musikken og oppleve en her-og-nå situasjon som skaper gode opplevelser (Ruud, 2013, s. 250). Flyt eller flow som det ofte kalles, er en tilstand hvor man lever seg så inn i det man gjør at tid og sted blir glemt. For å oppleve flyt-tilstanden må det være en balanse mellom utfordringer og ferdigheter. Aktiviteten må være styrt av en indre motivasjon og det man gjør blir både målet og belønningen i seg selv (Sveen, 2020).

3.0 Metode

I oppgaven har jeg valgt å benytte kvalitativ metode i form av observasjoner. Observasjonsmetoden som er brukt er praksisfortelling.

3.1 Valg av kvalitativ metode

I *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (Bergsland, 2014 s. 67-68) står det om kvalitative metoder slik som intervju og observasjoner. Kvalitative metoder gir et rikt bilde, går mer i dybden og betydning blir vektlagt. For å kunne svare på problemstillingen "*Hvordan blir musikk brukt i barnehagen? Et komparativt syn på observasjoner fra barnehager i Kenya, Kina og Norge.*" er kvalitativ metode velegnet. I kvalitative studier er det typisk at man observerer situasjoner i sine vante omgivelser, og forskeren skal ikke styre atferden til dem man vil forske på (Løkken & Søbstad, 2013, s. 35).

Det ble også vurdert å bruke intervju av barnehagelærere. Jeg hadde lagt ned mye arbeid i intervjuguiden, og gjennomførte to intervju. Det ble brukt tolk, men jeg opplevde at det var vanskelig å gjennomføre et godt intervju på grunn av ulike språk. Resultatet var at svarene

ikke var utfyllende, og de samsvarte ikke alltid med egne observasjoner. Derfor opplevde jeg at observasjon var den metoden som ga rikest datagrunnlag.

3.2 Observasjon

Løkken og Søbstad definerer observasjon slik: “Ordet observasjon kommer fra latin og betyr iakttakelse eller undersøkelse. Å observere er å iakttå, legge merke til, undersøke eller holde utkikk med noe.” (Løkken & Søbstad, 2013, s. 40). Observasjon gir god innsikt i hvordan det er i barnehagene. Det er gjort observasjoner uten at musikkaktivitetene er tilrettelagt for at de skal bli observert. Barna og lærerne har blitt fulgt gjennom praksisperiodene, og observator har hatt et ekstra fokus på musikk. Hensikten med observasjonene er å se hvordan musikk blir brukt i barnehagene jeg har valgt å ta utgangspunkt i. Gjennom flere praksisperioder har jeg notert praksisfortellinger rundt temaet musikk.

3.2.1 Praksisfortellinger

Ved bruk av praksisfortellinger kan man observere spontane situasjoner som oppstår. Man skriver ned en avgrenset situasjon, på en detaljert måte. Det er viktig å huske på at observatøren er engasjert, og at dens tolkning av situasjonen avgjør hvilken vinkling praksisfortellingen får. Praksisfortellinger passer godt til vurderingsarbeid og prosjektarbeid i ulike typer profesjonsutdanninger (Løkken & Søbstad, 2013, s. 54-55). Praksisfortellinger ble det naturlige valget av observasjonsmetode. Muligheten til å skrive ned spontane musikkaktiviteter som dukket opp i løpet av praksisperiodene var viktig. I løpet av studiet har det vært mye fokus på observasjon, spesielt praksisfortellinger. Derfor er det en observasjonsmetode jeg føler meg trygg på. I alle praksisperiodene hadde jeg alltid med meg en liten notisblokk. Det gjorde det mulig å skrive ned praksisfortellinger fortløpende. Noen praksisfortellinger ble skrevet fortløpende, mens andre ble skrevet noen timer senere. Det ble samlet inn mye datamaterialet.

3.3 Analysearbeid

Analyse er en gjentakende prosess, som pågår under hele arbeidet med prosjektet (Bergsland, 2014, s. 81). I praksisperioden i Kenya observerte jeg mye bruk av musikk, alltid flere ganger hver dag. Det var rike muligheter til å skrive praksisfortellinger, noe som gjorde

innsamlingen av data relativt enkel. Etterhvert gjenkjente jeg situasjoner som tidligere hadde blitt skrevet ned, og fikk et bedre blikk for detaljer og skrev da ned en mer utfyllende praksisfortelling. I den kinesiske barnehagen observerte jeg at musikk ble brukt daglig. Jeg startet med å skrive praksisfortellinger hver dag, men oppdaget etter kort tid at de ble veldig like. Enkelte situasjoner skilte seg ut, og jeg fikk anledning til å skrive om noe nytt. Samlet ble det færre praksisfortellinger fra den kinesiske barnehagen. I de norske barnehagene var det også daglig bruk av musikk. Her var det en blanding av planlagte og spontane musikkaktiviteter. Praksisfortellingene måtte skrives i pauser eller etter endt dag, grunnet at andre arbeidsoppgaver tok stor plass. Gjennom hele innsamlingsprosessen gjenkjente jeg flere situasjoner hvor musikk ble brukt, som både skilte seg ut og hadde likhetstrekk fra de andre barnehagene.

Det er vanlig å skille mellom analysene som foregår under perioden med datainnsamling, og en samlet analyse av alt datamaterialet tilslutt. Etter at alt datamaterialet er samlet inn, må man redusere det ved å ta vekk overflødige data. Tilslutt presenteres nye perspektiver og drøftes i forhold til teori (Bergsland, 2014, s. 81). Arbeidet med analyse i etterkant startet med at datamaterialet ble strukturert. Det var mange observasjoner å gå gjennom. I forhold til problemstillingen ble det gjort vurderinger av hvilke observasjoner som var relevant å ta i bruk. Noen av observasjonene overlappet hverandre, ved at de var tilsvarende like. De som var mest detaljert, ble foretrukket og valgt.

For å kunne svare på problemstillingen ble det brukt tid på å se etter mønster, og for å finne likheter og forskjeller fra observasjonene i de ulike barnehagene. Det ble tydelig at hver barnehage i hvert sitt land hadde sitt eget fokus på hvordan de i hovedsak brukte musikk. Samtidig var det flere likheter i hvordan musikk ble brukt. Funnene som ble gjort i analysearbeidet, ble først delt inn i vide kategorier. Etterhvert som jeg arbeidet med teorien ble kategoriene tydeligere og mer spesifikk. De fem kategoriene er: barns musikkultur, musikk som signal, kroppen som rytmeinstrument, barns eget initiativ til musikk og musikk som motivasjon.

