

Sang og musikkvalg i barnehagen

av

Margrete Susort
Kandidatnummer 113

Bacheloroppgave Estetisk linje

Veileder fordypning/linje
Morten Sæther

Veileder pedagogikk
Trude Kristiansen

Trondheim, april 2014

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



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR FØRSKOLELÆRERUTDANNING



”Den fyrste song eg høyra fekk var mor sin song ved vogga.

Dei mjuke ord til hjarta gjekk,dei kunne gråten stogga”

(Per Sivle)

Innholdsfortegnelse

1.0 INNLEDNING	4
1.1 PROBLEMSTILLING	5
2.0 TEORI	6
2.1 TODDLERENS MUSIKALITET	6
2.2 SANG OG MUSIKKVALG	7
2.3 PEDAGOGENS MUSIKKOMPETANSE OG FORMIDLINGSEVNE	8
2.4 KULTURELL PÅVIRKNING OG BARNES EGEN KULTURSKAPING	10
2.5 BARNEHAGEN SOM KULTURFORMIDLER	12
2.6 BARNES RETT TIL MEDVIRKNING.....	12
2.6.1 Makt og definisjonsmakt.....	13
3.0 METODE	15
3.1. INNHEITING AV DATA VED BRUK AV KVALITATIV METODE	15
3.1.1 Intervju	16
3.2. VALIDITET OG RELIABILITET	16
3.3 FORSKNINGSETISKE PERSPEKTIVER	17
3.4 METODEKRITIKK.....	18
4.0 FUNN	19
4.1 INFORMASJON OM BARNEHAGENE OG INFORMANTENE	19
4.2 BEGRUNNELSER FOR SANG- OG MUSIKKVALG	20
4.3 SANG- OG MUSIKKREPERTOAR.....	20
4.4 MUSIKK I BARNEHAGEHVERDAGEN	21
4.5 BARNES MEDVIRKNING	23
5.0 DRØFTING	25
5.1 BEGRUNNELSER FOR SANG OG MUSIKKVALG	25
5.2 SANG OG MUSIKKREPERTOAR	26
5.3 MUSIKK I BARNEHAGEHVERDAGEN	28
5.4 BARNES MEDVIRKNING	30
6.0 OPPSUMMERING	32
7.0 LITTERATURLISTE	34
8.0 VEDLEGG	36

1.0 Innledning

I denne oppgaven ønsker jeg å undersøke hvilke pedagogiske begrunnelser en som pedagog har rundt valg av sang- og musikkrepertoar i barnehagen. For å svare på problemstillingen min, vil jeg finne ut mer om toddlernes musikalitet, kulturelle påvirkning og kulturskaping. Samtidig vil jeg ha fokus på pedagogrollen og barnehagen som musikk og kulturformidler. På den måten ønsker jeg å få kunnskap jeg kan legge til grunn for mine begrunnelser i valg av sang og musikk, slik at jeg lettere kan ta gode sang og musikkvalg i barnehagen.

Som pedagogisk leder i barnehagen vil jeg komme til å stå ovenfor valg i forhold til hva vi ønsker å formidle til barna av musikk. Derfor ønsker jeg å intervju pedagogiske ledere i barnehager hvor musikk er et særlig satsingsområde. Gjennom intervjuene ønsker jeg å få et innblikk i hva de tenker og mener rundt temaet, og hvordan de arbeider med sang og musikkrepertoar for de minste barna i barnehagen.

Ifølge Rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2011) er barnehagen også forpliktet til å videreformidle kultur og å være en kulturformidler. Jeg vil drøfte hvordan en som pedagog kan legge til rette for at barnehagen kan være en kulturformidler samtidig som barna får medvirke og skape sin egen kultur og egne musikalske uttrykk. Gir man barna mulighet til det gjennom å for eksempel ta i bruk de tradisjonelle barnesangene?

I skolesammenheng mener flere at en trenger pedagoger/lærere med høy kompetanse innen musikk for å kunne tilby kvalitet innen musikkfaget. Jeg ønsker derfor å stille spørsmål rundt hvordan jeg som pedagog kan bruke min musikkkompetanse for å legge til rette for meningsfulle musikkopplevelser for barna i barnehagen. Og har musikkkompetanse noe å si, eller kan hvem som helst gi barna gode musikkopplevelser i barnehagen?

Barn som voksne lærer og dannes i møte med andre mennesker. Men, hvordan kan vi i møte med de minste barna i barnehagen gi mulighet for at barna får utvikle seg og skape sin egen musikalske identitet i barnehagen? Ser vi på barna som subjekter når vi definerer barns musikksmak og musikkjanger?

1.1 Problemstilling

Jeg har kommet fram til følgende problemstilling: "Hvilke pedagogiske begrunnelser ligger til grunn for valg av sang og musikkrepertoar for de minste barna i barnehagen?"

Jeg har i lenger tid vært opptatt av hvordan en begrunner musikk i barnehagen, blant annet fordi det har vært mye fokus på det i undervisningssammenheng, men også fordi musikk har betydd mye for meg gjennom egen oppvekst. Jeg har alltid vært glad i musikk, og de tradisjonelle barnesangene gjør noe med meg fortsatt.

Allerede første gangen jeg leste artikkelen til Astrid Holen (1993) om "Små enkle sanger for små enkle barn", kjente jeg at tittelen provoserte meg. Den fikk meg til å reflektere over det faktum at barna kan bli sett på som små enkle mennesker, også i møte med musikk, og at det kunne være en grunn til at det blir laget "små enkle sanger" med særlig tanke på små barn. Men vil det si at vi da bare bør "tilby" barnesanger til barna i barnehagen, fordi de er tilpasset barna? Trenger de minste barna "spesiallaget" musikk eller kan de også ha glede av den musikken voksne synger og lytter til?

Jeg ønsker å finne ut hvordan jeg som pedagog kan tilby de minste barna i barnehagen et sang og musikkrepertoar som gir barna gode musikkopplevelser samtidig som de får utvikle sin egen musikalske identitet. Jeg valgte å fokusere på de minste barna fordi jeg har fått inntrykk av at flere er av den oppfatning at musikk for de minste barna i barnehagen ikke krever forberedelse og planlegging i samme grad som med de større barna.

2.0 Teori

2.1 Toddlerens musikalitet

Vist (i Haugen, Løkken og Røthle (red.), 2005) skriver at spedbarnet ikke bare opplever lyd og berøring, men at det også opplever lydenes og berøringens former, intensiteter og rytmer. Det kan se ut som at barnet sanser verden på en amodal måte. Det vil si at en forbinder lite til hver enkelt sans, men at en opplever gjennom flere sanser samtidig. På den måten kan en oppleve noe gjennom en sans og gjenkjenne eller koble det til noe en har opplevd gjennom en annen sans.

Barnet opplever med andre ord musikken ”kroppslig” og gjennom flere sanser samtidig. På den måten kan musikken skape sterke inntrykk. Angelo skriver at: ”... musikk kan betraktes som del av det å gjøre mennesket mer menneskelig” (Angelo, s.136, 2012). Kanskje får barnet erfaringer rundt det å være menneske gjennom musikken?

Gjennom sin forskning på toddlerkultur, har Løkken (2004) ut fra sine observasjoner funnet at de minste barna bruker musikk som del av sin kommunikasjon. Hun mener å ha sett at barna ”lager musikk” som en alternativ kommunikasjon når ordene ikke strekker til. På samme måte gir hun beskrivelser av at toddlerene skaper musikk i samspill med hverandre gjennom engasjert kroppslig og følelsesmessig kommunikasjon. Hun bygger sin teori på Schütz (1962 i Løkken, 2004), som ser på musikken som en prosess, en meningsfull kontekst, som kan kommuniseres. Kommunikasjonen skjer mellom komponist og tilhører, og i kommunikasjonen mellom alle deltagerne i prosessen. I prosessen er det sosiale relasjoner som kommer til uttrykk. Løkken har bygd mye av sin forskning rundt Merleau-Pontys tanker om at toddleren (mennesket) ikke *har* kropp, men *er* kropp. Barnet opplever å være til gjennom kroppen og ikke tankene (Sandvik i Kunnskapsdepartementet, 2006).

Løkken (2004) viser også til barns ”flirekonsert” hvor en kan identifisere musikalske elementer og dynamikk. Hun beskriver innholdet i flirekonsertene som en fysisk aktivitet kombinert med latter og gledesrop som smitter fra et barn som først har tatt initiativet og til et annet barn, eller som en flirekonsert som oppstår ut fra en samlet gruppe barn. Ved å kalle barns flirekonsert for musikk og kommunikasjon, utvider en musikkbegrepet til å handle om mer en bare ferdigsanger og melodier. Samtidig blir barnas uttrykk tatt på alvor gjennom å kalle det for både musikk og kommunikasjon.