3.4 Etiske hensyn

For å sikre konfidensialitet er alle praksisfortellingene anonymisert, og det er brukt fiktive navn. Det er ikke tatt med noe personlig informasjon verken om personalet eller barna. Ingen av barnehagene er navngitt. Det er bare informasjon som er viktig i forhold til oppgaven som blir presentert om barnehagene. Datagrunnlaget inneholder ingen krenkende eller skadelig informasjon som kan tilbakeføres til deltakerne. Jeg har forsøkt å behandle deltakerne på en respektfull måte, da det er viktig å opprettholde et godt tillitsforhold mellom deltakere/barnehager og studenter.

3.5 Validitet og reliabilitet

For å svare på problemstillingen var observasjon den beste metoden å bruke, men ingen metode er uten svakheter. I kvalitative studier kan man se på begrepene validitet og reliabilitet. Validitet handler om relevansen av dataene som representerer det som er undersøkt, og i hvor stor grad resultatene er gyldige i forhold til problemstillingen. Det kan være en fordel å ha nærhet til feltet og dermed redusere risiko for misforståelser. Kjennskap til feltet er også nyttig når man samler inn relevante data. Reliabilitet kan knyttes opp til spørsmålet om troverdighet. Troverdighet kan omfatte hvor pålitelig datamaterialet er, hvordan det er samlet inn og hvordan det er bearbeidet og analysert (Bergsland, 2014, s. 80). Observatør er med på å påvirke selve observasjonene gjennom sin oppfatning, som baseres på tidligere kunnskap og erfaringer. Hvis to observatører observerer den eksakt samme situasjonen, kan man likevel få to vidt ulike observasjoner. Dess lengre tid som går fra man har observert til det blir skrevet ned, kan føre til at tolkningen til observatør preger observasjonen mer.

4.0 Empiri

Jeg vil nedenfor presentere barnehagene hvor observasjonene er gjort. Deretter blir funnene presentert. Funnene er delt inn i fem ulike kategorier som gjør kapittelet oversiktlig. De ulike kapitlene passer sammen med teorien og blir tatt med videre i drøftingen.

4.1 Presentasjon av barnehagene

Observasjonene er blitt gjort i fire ulike barnehager. Det er en barnehage i Kenya, en barnehage i Kina og to barnehager i Norge. Det er litt ulike aldersgrupper i barnegruppene. Det er også forskjell på hvor godt bemannet barnehagene er, og hvor mye ressurser de har.

Den kenyanske barnehagen besto av en barnegruppe på 23 barn i alderen 4-8 år.² Barna som gikk i barnehagen kom fra slummen i nærområdet. I Kenya ble barnehagen kalt for “preschool”, og det var mye større fokus på undervisning enn det vi er vant til i Norge. Det var en utdannet lærer og en assistent.

I den kinesiske barnehagen var jeg plassert på en gruppe med barn som var 5-6 år. Avdelingene var inndelt etter alder på barna. Det var to lærere og to assistenter som arbeidet på avdelingen. Dette er en barnehage med god rating i Kina, som gjør at de har større ressurser enn mange andre barnehager i området, for eksempel flere ansatte, større areal og mer utstyr.

I Norge ble det observert i to barnehager. Den første norske barnehagen var en avdelingsbarnehage, hvor observasjonene ble gjort på en storbarnsavdeling. Barna var i alderen 2-6 år. Det var en pedagogisk leder og to assistenter. I den andre norske barnehagen ble det observert på en førskoleavdeling. På avdelingen var det barn mellom 4-6 år. Det var en pedagogisk leder, og to assistenter som arbeidet på avdelingen.

4.2 Presentasjon av funn

Funnene er delt inn i fem kategorier, og det blir brukt eksempler fra observasjonene.

4.2.1 Barns musikkultur

Barns musikkultur er preget av de møtene barna har med musikk. I den kenyanske barnehagen sang barna mens de danset og hadde god kontroll på rytmen. Sangen ble preget av læreren, og av barnas erfaringer med musikk hjemmefra. Barna sang ofte i undervisningen, men også under frileken. Musikken var til stede gjennom hele barnehagehverdagen. Barna brukte i tillegg musikk for å kommunisere med studentene. De smilte og lo når studentene sang med.

² Det var ulik alder på barna når de begynte i barnehagen. Etter tre år gikk de videre til barneskolen.

I den kinesiske barnehagen var barna spesielt opptatt av Pekingopera³. Gjennom en uformell samtale med en av de ansatte, ble vi fortalt at et av barna i barnegruppen hadde en mor som var en kjent Pekingopera sanger. Dette barnet hadde stor interesse av musikkjangeren og videreformidlet det til de andre barna i barnehagen. Flere av barna ble påvirket av henne, og interessen spredte seg i barnegruppen.

I de norske barnehagene var det flere sanger som ofte gikk igjen. I den ene barnehagen var det spesielt en sang barna viste mye glede av, det var “fredagssangen”. De fleste sang høyt, og danset rundt omkring i rommet. Selv når sangen ble spilt av under lunsjen, var det tillatt at barna gikk fra bordet og danset. Når sangen var ferdig gikk barna tilbake til plassen sin. En annen del av barnas musikkultur i de norske barnehagene, var å dikte opp sangtekster til melodier de kunne. Dette ble observert i begge barnehagene.

4.2.2 Musikk som signal

Musikk som signal til at det skulle skje en endring eller at en ny aktivitet var i gang, ble brukt av personalet i alle barnehagene det er blitt observert i. Denne bruken av musikk kom til uttrykk gjennom velkommen- og navne-sanger, mat-sanger og rydde-sanger. Jeg vil nedenfor gi eksempler på dette:

- **Velkommen-sanger og navne-sanger**

I den kenyanske barnehagen sang de hver dag en “god morgen sang” når den første timen startet. Det var den samme sangen som ble brukt hver dag. Barna var godt kjent med den. I den kinesiske barnehagen var det en egen samling med hele barnehagen en dag i uken hvor de hadde flaggheisning. Da sang barna og de voksne i kor og fikk en felles start på dagen. Velkommen-sanger og navne-sanger ble brukt i den norske barnehagen for å starte samlingsstunder. Det var ulikt hvilke sanger som ble brukt etter hvem som ledet samlingen og hvilket repertoar de hadde.

³ Pekingopera er en musikkjanger ved teater i Kina.

- **Mat-sanger**

I den kenyanske barnehagen sang de mat-sang før måltidet hver dag. Det var læreren som ledet an sangen og alle barna sang med. Noen satt ved bordet, mens andre sto og danset. Det var den samme sangen som ble sunget før hvert måltid. Når mat-sangen var ferdig, spiste alle barna måltidet sitt i stillhet. I den kinesiske barnehagen ble det brukt en fast sang som ble spilt av på en cd-spiller. Den spilte gjennom hele måltidet og det var en rolig instrumental sang. Alle barna satt stille og spiste, og det var ikke snakking mellom dem. Når et barn var ferdig å spise, ryddet dette barnet av bordet og gikk for å leke. Når alle var ferdig å spise tok læreren av cd-spilleren. Mat-sanger ble brukt daglig i de norske barnehagene. Det var ulike sanger som ble sunget. Noen ganger valgte et av barna, mens andre ganger valgte en fra personalet. Rutinen var såpass fastsatt hos barna, at barna sjelden forsynte seg før matsangen var sunget.

- **Rydde-sang**

Rydde-sangen ble spilt hver dag i den kinesiske barnehagen. Alle barna visste at det betydde at de skulle rydde. Det var satt inn pauser i sangen, og når musikken stoppet frøs alle barn og voksne. De sto så stille som mulig uten å bevege seg. Når musikken startet igjen fortsatte de å rydde. Jeg observerte en situasjon hvor et barn og en lærer hadde en konflikt under rydde-sangen. Barnet utagerte og læreren tok barnet i armen og kjeftet, men så stoppet musikken. Både barnet og læreren stoppet helt opp og sto i frys-posisjon. Da musikken fortsatte tok læreren barnet med seg, og konflikten fortsatte. Det var tydelig å se at både barna og de voksne tok sangen på alvor.

Det ble også observert bruk av rydde-sang i en av de norske barnehagene. Først sa personalet ifra at nå er det ryddetid. Deretter startet de en sang på cd-spilleren. Det var klassisk musikk som ble spilt av. Noen av barna ryddet effektivt, mens andre fortsatte å leke eller prøvde å lure seg unna. Rydde-sangen ble ikke brukt hver dag. Den ble bare brukt en gang i blandt når personalet husket på det.

4.2.3 Kroppen som rytmeinstrument

I den kenyanske barnehagen var bruk av kroppen som rytmeinstrument en naturlig del av hverdagen. Her ble det observert daglig i ulike situasjoner at de klappet og trampet rytme, i

takt med sang og dans. Barna var entusiastiske og levde seg inn i musikken og bevegelsene. Det ble observert hvordan læreren ledet barnegruppen ved bruk av sang og rytme. Både læreren og barna trampet og klappet i rytme, mens de sang. Det var ikke fastsatte bevegelser og alle danset spontant til musikken.

I den kinesiske barnehagen ble det observert at en assistentlærer tok med seg en gruppe barn inn på et eget rom og ledet en rytme-aktivitet. Hun klappet i hendene, på lårene og deretter på skuldrene. Barna prøvde å gjøre det samme, men de hadde ulikt tempo og ulik rekkefølge. Assistentlæreren fortsatte å klappe i den samme rytmen, samtidig som hun korrigerer barna innimellom. Barna prøvde og prøvde, men det var vanskelig for dem å følge henne. Aktiviteten ble avsluttet etter en stund. Jeg oppfattet at fokuset var at barna skulle følge assistentlærerens koreografi og klappe den korrekte rytmen. Assistentlæreren virket irritabel fordi barna ikke klarte å følge henne. Noen av barna virket frustrert eller lei seg. Dette oppfattet jeg var fordi barna gjentatte ganger prøvde sitt beste, men ikke klarte det.

I den ene norske barnehagen ble det brukt klapping i hendene, på bordet og lårene som del av en musikkksamling. Barna klappet ivrig med, og var tydelig godt kjent med sangen og rytmen. Dette var en aktivitet alle barna mestret, og det skapte stort engasjement. Det ble også klappet til enkelte andre sanger, hvor barna igjen engasjerte seg. Noen av barna danset litt til rytmen, ved for eksempel å bevege kroppen fra side til side. Fokuset virket å være at barna skulle engasjere seg i rytmeaktiviteten, uten at det ble lagt vekt på korrekt rytmebruk.

4.2.4 Barns eget initiativ til musikk

I den kenyanske barnehagen var flesteparten av musikkstundene ledet av lærerne. Det var de som ofte tok initiativ til sang og dans. Likevel kom barnas initiativ til musikk til syne når de var ute og hadde frilek. Barna tok i bruk både dans, sang og rytme på eget initiativ. Flere ganger brukte barna musikk for å få kontakt med studentene. Barna sang kjente sanger. De laget også forskjellige rytmer, både ved bruk av munnen, hendene og føttene. Barna lo og tøyset, og ved bruk av musikk inviterte de studentene inn i samspill med dem.

I den kinesiske barnehagen var barns eget initiativ mest tydelig når barna selv arrangerte Pekingopera. Barna laget en scene i garderoben og fant frem en mikrofon. De fant frem stoler

til publikum, som var studenter og en lærer. Deretter begynte de å lage sin egen forestilling som bestod av sang og dans. Barna viste seg ivrig frem, og byttet på hvem som sang. Det var ett barn som tok på seg lederrollen. Hun instruerte de andre barna i hvordan de skulle danse til musikken, og bestemte hvem som skulle få synge i mikrofonen. Publikum klappet og jublet, noe som resulterte i at smilene nesten gikk rundt på barna. Det var en kjekk opplevelse for både barn og voksne.