Barna bruker hele kroppen når de uttrykker seg med musikken. Sæther (2012) kommer med et eksempel på at barn også kan se ut til å uttrykke sin musikalitet kun ved bruk av dans og det han kaller en indre rytmisk musikalitet; ”... Jeg har også observert at barna i barnehagen danser uten at de synger og uten noe rytmisk musikkakkompagnement. Barna viser at de har en indre rytmisk musikalitet som de kan uttrykke i dansen” (Sæther, s. 95, 2012).

De tidligste opplevelsene i livet vårt, er ut fra det Ruud (2013) skriver med på å danne grunnlag for identitet og selvoppfatning. Videre påpeker han at de sterkeste minnene vi har fra tidlig barndom, ofte er knyttet til musikk. Han mener at særlig de opplevelsene av musikken hvor musikken får virke inn på det kroppslige, kan være med på å danne grunnlag for trygg identitetsutvikling hos barna. Hans uttalelser gir musikk med de minste barna større verdi i forhold til at musikken blir sett på som en del av barnets dannelsesprosess og identitetsutvikling.

2.2 Sang og musikkvalg

Min oppfatning er at barnehagene i dag, fortsatt legger mye vekt på de tradisjonelle barnesangene når en snakker om sanger for barn. Barnesangene blir gjerne sett på som barnas musikk sjanger, og Holens (red, 2007) sangbok ”Den store barnesangboka” inneholder mange av de sangene en omtaler som barnesanger i dag. I sangboka finner vi tradisjonelle barnesanger som for eksempel ”Mikkel rev” og ”Vi har ei tulle”. Mange av sangene er en del av den norske kulturarven, og barnesangene har gjerne blitt sunget for barn gjennom flere generasjoner.

Aalberg (2006) trekker fram det at førskolelæreren må være bevisst at de minste barna i barnehagen ikke har et ferdig utviklet verbalt språk når en skal tilrettelegge for musikk i barnehagen. Før barna har lært å kommunisere verbalt, kommuniserer de gjennom mimikk, lyd og bevegelser. Hun mener at en må gi barna tid til å respondere, og at en må bruke stemmen på en variert og musikalsk måte når en arbeider med små barn i barnehagen.

Aalberg (2006) foreslår også å bruke sanger som fremmer kroppsbevissthet og som gjør at barna får ta i bruk de store muskelgruppene i kroppen. Hun mener at det viktigste for barna i denne alderen er å føle nærhet til den voksne, og at det kan være fint å bruke rim og regler om kroppen både i musikkaktiviteter, men også andre situasjoner som for eksempel stell av barn.

De valgene pedagogen tar i barnehagen, vil ha betydning for barns musikalske opplevelser og estetiske oppfatninger barna vil komme til å møte senere i livet hevder Sæther (2006). Han mener derfor at pedagogen også er en verdiformidler i barnehagen. Som pedagogisk leder vil en komme til å stå ovenfor både utfordringer og muligheter i valg av musikkrepertoar - og aktivitet. Musikkvalgene som blir gjort i barnehagen, kan derfor ha betydning for hvordan barn senere vil møte og forholde seg til musikk.

Musikalsk utvikling er ifølge Sæther (2012) en prosess som skjer mellom individer og ulike miljøer. I møte med musikken, erfarer barnet at musikken også er et kulturuttrykk. Barnet knytter de musikalske utfordringer direkte til musikk materialet. På den måten vil pedagogen gjennom sang og musikk også påvirke barnets musikalske utvikling.

2.3 Pedagogens musikkkompetanse og formidlingsevne

Satt i en barnehagekontekst, skal barnehagen gjennom arbeid med kunst, kultur og kreativitet i barnehagen blant annet legge til rette for at barna skal kunne uttrykke seg gjennom sang og musikk (Kunnskapsdepartementet, 2011). Men, som pedagog vil en da stå ovenfor valg rundt hva en ønsker å formidle og hvordan en skal utføre det. Her står en forholdsvis fritt i forhold til Rammeplanen (ibid). En kan da stille spørsmål rundt om det burde være noe form for krav til musikalske ferdigheter som pedagogisk leder i barnehagen.

Ruud (2013) skriver at det er sangformen og aktiviteten som er avgjørende. Han mener at en "skolert stemme" nødvendigvis ikke er det som skaper trygghet. Det han trekker fram som betydningsfullt er *hva* som formidles og ikke *hvordan* det formidles. Ramfjord og Kolaas (1997) skriver at den syngende pedagogen i barnehagen har en fordel gjennom "musikalsk hudkontakt" med det lille barnet. De skriver videre at direkte overført musikk gir en mulighet for respons og kommunikasjon i motsetning til avspilt musikk, noe som vil ha betydning for å bygge en trygg identitet hos barnet.

Bjørkvold (1985) skriver følgende om ferdiglaget sangstoff:

Det ferdiglagede sangstoffet virker som et musikalsk råstoff for barnas sangspråklige aktivitet. Vi har tidligere sett hvordan anvendelsen av dette sangstoffet varierer med ulike typer bruk, nettopp ut fra et sangspråklig perspektiv. I hvor stor grad barnas sangytringer tar sitt musikalske utgangspunkt i et på forhånd laget sangstoff, er blant annet avhengig av graden av voksen påvirkning (Bjørkvold, 1985, s. 94).

Det kan tolkes som at en som pedagogen i møte med barn, ikke bare påvirker barnets sangrepertoar og bygging av barnets musikalsk identitet, men at en også er med på å gi inspirasjon for at barna i det hele tatt selv skal bruke musikken til sangspråklig aktivitet. Barna trenger med andre ord voksne som gir dem tilgang på et repertoar bestående av sang og musikk for å kunne ta del i det selv.

Ifølge Aalberg (2006), bør musikkaktiviteter for to- og treåringer velges ut i fra barnas generelle og motoriske utviklingsnivå, og aktivitetsevne. En kan tenke i henhold til Vygotskys teori om støttende stillas, hvor musikkaktivitetene bør ligge innenfor sonen for det nærmeste utviklingsnivået. På den måten kan den voksne være støttende og hjelpe barnet til neste trinn i utviklingen ved å se an barnets utvikling og hjelpe det videre til neste trinn. Aalberg (2006) presiserer at utfordringene må legges til rette med mål om at barnets skal få oppleve trygghet og mestring. Det er også noe Sæther er inne på når han skriver: "Barnehagelærere vet generelt mye om barns allmenne utvikling, og det bør være en sentral oppgave å tilpasse musikkaktivitetene ut fra dette" (Sæther, s. 90, 2012). Ved å bruke Vygotskys teori om nærmeste utviklingsnivå, kan en for eksempel velge sanger med større variasjon i forhold til tempo, rytme og klang enn de sangene som har blitt sunget tidligere. På den måten får barna utfordringer som er tilpasset deres musiske nivå ved variasjon av musikkens grunnelementer.

Musikkpedagogens grunnsyn (verdier og holdninger) har også noe å si både for hvilke sang og musikkvalg en velger å gjøre, men også hvordan en begrunner de valgene en har tatt. Hanken og Johansen (1998) skriver at det ikke bare er musikkpedagogens kompetanse som er av betydning i forhold til musikkundervisningens innhold og kvalitet. Pedagogens musikkpedagogiske grunnsyn vil også ha stor innflytelse på arbeidet. Videre skriver de at et musikkpedagogiskgrunnsyn vil komme til uttrykk gjennom synet på faget og musikalitet, synet på eleven (barnet) og synet på sin på egen rolle og kunnskap rundt læring. Hvilket syn en har på musikk, vil også være styrende for gjennomføring, planlegging og vurdering av undervisningen, eller aktiviteten. Satt inn i et barnehageperspektiv vil pedagogens tanker, verdier og holdninger rundt og til musikken være avgjørende for hvordan en velger å arbeide med musikkfaget i barnehagen. Barn og andre ansatte vil også raskt tolke kroppsspråk rundt holdninger pedagogen har til musikken gjennom hvordan han eller hun velger å formidle sang og musikk.

Øverenget (i Varkøy, 2012) påpeker at vi i den vestlige verden i dag har større frihet enn før til å gjøre hva vi vil. Samtidig stilles det krav om at det alltid skal være et mål med det vi gjør.

Så lenge en kan gjøre rede for hva en ønsker å oppnå er det greit, og det en ikke kan gjøre rede for anses som bortkastet tid. Dermed er det kanskje viktigere enn noen gang å kunne begrunne sang og musikkvalgene i barnehagen, ikke bare ut i fra nytteverdi - men også ut i fra fagets egenverdi. Ruud (2013) hevder at de typiske vuggesangene som overføres fra generasjon til generasjon, kan være med på å skape tilhørighet og følelse av å tilhøre en større sammenheng. Da er vi over på å argumentere for nytteverdien av musikkfaget.

Aalberg er inne på noe av det samme når hun uttaler at:

Musikk kan være et estetisk fag, ferdighetsfag, kunnskapsfag, musisk fag, trivselsfag, kritisk fag og mediefag. Førskolelærerens oppfatning av hva som er viktigst, har naturligvis stor betydning for hvilket innhold som velges, og hvordan arbeidet blir. Vanligvis vil flere av disse oppfatningene komme til uttrykk i musikkarbeidet i barnehagen (Aalberg s. 137, 2006).

2.4 Kulturell påvirkning og barns egen kulturskaping

Holen (1993) innleder sin artikkel med følgende påstand om barn og sangpåvirkning:

Barn lever ikke i et kulturelt vakuum. Barns egenkreative utfoldelse vil alltid påvirkes utenfra. Barnehagen er bare en av de mange påvirkningskilder barna får i løpet av dagen. Likevel vil barnehagen være en av de viktigste voksenpåvirkningene barnehagebarna møter. Slik sett er det derfor ikke uvesentlig hva slags sangpåvirkning barna møter i barnehagen (Holen, 1993, s.131).

Barna blir påvirket av det som skjer rundt dem, og de vil dermed også påvirkes og formes ut i fra hvilken musisk påvirkning og kultur de omgis av. Aalberg (2006) stiller spørsmål rundt om det er *hva* vi gjør eller om det er *hvilket* stoff vi bruker som danner mennesket i møte med musikk. Eksempler på lærestoff kan være hvilke sanger eller musikkstykker en velger, mens aktiviteter kan være om en velger å synge, spille eller danse. Hun refererer til Wolfgang Klafki som er en sentral teoretiker når det gjelder danning. Han mener at det som danner mennesket er en kombinasjon av aktiviteter og innhold. Musikk i barnehagen er en del av barnas dannelsesprosess, og Aalberg (2006) mener det er viktig at barnehagebarna får møte variasjon og mangfold gjennom musikk i barnehagen.

Kultur kan defineres på flere måter, men jeg har valgt å fokusere på kultur som en samlende betegnelse for de uttrykkene som skapes i møter mellom mennesker. Bjørkvold (1985)

kategoriserer kultur inn i to kategorier; kultur *for* barn, og kultur *av* barn. Kultur for barn vil da si barnebøker, filmer, musikk og andre inntrykk som barna møter som er laget for barn, men av voksne. Kultur av barn, er barnas egne uttrykk og kulturelle ytringer.

Men hva legger en da i begrepet barnekultur? Østberg (i Bjørkvold 1985) begrenser barnekulturen til at den kun forvaltes av barn mellom seks-sju år og tolv-tretten. Han mener at barna er tilskuere i perioden før de blir store nok til å selv forvalte kulturen. Bjørkvold (1985) derimot, har ut i fra sine observasjoner funnet at en ikke kan klassifisere de yngre barna som tilskuere.

Ifølge Løkken (2004), handlet barnekulturforskningen før 1970-tallet mest om voksnes kultur for barn. Men, dette endret seg mot slutten av 1980-tallet, hvor barna ble forstått mer ut i fra deres egne perspektiver. Barnekulturforskningen ble påvirket av paradigmeskifte rundt synet på barn. En begynte da å se på barn som deltakere, sosiale aktører og med aktive bidrag til egen kultur. Det ble også erkjent at barn bidrar kommer med nye sosiale konstruksjoner også når de er mottakere av kultur laget av voksne. Løkken (2004) hevder at det nye synet på barn gjør at barna nå ses på som mennesker, samfunnsborgere og kulturvesener på samme måte som voksne. Det gjelder også for de minste barna.

Gullestad (1994) stiller seg kritisk til å kategorisere barnas egen kultur, og på den måten omtale det som barnekultur. Han skriver at han er reservert ovenfor noen av tankene bak begrepet "barns egen kultur" fordi han mener det kan føre til at en velger å fokusere på det som skiller barn og voksne. Det er lett å overse at det også er mye som forener voksne og barn. Han trekker fram at det mellom voksne og barn både er likhetstrekk og forskjeller. Mellom barn og voksne kan det overleveres kultur samtidig som det som blir overlevert bearbejdes. Videre presiserer han at det ikke bare er de voksne som er formidlere av kultur, men at også barn formidlere av kultur til de voksne. Han trekker fram som et eksempel det at de voksne får anledning til å gjenoppleve egen barndom i møte med barn.

Vedeld (2008) ser ut til å støtte oppunder Gullestads tanker rundt barn og kultur. Han skriver at barn er viktige bærere av kultur, og at sangene har større plass i barnas hverdag enn det de har hos voksne. Han presiserer også at mange synes det er trivelig å synge og si rim og regler sammen med barn som de selv husker fra egen barndom. Det er en del av vår språklige og kulturelle identitet. Han presiserer at en ikke må glemme at barn også er bærer av voksen kultur og kulturuttrykk som de gjerne gjør til sitt eget.

2.5 Barnehagen som kulturformidler

Flertallet av norske barn går i dag i barnehage før de begynner på skolen. Mange barn har stor tilgang på kultur utenfor barnehagen, men barnehagen vil likevel bidra med et viktig kulturbidrag. I Rammeplanen (2011) står det følgende; ”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. (Barnehageloven § 2 Barnehagens innhold, 4. ledd)” (Kunnskapsdepartementet, 2011, s. 21). Kultur i barnehagen skal være for, av og med barn. Som pedagog vil en del av mitt ansvar være å formidle kultur til barna. I tillegg til å formidle kultur, skal jeg legge til rette for at barn får være med på å skape kultur. Barna skal få være delaktige kulturskaperne og på den måten være del av et kulturelt fellesskap. Synet en som pedagog har på kultur og barns kulturskaping, vil derfor være med å påvirke de valgene en gjør i forhold til sang og musikk i barnehagen.

Men hvilken kultur skal vi trekke inn i barnehagen? Sæther (2012) hevder at det ikke er om å gjøre å prioritere verken voksenprodusert eller barneprodusert kultur foran den andre, men en må tilrettelegge for at barnas egen kultur får komme til uttrykk i barnehagen. Videre skriver han at det i en musikksammenheng vil være betydningsfullt at barna får lære sanger og får tilgang på mye musikk slik at de får en drivkraft til egne musikalske spontane uttrykk. Som pedagog må en bidra med et stort nok sangstoff til at barna får mulighet til å boltre seg i det, hevder han. På den måten utvikles en lokal kulturarv, der barna både improviserer og synger aktivt.

Kanskje trenger en derfor ikke å henge seg opp i betydningen av selve kulturbegrepet, men heller fokusere på det at barna gis mulighet til å skape og definere sin egen kultur og utvikle sin egen identitet? Barna i barnehagen kommer med ulike kulturelle bakgrunner, og en må se hva som rører seg i barnegruppa. I Rammeplanen (2011) står det barnehagen skal være en arena som bidrar til utvikling av kulturell identitet. Videre trekkes det fram at den (barnehagen) også skal være åpen for å trekke inn impulser fra den lokale, nasjonale, regionale og den globale verden. Det vil derfor være naturlig å også trekke inn sanger og musikk, ikke bare fra den lokale eller norske kulturen, men også fra andre deler av verden.

2.6 Barns rett til medvirkning

”Uten rik tilgang til uttrykksformer inspirert fra for eksempel dans, musikk, drama og forming, kan individer få et fattigere og mer ufritt liv” (Bae, i Kunnskapsdepartementet, s. 19,

2006). Bae påpeker her viktigheten av å gi barna muligheten til å uttrykke seg gjennom kunst, kultur og kreativitet. Gjennom at barna får skape sine egne uttrykk, får barna en arena hvor de kan få uttrykke seg gjennom andre uttrykksformer enn verbal kommunikasjon.