I den ene norske barnehagen observerte jeg hvordan barna selv komponerte sine egne sanger, mens de gikk på tur. Det var et av barna som startet med å synge en melodi. De samme ordene “halla, halla, halla” ble gjentatt flere ganger. Denne sangen utviklet seg etterhvert som flere av barna engasjerte seg. Det siste ordet i sangen ble byttet ut underveis, og det var ulike barn som kom med forslag til det neste ordet. Forslagene var alt fra “rompa mi”, til “hunden min”, til “mammaen min” og så videre. Hver gang verset var ferdig, brøt alle barna ut i latter. Denne felles opplevelsen av musikk, var med på å øke motivasjonen på turen. Det var mye regn og surt og kaldt, men barna var i strålende godt humør. Barnehagelæreren blandet seg ikke inn i musikkaktiviteten.

4.2.5 Musikk som motivasjon

I den kenyanske barnehagen ble musikk brukt som motivasjon i all undervisning. Gleden av musikk var ekstremt stor. Når barna svarte rett på spørsmål fra læreren, sang både læreren og barna ofte en “well done sang” for hver enkelt elev. Læreren ledet an ved å begynne å synge, klappe og danse. Barna reiste seg, sang høyt og danset. Rytmen barna viste i bevegelsene sine var imponerende. De gjorde ulike dansebevegelser, samtidig som de sang i fellesskap. De smilte og levde seg virkelig inn i øyeblikket. Det så ut som de nøt hvert sekund. Det ble observert at øynene forsvant helt bak i hodet på enkelte av barna. Musikken og dansen ble motivasjonen til mange av barna for å gjennomføre tavleundervisningen og svare på spørsmål.

I den kinesiske barnehagen hadde en gruppe barn ønske om å fremføre et musikk og dansestykke, som de selv hadde øvd på under frileken. Lærerne lot dem fremføre for rektor og studentene som var der i praksis. Barna kom gående inn på møterommet, med ulike masker på seg. Ett barn startet med å synge solo og danset ved bruk av armene. Etterhvert begynte ytterlige to barn å synge med. Lærerne sto bak publikum og hjalp til med å gjøre bevegelser

til musikken, som barna skulle utføre. Så ble det stille, og to andre barn begynte å synge. De så nervøse ut, og det var veldig lavt volum på sangen. Lærerne gjorde håndbevegelser, for å signalisere at de skulle synge høyere, uten at det hadde noen effekt. Barnet som sang solo i starten, begynte å synge med dem. Da begynte resten av barna å synge i kor, og det ble en kraftfull felles sang. De fikk applaus og jubel. Barna smilte og bukket før de gikk ned igjen til avdelingen sin.

I den ene norske barnehagen observerte jeg at førskolegruppen hadde samlet seg på en scene på uteplassen. Barna ventet på å få lov til å gå inn å kle av seg. De begynte å bli utålmodig. Assistenten tok på en sang på mobilen og begynte å synge. Det var en sang som var godt kjent for barna. Samtlige av barna begynte å synge og danse rundt om på scenen. Flere voksne og andre barn på uteplassen, inkluderte seg. Noen danset den koreograferte dansen som var laget til sangen, mens andre danset spontant. Når barna fikk beskjed om at de kunne gå inn, var humøret på topp. De tøyset og lo, idet de gikk inn for å kle av seg.

5.0 Drøfting

I denne delen av oppgaven vil funnene bli drøftet og knyttet opp mot teori for å besvare problemstillingen. Drøftingen er delt inn i underkapitler om barns musikkultur, musikk som signal, kroppen som rytmeinstrument, barns eget initiativ til musikk og musikk som motivasjon. Deretter drøftes forskjeller og likheter, og til slutt validitet og reliabilitet.

Flere av funnene kan oppfattes på tvers av kategoriene. I drøftingen blir noen av eksemplene brukt på tvers av kategoriene som allerede er fastsatt, da de kan ses på ulike måter.

5.1 Barns musikkultur

Barns musikkultur er preget av de møtene barna har med musikk (Sæther & Angelo, 2019, s. 115-116). Gjennom alle observasjonene var det tydelig at barna i hvert land hadde sin egen musikkultur. Barns møter og opplevelser med musikk, både hjemme og i barnehagen, påvirker barns musikkultur. I *Rammeplan for barnehagen* (2017, s. 32-33) står det blant annet at personalet skal legge til rette for arbeid med kunst, kultur og kreativitet. Barna skal få mulighet til å oppleve glede og føle stolthet over sin kulturelle bakgrunn. I tillegg til at

personalet skal være mottakelig og oppmuntrende når de legger merke til barns egne tradisjonskultur og barnekultur. Dette er noe jeg mener personalet i alle barnehagene, på tvers av landene gjorde. Det så ut som om barnehagelærerne hadde stor påvirkning på barnas musikkultur. Rammeplanen er laget for de norske barnehagene, men jeg kunne se hvordan det også stemte overens med observasjoner fra den kenyanske barnehagen og kinesiske barnehagen. Jeg vil nå gi eksempler på dette.

I den kenyanske barnehagen var musikken preget av rytme og dans. Musikk var en stor del av hverdagen, og mesteparten var ledet av læreren. Sæther & Angelo (2019, s. 112) skriver at man som barnehagelærer har mulighet til å enten skape en god musikkultur, eller å begrense den. I den kenyanske barnehagen vil jeg si at det var en god musikkultur, og læreren la grunnlaget for dette. Barna fikk bruke musikk på eget initiativ i frileken. De brukte for eksempel sang og musikk for å kommunisere med studentene. Studentene lærte seg flere sangtekster av barna, og barna var ivrige og lærte seg norske sangleker. Det ble ikke observert at lærerne begrenset barnas utfoldelse av musikk.

I den kinesiske barnehagen var flere av barna opptatt av Pekingopera, noe som påvirket deres musikkultur. Det var et barn som hadde en stor interesse for denne musikkjangeren først, og hun videreformidlet det muntlig til andre barn, som igjen fikk større interesse for det. Lærerne i den kinesiske barnehagen la til rette for at barna skulle få bruke både mikrofoner og lage til scene. Når barna skulle fremføre en sang, tok de utgangspunkt i interessen til barna, og lot dem vise det de selv hadde øvd på under frileken. Sæther og Angelo (2019, s. 112) skriver videre at barnehagelæreren bør tenke gjennom hvordan man tar i bruk tilrettelagte musikkamlinger og hva slags holdning man har til spontane musikkuttrykk. Dette viste de kinesiske barnehagelærerne at de gjorde, ved å tilrettelegge og ta barnas ønsker på alvor.