Bae (i Kunnskapsdepartementet, 2006) presiserer viktigheten av at personalet i barnehagen er observante i forhold til barns måte å uttrykke sin subjektivitet i musiske uttrykksformer. Hun skriver at det kun er i de situasjonene hvor en legger merke til barns musiske spontane uttrykk at en har mulighet til å støtte barnet slik at det får utvikle seg. En må derfor ha evner til å verdsette og anerkjenne barnas estetiske eller musikalske uttrykk. Hun skriver også at personalet må være engasjerte og våge å dele av seg selv gjennom estetiske uttrykksformer. På den måten kan barna både få være mottaker og deltakere i estetiske aktiviteter, men det krever at pedagoger og andre ansatte i barnehagen ser og støtter opp om barns uttrykk.

Også i Rammeplanen (2011) står det at personalet må være lyttende og tolkende ovenfor barnas kroppsspråk, estetiske uttrykk og verbale språk. En skal anerkjenne barnas kroppslige og språklige uttrykk. ”Barnehagen må ta utgangspunkt i barns egne uttrykksmåter” (Kunnskapsdepartementet, s. 18, 2011). I samme avsnitt står det at barn har rett til ytringsfrihet og at barns medvirkning må integreres i arbeidet med barnehagens innholdsområder. Det vil derfor være naturlig å tenke medvirkning også inn mot arbeid med musikk i barnehagen.

Dersom ikke miljøet i barnehagen blir tilrettelagt gjennom at barna gis mulighet til å velge selv, vil barna bare kunne male når de voksne orker å finne fram maling og pensler hevder Åberg og Taguchi (2006). Den samme påstanden kan også overføres til å omhandle musikkinstrumentenes tilgjengelighet (for barna) på avdelingen. Dersom ikke miljøet i barnehagen gir barna mulighet til å spille på instrumenter, kommer barna bare til å spille musikk når de voksne orker å finne det fram. Miljøet kan bidra til å fremme barns medvirkning, eller det kan stå i veien for medvirkning i hverdagen, også i forhold til estetiske aktiviteter.

2.6.1 Makt og definisjonsmakt

I forhold til valg av sang og musikkrepertoar vil det være nærliggende å trekke fram det faktum at en som pedagog (og voksen) står i en maktposisjon ovenfor barna i barnehagen.

Relasjonen mellom voksne og barn er asymmetrisk, skriver Tholin (2008). Det fører med seg at en som førskolelærer og voksenperson i barnehagen må unngå å misbruke maktposisjonen i møte med barna i barnehagen. Som pedagogisk leder i barnehagen, er det ifølge Tholin (2008) derfor min oppgave som pedagog å sørge for at hvert enkelt barn i barnehagen får stadig mer innflytelse over seg selv og sitt eget liv, også når det gjelder sang og musikkaktiviteter.

En vil som pedagog i barnehagen alltid stå i fare for å utøve definisjonsmakt, og kanskje særlig i møte med de aller minste barna. Men har en som pedagog rett til å definere hva som er god musikk for barna? Aalberg (2006) skriver at dersom en definerer hva som er god musikk og hva som ikke er god musikk, vil en også formidle noe om identiteten og kulturen til de av barna som er vant til den musikken. Aalberg stiller videre spørsmål rundt hvordan vi kan vite at barna får en estetisk opplevelse i møte med musikken? Hun stiller seg kritisk til at vi som pedagoger kan tar oss rett til å definere hva barna opplever og møter gjennom musikkarbeidet, og presiserer at barns musikkopplevelser på samme måte som opplevelser i lek ikke kan måles. Men, det betyr ikke at leken eller musikken ikke har betydning for barnet. Videre skriver hun at det kan hende at det er nettopp det som ikke kan måles som er det viktigste potensialet i de estetiske fagene.

3.0 Metode

For å finne svar på min problemstilling ønsker jeg å finne ut om det ligger til grunn noen pedagogiske begrunnelser for sang - og musikkvalgene en som pedagog gjør i barnehagen. Det ble derfor hensiktsmessig for meg å bruke kvalitativ forskningsmetode for å få innblikk i hva noen pedagogiske ledere tenker og rundt emnet. Jeg har bevisst avgrenset oppgaven til å se problemstillingen min ut fra pedagogens perspektiv, fordi det vil være ut fra en pedagogisk leders posisjon jeg kommer til å stå ovenfor sang og musikkvalg i barnehagen. For å samle inn data, har jeg gjennomført intervju med tre pedagogiske ledere.

Ifølge Larsen (2007), finnes det to hovedtyper metoder innenfor samfunnsvitenskapelig metode. De to metodene kalles kvantitativ og kvalitativ metode. Hvilken metode en velger har mye å si for hvilke type data en ønsker å samle inn. Den kvantitative metoden går i følge Larsen (2007) ut på å samle inn data som er målbare. Det vil si at dataene i etterkant kan settes i kategorier og telles opp. Ved bruk av denne metoden vil en ende opp med tall som resultat. Den kvalitative metoden gir oss til sammenligning ikke-tallfestbare resultater. Ved bruk av kvalitativ metode får vi mer kunnskaper rundt egenskaper hos informantene eller undersøkelsespersonene.

3.1. Innhenting av data ved bruk av kvalitativ metode

Thagaard (2013) skriver at en gjerne bruker kvalitativ metode når en ønsker å gå i dybden, og framheve en mening som ikke kan måles i utberedelse og antall. I min forskningsprosess var det viktig for meg å få tilgang på noen pedagogers tanker, refleksjoner og begrunnelser. Jeg har derfor intervjuet tre pedagogiske ledere som alle jobber på hver sin småbarnsavdeling i to forskjellige barnehager.

Begge barnehagene jeg har vært i kontakt med, har særlig satsing på fagområdet kunst, kultur og kreativitet. Siden problemstillingen min handler om et tema nært knyttet til fagområdet, vil det si at jeg har brukt det Larsen (2007) kaller utvelgning ved selvseleksjon. Thagaard (2013) kaller det for å gjøre et strategisk utvalg. Da velger en informanter med tanke på hvilke egenskaper og kvalifikasjoner en ønsker ut fra problemstillingen. Jeg har også benyttet meg av skjønnsmessig utvelgning, ved at jeg stilte som et krav at informantene skulle være utdanna førskolelærere.

Utvelgning ved selvseleksjon/strategisk utvalg, kommer ifølge Larsen (2006) inn under kategorien "ikke-sannsynlighetsutvelgning". Denne utvelgingsmetoden, gjør at undersøkelsen min ikke nødvendigvis er representativ for andre førskolelærere eller andre barnehager. Det vil si at det er ikke sikkert at en vil finne de samme resultatene om en gjennomfører undersøkelsen med tre pedagoger i to barnehager uten særlig fokus på kunstfag. Siden flere av spørsmålene jeg har stilt er forholdsvis åpne, og uten fastisvar, vil det også være naturlig at det kan komme fram andre svar og refleksjoner rundt spørsmålene i intervjuguiden selv om en gjennomfører samme undersøkelse som det jeg har gjort.

3.1.1 Intervju

Å innhente informasjon ved å bruke kvalitativt intervju som metode kan i følge Larsen (2007) gjøres på flere måter. En kan velge å ha et strukturert intervju med intervjukjema, eller en kan velge å ha et ustrukturert intervju hvor en som oftest bruker en intervjuguide (liste med stikkord eller vide spørsmål) som støtte til selve intervjuet. En kan også velge å bruke samtaleintervju hvor en ser etter en dypere forståelse av informantens atferd og handlinger, motiver, erfaringer og opplevelser. Den siste intervjumetoden Larsen (2007) trekker fram, er gruppeintervju. Gruppeintervju, er som ordet tilsier et intervju gjennomført med en samlet gruppe mennesker som samtaler rundt et tema.

Til mine intervjuer brukte jeg metoden Larsen (2007) betegner som et ustrukturert intervju med intervjuguide. Jeg valgte å bruke intervjuguiden som et utgangspunkt/sjekkliste under begge intervjuene, og sendte intervjuguiden til informantene to dager i forkant slik at de skulle få mulighet til å forberede seg ved å lese gjennom spørsmålene. På den måten håper jeg de fikk tid til å reflektere og tenke over det de skulle bli spurt om i forkant av selve intervjuet. Jeg skrev også ned noen utdypende spørsmål og stikkord i forkant av intervjuene (som ikke informantene mine fikk tilgang på), i håp om å kunne få mest mulig utfyllende svar. Begge intervjuene ble gjennomført i barnehagene hvor informantene var ansatt.

3.2. Validitet og reliabilitet

"Ved kvalitativ forskningsmetode, er det vanlig å vurdere validiteten til tolkningen som forskeren kommer med. Gjennom å vurdere validiteten til et forskningsprosjekt, er det vanlig å se på om resultatene i forskningen gjenspeiler eller representerer virkeligheten" (Silverman i

Thagaard, 2013). Det er noe jeg gjør når jeg har funnet teori som omhandler temaene informantene mine har snakket om under intervjuene.

Thagaard (2013) nevner at det å kjenne miljøet, kan gi et godt grunnlag for forståelse av fenomenene som studeres. Samtidig påpeker hun at det også kan føre til at en som forsker overser det som er forskjellig fra erfaringer en har fra tidligere. En kan på den måten bli mindre åpen for nyansene i situasjonene som studeres. Ut i fra min bakgrunn som førskolelærerstudent, har jeg en viss kjennskap til barnehagemiljøet generelt. Jeg har også vært innom begge barnehagene i forbindelse med både oppgaver i skolesammenheng og praksis. Men, jeg hadde ikke hilst på informantene eller vært innom de avdelingene tidligere. Jeg ankom derfor begge barnehagene med et tidligere inntrykk og tanker. Samtidig håper jeg at det gjerne bidro til at jeg i større grad hadde forståelse for det informantene fortalte meg, og på den måten i større grad kunne vurdere validiteten av funnene mine.

3.3 Forskningsetiske perspektiver

Jeg tok kontakt med styrer for å komme i kontakt med informanter som hadde interesse og for og/eller kunnskap om musikk. Informantene mine ble dermed spurt om de ønsket å delta i undersøkelsen min via sin øverste leder. Det kan ha ført til at de i mindre grad følte at de hadde mulighet til å si nei til å delta i undersøkelsen i motsetning til om jeg som førskolelærerstudent hadde spurt dem direkte.

Jeg opplyste også informantene på forhånd om at intervjuet var frivillig, og at de hadde mulighet for å trekke seg når som helst. I forhold til lydopptak fikk jeg også tillatelse av alle tre til å gjøre opptak mot at det kun var jeg som skulle lytte og transkribere, og at alt skulle anonymiseres.

En etisk utfordring jeg ser ved metoden jeg har brukt, er at min analyse av funn lett kan bli en fortolkning av en allerede fortolket situasjon. Dette er noe Thagaard (2013) trekker fram som et mulig etisk dilemma når en analyserer blant annet diskurser, visuelle metoder og visuelle uttrykksformer. Problemstillingen min er på en måte en del av en pedagogisk diskurs, og jeg tenker at jeg derfor må trå varsomt i fortolkning og analyse av funnene mine slik at funnene mine ikke blir gjenkjennbare. Det er også en av grunnene til at jeg har valgt å ha noen direkte sitater i funnkapittelet mitt. På den måten står funnene akkurat slik de ble sagt, dersom jeg i

drøftingsdelen skulle fortolke de annerledes enn det som var tenkt sett fra informantenes synsvinkel. Samtidig har jeg vært opptatt av og ikke presentere alt gjennom direkte sitat for å opprettholde informantenes anonymitet. Jeg har derfor gitt informantene fiktive navn, og kalt barnehagene for barnehage 1 og 2.

3.4 Metodekritikk

Selv om jeg ikke kjente noen av informantene, hadde jeg noe forkunnskap om begge barnehagene, som også kan ha vært med på å påvirke samtalen. Jeg har for eksempel hatt praksis på en avdeling som hører til den ene barnehagen, men som ikke holder til i samme bygg. I den andre barnehagen har jeg vært innom på storbarnsavdelingen i forbindelse med utføring av oppgaver i studiesammenheng.

Jeg hadde med meg opptaker på begge intervjuene. Det første intervjuet fikk jeg tatt opp og transkribert samme dagen som intervjuet var gjennomført. Ved det andre intervjuet (hvor jeg intervjuer to pedagoger), hadde opptakeren uheldigvis slått seg av, og jeg fikk dermed ikke noe opptak å transkribere. Jeg oppdaga heldigvis at opptaket var mislykket på vei ut av barnehagen, slik at jeg fikk skrevet ned alt jeg husket fra det som var sagt omtrent et kvarter etterpå. Heldigvis hadde jeg da fått med meg ganske mye, men det kan ha hatt innvirkning på framstillingen av funnene mine. Det andre intervjuet transkriberte jeg samme dag.

Det at jeg har om et tema som engasjerer meg i tillegg til at jeg går estetisk linje og dermed har en del kunnskap rundt emnet, kan slik jeg ser det hatt innvirkning på informantene mine. De kan for eksempel ha svart det de tror at jeg ønsker å høre. Jeg var opptatt av å prøve og "møte intervjupersonene med et åpent sinn" som Thagaard (2013) skriver kan være et godt utgangspunkt i møte med informanter. Likevel, merket jeg hvor lett det var å plutselig tilføye mine egne verdier og synspunkter i samtalen. Det kan også ha bidratt til å føre samtalen i en annen retning eller forsterket informantenes tanker rundt å gi meg et "godt svar".

4.0 Funn

Jeg har utført intervju med tre informanter i to forskjellige barnehager. I tillegg til informasjonen jeg har fått gjennom intervjuet, har jeg også sett på årsplanene og hjemmesidene til de to barnehagene for å finne ut litt mer rundt hva barnehagen har som satsingsområder.

4.1 Informasjon om barnehagene og informantene

Barnehage 1

Barnehage 1 er en barnehage med særlig fokus på kunst og kultur. Barnehagen jobber med kultur blant annet gjennom kunstfagene musikk, forming og drama. De vektlegger at hverdagen skal preges av et mangfoldig vekselspill mellom inntrykk og uttrykk.

I denne barnehagen intervjuet jeg Henrik som jobber som pedagog på småbarnsavdeling (0-2 år). Henrik er utdanna førskolelærer med fordypning i estetiske fag. Har stor interesse for musikk, og spiller gitar.

Barnehage 2

Barnehage 2 er en barnehage som ønsker å være preget av kultur og mangfold. De ansatte er opptatt av å gi barna estetiske uttrykk i hverdagen, og barnehagen er opptatt av at alle barn skal få et ukentlig møte med musikken gjennom musikkgrupper og kor. I barnehagen utførte jeg et intervju med to informanter samtidig. Begge informantene mine jobber som pedagogiske ledere på hver sin småbarnsavdeling (0-3 år) i barnehagen.

Tina er utdanna sosionom med videreutdanning i barnehagepedagogikk og småbarnspedagogikk. Hun fortalte at meg at hun ikke spiller noe instrument, men at hun har stor interesse for musikk og liker å synge sammen med barna. Det er også noe hun ifølge henne selv gjør ofte.

Martin er utdanna førskolelærer med fordypning i estetiske fag. Av kunstfagene er det musikken som er hans største interessefelt. Han spiller også i band på fritiden. Han virker opptatt av å bruke musikk aktivt sammen med barna i barnehagen.

4.2 Begrunnelser for sang- og musikkvalg

Begrunnelsene som går igjen for valg av sang og musikkvalg, er at pedagogene virker som å vektlegge sanger og musikk som går raskt, fenger og som skaper glede og latter. Alle de tre la vekt på at barna bør få mulighet til å bevege seg til musikk, enten ved egne bevegelser til sang, forhåndsbestemte bevegelser til sang, eller gjennom dans til musikk.

”Hvorfor synger vi det vi synger egentlig? For det første tror jeg, det som er med barnesanger. At det er tradisjon”(Henrik)

”De (sangene) som gir utslag i bevegelse, de som ofte utløser mye kroppslig bevegelse og latter, det er kanskje de sangene vi bruker mest. Mer enn en rolig sang.” (Henrik)

”Noen ganger ser jeg at barna står på gulvet og beveger kroppen eller danser som om at de liksom hører musikken inni seg.” (Tina)

”Hvorfor spiller vi ”The fox”? Er det bare for at vi ønsker en umiddelbar effekt?” (Henrik)

Henrik trakk også fram at sangene innenfor barnesjangeren ofte er lette å spille og synge. Han trakk det fram særlig med tanke på de voksnes kompetanse. Han mener at barnesangene ikke stiller høye krav musikkerfaring og kompetanse for de voksnes del. Videre la han til at også for barna kan det være fint at tekstene handler om små enkle ting, fordi det kan virke som at det ofte er de små enkle tingene de minste barna interesserer seg for, og som de ønsker å undersøke nærmere.

Martin og Tina mente at det er viktig å tilby barna allsidig musikk. I barnehage 2 bruker de musikken i ”alle sammenhenger”. Musikken er innlemmet i alle små og store prosjekter i barnehagehverdagen.