I de norske barnehagene kom barns musikkultur til syne gjennom “fredagssangen” og barns spontansang. Barna fikk lov til å reise seg, danse og synge til “fredagssangen”, selv midt under lunsjen. Personalet tillot det, og lot seg også rive med. Dette er ikke en selvfølge i alle barnehager, og tydeliggjorde personalets holdninger til musikk. Ved spontansang diktet barna selv underveis. Barna diktet inn ord i sangen som ikke alle voksne godtar slik som “bæsje”, “rompa” og lignende. Her kunne barnehagelæreren stoppet barna, men han gjorde ikke det.

Når man så engasjementet til barna, og hvordan gleden spredte seg i fellesskapet, antar jeg at det ble viktigere enn ordbruken.

Eksemplene over viser hvordan personalet i alle barnehagene la til rette for barnas egen musikkultur. De tok barnas innspill på alvor og barna fikk mulighet til å oppleve glede og stolthet. Sæther og Angelo (2019, s. 115-116) skriver at barns musikkultur kan kjennetegnes ved at den blir muntlig overført fra barn til barn. I den norske barnehagen var det tydelig at musikken ble overført fra barn til barn. I den kenyanske barnehagen og den kinesiske barnehagen var det vanskeligere for meg å oppfatte hva de sang om, fordi de hadde et annet språk. Likevel observerte jeg hvordan barns musikkultur ble formidlet av barna.

5.2 Musikk som signal

Musikk som signal kan brukes for å markere en endring, for eksempel at det skal starte en ny aktivitet. Denne bruken av musikk ble observert i alle barnehagene. Pound og Harrison (2003, s. 100-101) skriver at barn fort blir vant til musikk som signal, og det kan være fastsatte sanger til ulike aktiviteter.

I den kenyanske barnehagen sang de hver dag en “god morgen sang” som markerte at skoledagen var i gang. I tillegg ble det sunget en mat-sang før hvert måltid. Alle sangene ble sunget av læreren og barna, akkompagnert av rytmiske bevegelser og dans. I den kinesiske barnehagen ble musikk som signal brukt flittig for å markere at nye aktiviteter var i gang. Det var faste sanger som ble spilt av på en cd-spiller når de ulike aktivitetene skulle skje. Noen eksempler er bruk av rydde-musikk hvor de hadde frys-sangen, mat-sangen som ble spilt av under hele måltidet, og flaggheisning-sangen hvor hele barnehagen samlet seg og sang i kor til musikken. Barna visste hva hver sang betydde, og startet forberedelsene til nye aktiviteter momentant når sangen startet. Praksisen i begge disse barnehagene var at det var fastsatte sanger som ble brukt, som kan gjøre det mer forutsigbart for barna. De kjente godt til hva de ulike sangene betydde.

I de norske barnehagene var musikk som signal mer avhengig av hvilket personell som var tilstede. Det var mat-sanger ved hvert måltid, og både velkommen- og navnesanger ble brukt. Hver ansatt hadde sitt personlige repertoar med sanger. Likevel ga det en tydelig start på det

som nå skulle skje. Barna fikk en felles opplevelse og forståelse slik som Pound og Harrison (2003, s. 100-101) beskriver. Barna visste at man skulle synge en mat-sang før måltidet, og de visste at samlingsstunden startet når det ble sunget velkommen- eller navnesang. Bruken av rydde-musikk var varierende i de norske barnehagene, og ble brukt når personalet husket det. Dette var ikke en like fastsatt rutine, og det var tydelig at ikke alle barna kjente igjen signalet til ryddetiden. Personalet måtte gi gjentatte muntlige beskjeder i tillegg til å sette på musikken. Det er mulig at barna kunne gjenkjent signal til rydding, dersom det hadde blitt brukt mer konsekvent slik som i Kina.

Hildebrandt referert i Pound og Harrison (2003, s. 100-101) skriver at det viser seg at musikk ofte blir brukt for å få alle barna til å gjøre det samme, og for å kontrollere barns oppførsel. Spesielt observasjonene fra den kinesiske barnehagen kan tyde på dette. Den respekten og forståelsen barna hadde for musikksignal var helt spesiell. I en uformell samtale med en lærer ble jeg fortalt at de samme sangene gikk igjen fra barna begynte i barnehagen som 3-åringer, til de var ferdige og klar for å begynne på skolen. De samme sangene ble brukt i hele barnehagen, uavhengig av hvilken avdeling barna gikk på. "Reglene" til musikken var like reell for de voksne, som var rollemodeller for barna. Observasjonen av konflikten mellom et barn og en lærer, er et godt eksempel på hvor innarbeidet signalet var blitt og hvor viktig det var å følge signalet.

Jeg har ikke sett like tydelige reaksjoner på musikk som signal tidligere. Det kan minne om den norske skolen, når skoleklokken ringer inn og alle lærere og elever vet at nå starter neste skoletime. Forskjellen er alderen på barna. Forventning om hvordan barna i felleskap skal oppføre seg, kommer til syne. I den kenyanske barnehagen var det også struktur, men musikken var ikke et middel for å oppnå dette, på samme måte som i den kinesiske barnehagen. Musikken i den kenyanske barnehagen så ut til å være barna sitt fristed. I de norske barnehagene opplevde jeg at barna hadde større rom for variasjon og at de hadde en større frihet i sin barnehagehverdag. Musikken blir brukt som signal, men det ble ikke forventet at barna skulle følge de signalene like markert, som i den kinesiske barnehagen.

5.3 Kroppen som rytmeinstrument

Når man ser på hvordan rytme ble tatt i bruk i de ulike barnehagene, observerte jeg at det var stor variasjon av ferdigheter. Lie (1998, s. 51) viser til at personligheten og tidligere erfaringer med musikk gjør at vi kan ha forskjellige opplevelser av rytme.

I den kenyanske barnehagen kom rytme ved bruk av kroppen til syne hver eneste dag. Barna danset, klappet og trampet til rytmen i musikken på en spontan og naturlig måte. At alle barna hadde veldig god kontroll på kroppen og naturlig rytmefølelse var helt unikt i mine øyne. Man kunne se at rytmen hadde satt seg kroppslig, og at både presisjonen og en større forståelse av rytmen var utviklet slik som Kirk (2006, s. 194-196) beskriver.