Tina uttrykte følgende: ”Her synger vi med den stemmen vi har”. Hun mente at det var viktig at terskelen for å synge med barna ikke skulle være for høy, slik at ingen turte. Derfor oppfordret og utfordret hun alle de ansatte på avdelingen til å synge og spille med barna i hverdagen.

4.3 Sang- og musikkrepertoar

I forhold til sangrepertoar, har begge barnehagene et fast sangrepertoar som består av mellom fem og ti sanger som blir skiftet ut med jevne mellomrom. I barnehage 1 bytter de ut sangene omtrent hver 3. uke, mens i barnehage 2 bytter de ut sangene rundt hver 3. måned. I begge

barnehagene vektla pedagogene å ha noen få sanger som ble gjentatt, i stedet for å ha et stort repertoar. På den måten fikk barna mulighet til å gjenkjenne og lære seg sangene. Tina påpekte at hun bevisst valgte få sanger når hun ledet musikksamlinger sammen med barna, og sang i stedet de samme sangene om igjen.

”Jeg har hele tiden tenkt at de helst vil ha få antall sanger, og vi synger sjeldent mer enn fem sanger i løpet av en periode på to uker. Vi prøver å forholde oss til et lite repertoar. Men, jeg er overraska over hvor mange sanger de har blitt glad i, i løpet av kort tid” (Henrik)

Eksempler fra sangrepertoaret i barnehagene (Brukt i inneværende barnehageår):

Barnehage 1	Barnehage 2
Apekatten Bongo Bongo	Apekatten Bongo Bongo
Du har to Øyne	O Alele
Navnesang	Nyss så møtte jeg en krokodill
Lille Petter Edderkopp	Dirridam
Hompetitten	Egenlagte barnesanger
Soltrall	Internasjonale barnesanger
Nøtteliten	
Dyrene i Afrika	
Klappe, klappe søte	

4.4 Musikk i barnehagehverdagen

I samtale med informantene, ble det i begge barnehagene påpekt at de aller fleste i personalgruppa var glad i musikk, men at ikke alle var like frimodige til å synge og spille sammen med barna. Tina og Martin mente at en ikke trengte å ha noe særlig musikkkompetanse for å lede musikkgrupper sammen med barna. Det var derfor naturlig at ikke bare pedagogene, eller bare de som hadde særlig kompetanse innen musikk ledet musikkgruppene. Derfor ble hele personalet utfordra på å lede musikkgrupper og å tørre å synge sammen med barna.

Henrik fortalte at det var flere av personalet på avdelingen som gjerne ubevisst valgte å sette på en cd-spiller og legge til rette for dans til musikk framfor å synge og spille sammen med barna. Han fortalte videre at han i en periode hadde sunget og spilt (gitar) Elvis og –

Beatelssanger til måltidene (hvor de vanligvis brukte å synge mer tradisjonelle barnesanger). Barna så ut til å like det, men det var flere av personalet på avdelingen som reagerte på det, fordi de mente at det gjorde terskelen så høy for å spille og synge med barna. De mente at det gjorde det vanskeligere for dem å tørre å synge og spille sammen med barna, for det de kunne tilby av musikk til barna ikke lenger var "godt nok". Det førte til at han etter hvert slutta med de "utradisjonelle sangene".

"Jeg opplever at det skjer veldig mye spontant her. Vi har musikkksamlinger i grupper inni mellom, det har vi, men det trenger absolutt ikke å være hver dag. Det kommer litt an på hvilke andre aktiviteter som skal foregå samme dagen." (Henrik)

Tina og Martin fortalte at de hadde et prosjekt hvor de tok utgangspunkt i ulike musikkjangre hvor de hadde to uker hvor de hørte på rock, to uker hvor de hørte på reggae, to uker hvor de hørte på klassisk osv. De opplevde at barna ble påvirket av stemningen musikken skapte. Barna ble for eksempel veldig "bakpå" av å lytte til reggae i forhold til de ukene de hørte mye på rock som førte til mer fysisk bevegelse og dans blant barna. De syntes det virka som at barna likte best den klassiske musikken. Da hadde de også en voksen som danset til musikken - noe som virket som å fascinere barna veldig. Barna ga tydelige kroppslige uttrykk for at det var artig.

"På hver avdeling er det en eller flere som "står i bresjen" for sang og musikk. Jeg opplever likevel at det er lett å tenke at en ikke er god nok eller ikke har nok kompetanse innen musikk, og derfor ikke tar det i bruk i barnehagen." (Martin)

Henrik fortalte at de har god tilgang på instrumenter for de voksne, som er lett tilgjengelig i flere rom i barnehagen. For eksempel gitarer, og djember som henger på veggene i tillegg til et piano på hver avdeling. Pianoet får også barna lov til å spille på. Ellers forteller han at det er lite tilgjengelige instrumenter med tanke på barna. De har en del rytmeegg og lignende, i en skuff på avdelingen, men det er tenkt at det er de voksnes ansvar å ta dem fram.

I barnehage 2 fortalte Martin at de har diverse rytmeegg, djember (store og små), ukulele og gitar tilgjengelig på avdelingen. Martin og Tina var enige om at det var viktig å ha et pedagogisk øye for å se hva barna uttrykker og trakk fram et eksempel om at dersom barna peker på tromma, så får de selvfølgelig spille på tromma.

Tina fortalte at de bruker kosedyr som konkretisering til sangene. De har et kosedyr til omtrent hver sang/rim/regle som de bruker. Da vet også barna raskt hva som kommer, fordi

de gjenkjenner kosedyret. Kosedyret kan også være noe barna kan finne fram eller peke på for å vise hvilken sang de vil synge, og på den måten være en del av det å gjøre musikken tilgjengelig for barna på avdelingen.

4.5 Barns medvirkning

Når jeg stilte spørsmål rundt om barna får være med å medvirke i forhold til hvilken musikk de setter på og når fikk jeg følgende til svar:

Jeg synes at som regel når vi setter på musikk så er det en voksen som bestemmer seg for at nå kan vi gjøre det, og så får med barn på det. Men, det hender at barna hører musikk fra storbarn for eksempel, og at en da kan se på dem og at det kan se ut som at de har veldig lyst å holde på med det. Men jeg føler ikke at de spør etter det dersom de ikke har noe som helst assosiasjon til det, nei. (Henrik)

Videre stilte jeg spørsmål rundt om barna får medvirke i forhold til sangvalg – Om det har hendt at de har tatt sanger ”inn i barnehagen” på barnas initiativ;

Dyrene i Afrika begynte vi med fordi vi hørte et barn som gikk og sang på ”oia oia ahaha” veldig ofte, og vi hadde aldri sunget den i barnehagen. Så da begynte vi med den. Vi vil jo veldig gjerne at barna skal få påvirke hvilken musikk vi hører på, og at de skal få velge sanger. Men det er kanskje litt vanskelig for oss (voksne) å se, og vanskelig for dem (barna) å fortelle oss. (Henrik)

Tina og Martin fortalte at barna får medvirke i forhold til at de for eksempel peker på tromma, eller begynner å fikle med hendene slik at de voksne kan forstå at det er snakk om ”Lille Petter edderkopp”. De mener det er viktig å ta barna på alvor. De ansatte opplever at det er de sangene som har bevegelser som er mest spennende for barna og at det dermed er naturlig å velge dem.

Martin poengterte at barnehagen har et veldig positivt syn på barn. De ser på barna som likestilte mennesker. Derfor setter de også noen ganger på musikk som ikke er typisk barnemusikk, men som også voksne liker å høre på. For eksempel når de hadde prosjekt om musikk sjangre. Ellers hører de på mye forskjellig type musikk; både internasjonal musikk; sanger på forskjellige språk og ”populær barnemusikk” (for eksempel ”barnetv-musikk”). Det har hendt at de har sunget ”Fantorangen” sammen med barna, og de er tydelige på at de som

barnehage ikke tar avstand fra den kommersielle barnemusikken. Barna kan gjerne få synge de (kommersielle) sangene i barnehagen, dersom de har glede og interesse for det.

5.0 Drøfting

5.1 Begrunnelser for sang og musikkvalg

Jeg tenker at begrunnelser for sang og musikkvalg i barnehagen, må sees i en sammenheng med hvordan en i dagens samfunn argumenterer for musikk og kultur generelt. Øverenget (i Varkøy, 2012) skriver om at det stilles krav i den vestlige verden som forteller oss at det må være et mål med det en gjør. Mange mener at det en gjør må bør ha en nytteverdi for at det skal være verdt å bruke tid på det. Det kan en også se i forhold til innholdet barnehagen. I førskolelærerutdanningen lærer en at det er betydningsfullt å ha gode pedagogiske begrunnelser for det en gjør i barnehagen. Ofte er gjerne lettere å argumentere ut i fra nytteverdien, fordi argumentene gjerne er mer konkrete og direkte retta inn mot det som står i Rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2011).