Observasjonen fra den kinesiske barnehagen hvor assistentlæreren gjennomførte en rytmeaktivitet med barna, tyder på at barna ikke hadde så mye erfaring ved bruk av kroppen som rytmeinstrument. I motsetning til det Kirk (2006, s. 194-196) skriver om at det ikke kreves store forutsetninger og alle kan delta, ble det i denne situasjonen for krevende for flere av barna. Det så ut som assistentlæreren ønsket at alle barna skulle følge hennes konstruerte rytmebevegelser. Det var ikke bare rytmen som var fokuset, men også koordinering av kroppen i koreografi. Assistentlæreren forventet kanskje for mye av barna.

I de norske barnehagene ble det klappet i hendene, på bordene og lårene til ulike sanger. Lie (1998, s. 51-52) viser til at rytme gir musikken liv og bevegelse, og at man kan klappe rytmeforløp ut fra egen forestilling. Barna klappet rytmen med stort engasjement til sanger som var godt innøvd. Fokuset var ikke at barna skulle klappe rytmen korrekt, men at de skulle engasjere seg. Observasjonene fra de norske barnehagene ser ut som en mellom variant av friheten i rytme i den kenyanske barnehagen og den koreograferte bruken av rytme i den kinesiske barnehagen. Jeg mener at barna i de ulike barnehagene har ganske varierte erfaringer med bruk av rytmer. Det kan se ut til å være en tydelig sammenheng med lærerne sitt fokus på rytme og hva barna øver på og mester. Jeg tror det er sterke særtrekk ved kulturen som vises gjennom lærer og barn sine rytmeopplevelser.

5.4 Barns eget initiativ til musikk

Bjørkvold (2007, s. 29-37) skriver at musikalske uttrykk er en del av barns samspill, helt fra de er spedbarn. I den kenyanske barnehagen observerte jeg hvordan barna brukte musikken i samspill med oss studenter. Vi snakket ikke det samme språket, men musikken ble et middel for å oppnå kontakt. Ved at barna lagde ulike lyder ved bruk av både munnen og resten av kroppen, fikk de respons fra studentene som enten kopierte eller smilte og lo sammen med dem. Dette gikk begge veier og studentene kunne også lage ulike lyder eller bevegelser som barna kopierte. Barna tok også i bruk kjente sanger i frileken som studentene hadde lært seg i løpet av praksisoppholdet. Dette resulterte ofte i at studentene sang med, og det ble skapt god kommunikasjon. Barnas initiativ ved bruk av musikk skapte samspillsituasjoner med studentene hvor de fikk positiv respons, noe som ble forsterket av kroppsspråket til barna og studentene. Disse opplevelsene med kommunikasjon og samspill gjennom musikalske uttrykk var tydeligere i den kenyanske barnehagen enn i de andre barnehagene.

I den kinesiske barnehagen tok ett barn initiativ til en forestilling med Pekingopera, og hun tok regien. Sæther & Angelo (2019, s. 70-71) skriver at barns erfaringer og følelsen av trygghet ved bruk av musikk i lek kan bidra til å utvikle ferdigheter i tilrettelagte musikkaktiviteter. De andre barna kunne kanskje oppleve situasjonen som en planlagt musikkaktivitet, fordi det ene barnet hadde så tydelig lederrolle. Samtidig fikk alle barna flere erfaringer med musikk, som kan være med på å videreutvikle deres ferdigheter.

I den ene norske barnehagen ble det observert hvordan barna på sitt eget initiativ laget en spontansang. Hammershøj (1995, s. 75) skriver om hvordan barn tar utgangspunkt i sanger de kjenner og legger til sine spontane uttrykk. I denne situasjonen var det ett barn som startet sangen, og det spredte seg blant de andre barna som var tilstede. Jeg kunne ikke kjenne igjen sangen, men den var enkelt formulert med "halla, halla, halla" som start, deretter fulgt av ulike spontane uttrykk. Dette ble gjentatt og barna byttet på å finne på ord til siste del av sangen. Ordene som ble tatt i bruk varierte mellom ord de selv kom på og ord på ting de så rundt seg, etterfulgt av latter. Barnehagelæreren lot barna synge og styre musikkstunden selv, uten innblanding. Dette er ikke en selvfølge, da noen kanskje hadde prøvd å påvirke barna til hva de skulle synge om, eller hvilke ord som var greit å bruke. Ved at de fikk fortsette uten innblanding skapte det en positiv opplevelse for barna.

5.5 Musikk som motivasjon

Susan Hart referert i Fugle (2012, s. 41) mener at det er viktig å legge opp til samspill hvor gledesopplevelsen er målet. I den kenyanske barnehagen ble musikken brukt som motivasjon i all undervisning, ved bruk av en “well done sang”. Denne sangen ble sunget når et barn svarte korrekt på et spørsmål fra læreren. Oppmerksomheten barna fikk og stoltheten de følte når alle sang for dem, var en stor motivasjon. Barna ble på denne måten oppmuntret til å være aktive deltakere og svare på spørsmål i undervisningen. Til og med det mest sjenerte barnet, som alltid holdt seg for seg selv, smilte når alle sang for ham. Lærerens bruk av “well done sang” kan ses på som et middel for å oppnå mål i undervisningen. Gledesopplevelsen med sangen var ikke målet i seg selv, men jeg oppfattet at den ble brukt som ros og belønning for å skape motivasjon hos barna. Kontrollen lå hos læreren når det kom til denne sangen. Han valgte ut hvem som skulle svare, og det var ofte de samme barna som ble valgt ut. Likevel sang og danset alle barna med i felleskap.

En annen observasjon i Kenya var når barna levde seg helt inn i musikken og øynene forsvant bak i hodet. Even Ruud (2013, s. 250) skriver om hvordan musikkopplevelser kan skape flyt, når man blir helt oppslukt i det man gjør. Flyt ble observert i ulike situasjoner, for eksempel i frilek og når de sang og danset til “well done sangen”. Det viser at barna hadde en genuin motivasjon og innlevelse i det de holdt på med, selv om det kanskje ikke var lærerens hovedmål. Musikken ga barna i den kenyanske barnehagen store gledesopplevelser.