Samtidig står det i Rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2011) at barna skal gjennom arbeid med kunst, kultur og kreativitet blant annet skal få uttrykke seg gjennom sang og musikk. Barna skal møte anerkjennelse for sine uttrykk i barnehagen, og det står at barnehagen skal være en formidler av kultur. Det står ikke først og fremst at musikken skal være en del av barnas språklige utvikling eller utvikling av sosial kompetanse. Kunst, kultur og kreativitet er et eget fagområde i barnehagen, og jeg ser det derfor som en selvfølge å skulle kunne argumentere for arbeid ut i fra fagområdet i seg selv – uten å trekke inn argumenter fra de andre fagområdene i Rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2011).

Musikkopplevelser kan ifølge Visst (2005) skape sterke inntrykk hos barnet. Dersom pedagogen selv ikke har fått tilgang på gode musikkopplevelser, vil det gjerne være vanskelig for pedagogen å se på musikken som en verdi i seg selv. Jeg kjenner selv at det ofte er lettere å argumentere og formulere mål ut i fra nytteverdien i musikken. I møte med foreldre som lever i en verden hvor det er nytteverdien som blir høyest verdsatt, kan det være en utfordring for pedagogen å argumentere for egenverdien. Rammeplanen (2011) kan selvfølgelig også trekkes inn som argument for de musikkalgene en velger å ta, men jeg ser at Rammeplanen (2011) i forhold til musikk kan være åpen for flere muligheter og tolkninger. Derfor tror jeg også det er bra å i tillegg kunne argumentere for verdien av å ha musikk i barnehagen.

Informantene mine begrunnet musikkaktivitetene i barnehagen ut fra flere sider. De snakket om at musikken ga barna glede og førte til latter. De var opptatt av å bruke de sangene

og/eller musikken som så ut til å fenge barna, og som gjorde barna delaktige. Jeg synes det virket som at de hadde fokus på at barna skulle få mulighet til å kunne ta del i musikken og oppleve glede. Ingen av informantene argumenterte for musikken ved og for eksempel si at sang kan virke positivt for barnas språkutvikling. De fortalte at de ønsket å bruke sanger som fremmet bevegelse, men nevnte ikke spesifikt at det var fordi dans og bevegelse var bra for for eksempel barns motorikk.

I barnehage 1 var pedagogen opptatt av å reflektere rundt hvordan de praktiserte musikkarbeidet i barnehagen. Han stilte for eksempel spørsmålet: "Hvorfor spiller vi "The fox"(Sang av Ylvis)? Er det bare for at vi ønsker en umiddelbar effekt?" (Henrik). Jeg tenker at det selvfølgelig kan være ok å spille "The fox" i barnehagen, men at det også kan være nyttig å reflektere rundt hvorfor. Henrik hadde ikke noe klart svar på spørsmålet, men han syntes det var et interessant tema som han kunne tenke seg å diskutere mer med de andre ansatte. Igjen tenker jeg at det å være bevisst hva en velger å høre på, og at en ikke bare "låser" seg til en sang, eller en type sjanger. Men, dersom en trekker inn musikk som i utgangspunktet er laget for voksne, vil det ofte også være hensiktsmessig å for eksempel sjekke at teksten ikke virker støtende eller upassende for barn. Jeg tenker det vil være en mulig sak å drøfte med foreldrene.

Sæther (2012) trekker fram at det ikke nødvendigvis trenger å handle om å prioritere verken voksenprodusert eller barneprodusert kultur/musikk framfor den andre. Han mener at en i stedet må tenke over hvordan en legger til rette for barnas egen kultur i barnehagen, og sørge for at det er variasjon i sang og musikkrepertoaret. Det er også noe Martin og Tina trakk fram som en begrunnelse. De ønsket at sang og musikkrepertoaret skulle være variert, både i forhold til sjanger, men også i forhold til kultur - at ikke bare den norske sangkulturen skal gjenspeiles i barnehagen.

5.2 Sang og musikkrepertoar

Barnehagene hadde mye av de samme sangene på sangrepertoaret. Barnehage 1 hadde flere tradisjonelle og gjerne ikke så avanserte barnesanger musikalsk sett. På grunn av Prøysen-prosjekt hadde de også tre litt mer avanserte sanger i tillegg. Barnehage 2 hadde også flere tradisjonelle barnesanger. Men, de hadde også flere internasjonale sanger på repertoaret. Det jobbet også en ansatt som skrev sanger som ble brukt i barnehagen. Begge barnehagene skifta ut sangrepertoaret med jevne mellomrom.

Både Sæther og Aalberg (2006) trekker fram verdien av mangfold og variasjon i musikken i barnehagen. Aalberg (2006) skriver at dersom en definerer hva som er god musikk eller ikke god musikk, vil man også formidle noe om identiteten og kulturen til barna som er vant til den musikken. Særlig i barnehage 2, var de opptatt av å ha et variert musikkrepertoar fordi de hadde et stort kulturelt mangfold blant barna i barnehagen. De var også opptatt av å tilby barna varierte musikkopplevelser i form av konserter, musikkksamlinger og variasjon i musikkrepertoaret som ble både sunget og lyttet til. På den måten tror jeg at musikkulturen i barnehagen også synliggjør et kulturelt mangfold og dermed vil kunne bidra til identitetsbygging hos barna. Men, en bør trå varsomt når det gjelder å sette kulturer opp mot hverandre, og ha i bakhode at vestlig musikk, kultur og tradisjon ikke nødvendigvis er "den beste".

Ruud (2013) hevder at noen av de første og sterkeste minnene vi har fra barndommen ofte er knyttet til musikk. Disse opplevelsene er med på å danne grunnlaget for selvoppfatning og identitet. Jeg tenker derfor at det er flott at barnehage 2 tar det kulturelle mangfoldet på alvor slik at barna ikke bare får tilgang på de norske tradisjonelle barnesangene.

Sæther (2012) og Bjørkvold (1985) hevder at det også er viktig at barna får tilgang på nok musikk og sanger til at de får en drivkraft til egnemusikalske spontane uttrykk. Barna trenger ifølge Bjørkvold (1985) et råstoff for barnas sangspråklige aktivitet. Dersom en tar utgangspunkt i denne uttalelsen, vil en ut i fra forekomsten av barnas musikalske uttrykk kunne få et lite innblikk i hvordan musikkinnholdet fungerer i barnehagen. Aalberg (2006) bygger på Klafkis teori i forhold til at det som danner menneske er en kombinasjon av aktivitet og innhold. Det har en innvirkning på barnets dannelsesprosess om vi velger å synge eller danse, men også hvilket repertoar vi velger å trekke inn. Det kan være greit å ha i bakhodet når en driver med didaktisk planlegging av musikkaktiviteter i barnehagen. Ut i fra en slik tankegang bør en variere både aktivitet og repertoar, noe som gjerne krever større og bredere musikkkompetanse hos pedagogen. Ved å for eksempel variere de musikalske virkemidlene i musikken kan "Bæ, bæ lille lam" og "Mikkel Rev" bli ganske annerledes enn den opprinnelige versjonen av sangene. Da kan en også over lengre tid bruke det samme repertoaret, men i forskjellige versjoner og vanskelighetsgrader slik at sangene som repeteres og synges ofte fremdeles utfordrer og er av interesse for barna. På den måten vil ikke selve musikkstykket eller sangen ha så mye å si.

Jeg vil presisere at det å variere musisk vanskelighetsgrad først og fremst vil handle om å skape interesse og unngå kjedsomhet blant barna. Jeg tror det ville være et dårlig utgangspunkt å ha som mål at barna skal bli ”dyktige musikere” i barnehagen. Det vil i større grad handle om at en som voksen kan være et støttende stillas for barna, og at barna skal få motivasjon til å drive med musikk, jamfør Vygotsky (i Angelo, 2006), og få tilgang på rike musikkopplevelser i barnehagen. Jeg tenker også at en med fordel kan være åpen for at barna kan få synge sangene eller spille musikken på sin måte, og at en dermed ikke trenger å være så fastlåst til de originale versjonene av sangene/musikken.