Sveen (2020) definerer flyt som en tilstand som må være styrt av indre motivasjon, og at det man gjør blir selve målet. Man glemmer hvor man er, og lever seg helt inn i det man gjør. Jeg opplevde at det var vanskeligere å observere selve flyt-tilstanden i den kinesiske og de norske barnehagene. Man kan spekulere i om noen av barna i den kinesiske barnehagen opplevde flyt når de i sin frilek sang Pekingopera. Et av barna ledet aktiviteten og resten av barna lot seg instruere. Om alle barna hadde like stor glede i denne aktiviteten er usikkert, da de ble avbrutt av barnet som ledet, og korrigeret underveis hvis ikke de sang eller gjorde korrekte bevegelser til musikken. Barnet med lederrollen levde seg helt inn i musikken, men samtidig også i sin lederrolle og instruksjon av de andre barna. Jeg oppfattet at målet og motivasjonen hennes var at det som ble fremført skulle være likt i henhold til hvordan stykket ble fremført på teateret.

Sveen (2020) skriver at for å oppleve flyt må det være en balanse mellom utfordringer og ferdigheter. I barnas fremføring av Pekingopera for studenter og rektor, var det barna som ønsket å fremføre. Det ble likevel kanskje for utfordrende for noen av barna da de ble nervøse, muligens av den formelle settingen. Det kan være en årsak til at de ikke opplevde flyt-tilstanden. Andre barn trivdes godt med å få vise frem det de hadde øvd på, og støttet de barna som var usikre.

I en av de norske barnehagene observerte jeg hvordan personalet brukte musikk for å motivere barna når de var lei av å vente. Barn og voksne sang og danset, noe som resulterte i at de ble i mye bedre humør. De levde seg helt inn i situasjonen, og jeg oppfattet det som at barna opplevde flyt-tilstanden. Det var en felles musikkaktivitet hvor barna delte en positiv opplevelse. Susan Hart referert i Fugle (2012, s. 41) skriver at deling av glede og positive opplevelser er avgjørende for utvikling og læring, i tillegg til danning av relasjonen mellom mennesker. Ventetiden til barna ble lettere og det økte motivasjonen. Relasjonen mellom barn og voksne ble snudd til noe positivt, i forskjell til hvis de voksne hadde korrigert barna og bedt dem om å være tålmodige og vente.

5.6 Forskjeller og likheter

Gjennom observasjoner og funn er det flere forskjeller mellom barnehagene. I den kenyanske barnehagen var musikk en veldig stor del av hverdagen. Musikk ble inkludert i alle fag og situasjoner. Barna hadde en trygghet med musikk som gjorde at alle sang og danset, selv de sjenerte barna. Musikk var en stor motivasjon for dem, noe som læreren brukte for å skape mer engasjement i all undervisning. Barna var også dyktige i sine musikkaktiviteter både når det kom til sang, toner, rytme og melodi. Likevel var det som regel læreren som tok initiativ til musikk, og det var kun under frilek at barna selv tok initiativ.

Musikken var også en del av hverdagen i den kinesiske barnehagen, men her opplevdes musikken annerledes. Den ble brukt for å skape mer struktur, ved å ta i bruk musikk som tydelig signal i overgang mellom aktiviteter. Barna var såpass kjente med hva de ulike sangene betydde at de reagerte umiddelbart når en sang kom på. Den kinesiske barnehagen ga inntrykk av å være ganske strukturert og streng. Likevel hadde de for eksempel ikke regler på at alle måtte sitte ved bordet før man kunne spise, eller at alle måtte være ferdig før man

kunne gå fra bordet. Dette var med på å skape en god rutine i hverdagen, da barna slapp å vente og kjede seg. Musikken ble også brukt for å fremføre relativt avansert Pekingopera, og det var viktig for barna å gjøre det korrekt. Til og med i barnas frilek var det fokus på korrekte bevegelser, sang og toner.

I de to norske barnehagene var det lignende funn, og jeg oppfattet det som om personalet i begge barnehagene hadde relativt lignende holdninger til musikk. Jeg fikk inntrykk av at musikk ble brukt uten så mye tanke for hvilke mål barna skulle oppnå. Det var lite struktur rundt hvordan musikken ble brukt, men samtidig var den med på å skape felles opplevelser for barna. Barn og voksne begynte å synge når de ønsket det, og det var ikke fokus på at man skulle synge eller danse på en spesiell måte. Barna fikk frihet til å gjøre det slik de ønsket uten å bli rettet på. Man kunne se vekk fra fastsatte regler slik som at man sitter ved bordet når man spiser. Hvis barna ville synge og danse, kunne de gjøre det. Etterpå satt de seg fint tilbake og spiste videre. Barna tok i bruk spontansang ved flere anledninger og hadde fri mulighet til det uten å bli stoppet eller rettet på.

Når man har sett på de ulike funnene, er det også flere likheter, men med variert bruk i hver barnehage. I forhold til observasjonene i den kenyanske barnehagen og den kinesiske barnehagen kan det virke som om de er mye mer strukturerte i sin barnehagehverdag, og i sin bruk av musikk, enn hva jeg observerte i de norske barnehagene. I de norske barnehagene jeg observerte i var “alt lov” og “ingenting feil”, når det kom til musikk. Barna kunne synge og danse slik de ville, og det var selve utforskningen av musikk som ble vektlagt. Barna fikk en stor frihet til å gjøre det de ønsker. I den kinesiske barnehagen savnet jeg bruken av spontansang som ble observert i både den kenyanske barnehagen og de norske barnehagene.

Musikken i den kinesiske barnehagen var stort sett et middel for å få barna til å gjøre noe, eller å prestere bra. Dette gikk også igjen i andre aktiviteter, da barna ble rettet på. Ønsket om perfeksjon var stort hos lærerne, og det ble videreformidlet til barna. Når det kommer til streben etter det perfekte i Kina, kan det være med på å skape dyktige barn og voksne. Jeg tror samtidig at mange barn opplever at de ikke er gode nok. Det kan skape frustrasjon når man ikke får bekreftelse på at det man gjør er bra. Bruken av musikk som signal var synlig i alle barnehagene. Bruk av mat-sang ble observert i alle barnehagene, og bruk av rydde-sang

ble observert i den kinesiske barnehagen og en av de norske.

I den kenyanske barnehagen var selve musikk- og dansegleden stor. Det var en stor kontrast til resten av hverdagen i barnehagen. Den besto stort sett av tavleundervisning hvor barna skulle sitte stille og følge med. Musikken ble en fri plass med mye glede for barna, hvor de kunne leve seg inn i her-og-nå situasjonen og glemme alt annet. Gledesopplevelser ved bruk av musikk ble observert på tvers av alle barnehagene. Likevel skilte den kenyanske barnehagen seg fra de andre ved at gleden var ekstremt stor.

5.7 Validitet og reliabilitet

Bergsland (2014, s. 80) skriver at dataens validitet handler om relevansen i forhold til problemstillingen. I denne oppgaven ble datamaterialet samlet inn i forbindelse med praksis i ulike barnehager. Observatøren fikk et godt innblikk i hverdagen til barnehagene. Det var mulig å fokusere på å skrive mange observasjoner som var relevant for temaet. Personalet i barnehagene var ikke informert om hvilket fokus observator hadde i sine observasjoner, slik at de ikke endret sin praksis. I ettertid ble datamaterialet strukturert og observasjonene som ikke var relevant ble luket ut. Deretter ble data analysert, kategorisert og sett opp mot hverandre.

Det er viktig å huske at datamaterialet er samlet inn fra de fire barnehagene jeg har vært i, og er dermed ikke representative for hvordan det er i alle barnehager i de ulike landene. Datamaterialet er ikke valid til å gjøre sammenligning mellom landene, men kun valid til å sammenligne bruken av musikk i barnehagene jeg har observert i. Man kan heller ikke sammenligne de tre verdensdelene landene tilhører, selv om den store avstanden mellom landene kan ha vært med på å tydeliggjøre likheter og forskjeller.

Reliabilitet handler om hvor pålitelig datamaterialet er (Bergsland, 2014, s. 80). Observatør av alle praksisfortellingene har vært meg selv, så det er førstehåndsinformasjon som blir brukt i oppgaven. Som observatør strebet jeg etter å skrive observasjonene ned enten når det skjedde, eller så fort som mulig etter. Dette for at observasjonene skulle bli så detaljert som mulig, og for å minimere risiko for at min tolkning skulle prege observasjonen for mye. Det var ikke alltid mulig, og observasjonene ble da skrevet ned noen timer etter hendelsene hadde skjedd.

Jeg hadde en nærhet til feltet i og med at jeg var der hver dag i praksisperiodene. Det kan være med på å forhindre at jeg har misforstått ulike situasjoner.

6.0 Avslutning

Kunnskapsdepartementet (2017, s.32) skriver at i arbeid med kunst, kultur og kreativitet “skal personalet stimulere barnas nysgjerrighet, utvide deres forståelse og bidra til undring, undersøkelser, utprøvinger og eksperimentering. Barnehagen legge til rette for og videreutvikle barnas kreative prosesser.” For å underbygge dette har jeg hatt fokus på hvordan barnehagen arbeider med musikk. Selv om dette er tatt fra den norske rammeplanen, har man i denne oppgaven fått et innblikk i hvordan personalet i de ulike barnehagene på tvers av landegrensener arbeider med musikk. Ved å gjennomføre et komparativt studie har jeg sett at det er likhetstrekk i bruken av musikk i de fire barnehagene. Det er også vesentlige forskjeller.

Oppgaven gir inspirasjon til å ta med elementer fra musikkbruken i den kenyanske og den kinesiske barnehagen inn i mitt arbeid som barnehagelærer i norske barnehager. Den glede og innlevelse barn og voksne hadde i bruk av musikk og dans i den kenyanske, var engasjerende og inspirerende. Hvis man klarer å ta med litt av det inn i arbeidet med musikk i barnehagene i Norge, kan det skape mange gode musikkopplevelser, men også øke barnas musikk kompetanse. Bruken av musikk som signal som gikk igjen i hverdagen i den kinesiske barnehagen, gjorde rutinesituasjoner lettere for både barn og voksne. Barna visste hva de skulle gjøre, og de voksne slapp å gi gjentatte beskjeder. I begge de norske barnehagene var den spontane bruken av musikk spesiell. Musikk kunne oppstå i alle typer situasjoner, og personalet stoppet ikke barna. Utprøving og eksperimentering av musikk ble lagt til rette for.

Arbeidet med bacheloroppgaven har gitt meg mulighet til å se hvordan musikk blir brukt i andre barnehager og kulturer. Jeg er blitt mer reflektert over hvorfor og hvordan man bruker musikk i barnehagen, og kommer til å være mer bevisst på dette. Det har vært lærerikt å hente inspirasjon fra de utenlandske barnehagene, og jeg tror det vil påvirke mitt videre arbeid som barnehagelærer.

Litteratur

- Bergsland, M. D. (Red.). (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Bjørkvold, J. (2007). *Det musiske menneske*. (8. utg). Oslo: Freidig Forlag.
- Evensen, F., Andersen, U., & Sæheim, R. (2012). *Musikkglede i barnehagen: Lek med takt og toner*. Oslo: Kommuneforlag.
- Fugle, G. (2012). *Rytmen mellom oss: Bruk av musikk i arbeid med barn og unge*. Leikanger: Skald.
- Hammershøj, H. (1995). *Barnets musikalske vei: barn og musikk fra 0-6 år*. Tano.
- Kirk, E. (2006). *Musik & pædagogik* (2. rev. udg. ed.). Århus: Forlaget Modtryk.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen. Innhold og oppgaver*. Oslo: Pedlex.
- Lie, J. (1998). *Grip musikken* (2. utg.ed.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Løkken, G., & Søbstad, F. (2013). *Observasjon og intervju i barnehagen* (4. utg. ed.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Pound, L., & Harrison, C. (2003). *Supporting musical development in the early years* (Support early learning). Buckingham: Open University Press.
- Ruud, E. (2013). *Musikk og identitet* (2 utg.). Oslo: Universitetsforlag.
- Sveen, Unni. (2020, 7. februar). Flow-teori. I Store medisinske leksikon. Hentet 7. april 2020 fra <https://sml.snl.no/flow-teori>
- Sæther, M., & Angelo, E. (2019). *Barnet og musikken : Innføring i musikkpedagogikk for barnehagelærerstudenter* (3. utgave. ed.). Oslo: Universitetsforlaget.