5.3 Musikk i barnehagehverdagen

Musikk er som jeg har vært inne på, ikke i første rekke et ferdighetsfag i barnehagen slik jeg ser det. Det vil dermed for meg virke rart om bare de med høy musikkkompetanse skal få lede musikkaktiviteter i barnehagen. Kanskje har de uten noe særlige forkunnskaper rundt musikk, en større formidlingsevne enn de med stor musikkkompetanse. På en annen side, er det klart at en ønsker høyest mulig kvalitet i musikkarbeidet. Men, jeg tenker at det ikke nødvendigvis trenger å være en selvfølge at kvaliteten heves ved at musikkledelse blir pedagogens oppgave alene. I og med at musikk for de minste barna også blir omtalt som kommunikasjon (Løkken, 2004), kan det være av stor betydning at barna også får flere innfallsvinkler og ”musikkforbilder”. Løkken (2004) hevder at det er sosiale relasjoner som kommer til uttrykk gjennom musikken mellom komponist og barna (tilhørerne) seg i mellom. Det kan tolkes som at det er pedagogens formidlingsevne som bør stå i fokus for å heve kvaliteten i forhold til musikk i barnehagen.

Henrik fortalte at de sang barnesanger fordi det var tradisjon. Det var en del av kulturen som de ansatte hadde vokst opp med og kjente seg igjen i. De ansatte kunne flere av sangene fra før, noe han så på som positivt. På den måten kunne det være lettere å engasjere de andre ansatte i musikkarbeidet i barnehagen. Angelo (2012) skriver at musikken er noe av det som er med på å gjøre en til et menneske. Det er så kroppslig og så nært. Ut i fra det kan en da tenke at det ikke finnes noe mer naturlig og kroppslig enn å bruke sin egen stemme, og synge for og sammen med de minste barna i barnehagen. Pedagogen vil også være et forbilde, og ved å synge gjerne kunne oppfordre barna til å synge selv. Jeg synes Tina i barnehage 2 sa det så fint: ”Her synger vi med den stemmen vi har”. For barna handler musikken også om kommunikasjon, og Aalberg (2006) er derfor opptatt av at barna får tid til å respondere på

musikken. På den måten kan de skape sine egne uttrykk. Aalberg (2006) skriver at en må være bevisst at toddlere ikke har et ferdigutviklet verbalt språk, og at de dermed kommuniserer ved hjelp av mimikk, lyd og bevegelser.

Det pedagogiske grunnsynet vil gjennomsyre alle valg en gjør i barnehagen, inkludert de valgene en gjør i forhold til musikk. Angelo (2012) skriver at det vil være en forskjell rundt om pedagogen legger mest vekt på selve musikkrepertoaret, eller om pedagogen vektlegger at det i det hele tatt blir brukt sang og musikk på avdelingen. Jeg opplevde at informantene mine gjorde begge deler. De pedagogiske lederne jeg snakket med var alle opptatt av å bruke sang og musikk. Det var ikke slik at en av pedagogene kun vektla verken det ene eller det andre, men jeg opplevde at musikken var mer knyttet opp mot faste musikkaktiviteter i barnehage 2. Jeg fikk inntrykk av at barnehage 1 i større grad var opptatt av å ha en mer "spontan" tilnærming til musikken i hverdagen. Barna var dermed kanskje mer avhengige av de voksne som igangsettere av musikk i barnehage 1 enn i barnehage 2 hvor musikken var organisert som en del av dags/ukerytmen gjennom musikkgrupper og kor. I begge barnehagene var pedagogene til gjengjeld opptatt av å lytte til barna, og å ta barnas spontane musikkuttrykk på alvor.

Det kan være vanskelig å vite om det beste er å ha en klar planlagt organisering av musikken i barnehagen, eller om det holder å ha musikken mer som et generelt satsingsområde i hverdagen. Jeg tenker at det siste gjerne stiller større krav til både pedagogen og resten av personalet dersom en velger det siste. Med en "friere" organisering, må en som pedagog sørge for at både en selv og de andre ansatte på avdelingen faktisk tar i bruk musikken og at en er lyttende ovenfor barna ved å respondere og bygge opp under barnas spontane musikalske uttrykk.

Henrik fortalte meg at han opplevde at barna viste stor glede når de både hørte på musikk, sang sammen med eller ble sunget for i barnehagen. Det var gjerne de sangene med rytmisk driv i som fenget mest. Også i barnehage 2 ble jeg fortalt at de ut i fra barnas respons ofte brukte litt raske sanger, eller sanger med bevegelse, for da så det ut som barna hadde det artig og danset. Lækken (2006) skriver om toddlerens kroppslighet, og kroppslige tilnærming, og jeg tenker at informantene mine er inne på noe viktig ved at en også bør tilrettelegge for den "kroppslige musikken".

Både Aalberg (2006) og Sæther (2012) skriver om forholdet mellom musikken og barns kropp. Aalberg skriver om viktigheten rundt nærhet og relasjon i musikkaktiviteter. Sæther (2012) kommer med et eksempel om en observasjon av det han kaller for et barn som ser ut til å ha musikalsk indre driv. Et lignende eksempel kommer også Tina med når hun forteller om et barn som så ut til å stå bevege seg som om det var musikk i rommet. Kan det tenkes at den musiske kompetansen som trengs blant både pedagoger og øvrige ansatte i barnehagen handler mer om å prøve å se musikkens verden ut i fra et barns perspektiv? –Og legge til rette for og planlegge musikkaktivitetene for eksempel med tanke på barnets kroppslighet.

5.4 Barns medvirkning

Bae (2006) påpeker at vi må se på barnet som subjekt og ikke et objekt, også når det uttrykker seg gjennom musikk. I fare for å trekke det litt langt, vil jeg påstå at det å la være å ta barnas musiske uttrykk på alvor vil være sammenlignbart med ikke å ta barnas verbale uttrykk på alvor, særlig når det gjelder de minste i barnehagen fordi musikken for de minste barna ofte fungerer som kommunikasjon.

Når jeg stilte informantene spørsmål rundt om barna fikk medvirke i forhold til sang og musikkvalg virka det som at alle var opptatt av å lytte aktivt til hva barna ønsket å uttrykke, og de hadde alle et ønske om at barna skulle få medvirke. Henrik hadde konkrete eksempler på at barna ga uttrykk for at de ønsket å synge eller spille dersom de så noen andre gjorde det, eller hørte musikk fra storbarnsavdelingen. Men ellers var det ikke ofte at han la merke til at barna uttrykte at de ønsket å synge.

I Rammeplanen (2011) står det at personalet i barnehagen skal tilrettelegge for at barna skal få inspirasjon til å utvikle en eller flere av uttrykksformene gjennom å være både deltager og mottager i estetiske aktiviteter. Tina og Martin brukte mye konkrete til musikken i hverdagen som også sto framme på avdelingen utenom musikkamlingene. Da fikk barna noe de assosierte med musikken i tillegg til instrumentene som også var plassert på avdelingene. Når barna pekte på musikkinstrumentene eller gjenstandene, kunne de voksne lettere forstå at barna for eksempel hadde lyst å synge, spille eller bli sunget for. Henrik opplevde også at barna gjorde bevegelser til sanger, og at de voksne kunne da spørre om de skulle synge for eksempel "Lille Petter edderkopp". Musikken ble på en måte mer synliggjort i rommet.

Jeg tenker at medvirkning i musikkarbeidet i barnehagen også kan omhandle instrumenttilgjengelighet. Ved å ha musikkinstrumenter tilgjengelig, kan det både gi inspirasjon til å uttrykke seg gjennom musikken, men også gi barna rom for å skape sitt eget musikkuttrykk. Da er det gjerne viktig at instrumentene og eventuelt konkretene ikke bare er synlige, men at de også er innenfor barns rekkevidde. På den måten blir gjerne terskelen mindre for å ta de i bruk, gjennom at barnet slipper å henvende seg til en voksen først.

6.0 Oppsummering

Gjennom mine undersøkelser har jeg fått et inntrykk av at det finnes pedagogiske begrunnelser for sang og musikkvalg blant de minste barna i barnehagen ”der ute”, men at valgene ikke nødvendigvis er så synliggjort og gjennomtenkt. Valgene av sang og musikkrepertoar ble ut i fra mine funn gjort ut i fra tradisjon, barnas interesse (medvirkning), populærkultur, barnekultur og med utgangspunkt i kulturelt mangfold.

I de to barnehagene, som begge har særlig fokus på musikk, hadde alle pedagogene en tanke med musikkarbeidet på avdelingen. De hadde alle et ønske om å bruke musikken aktivt i hverdagen, og det å i det hele tatt trekke musikk inn i barnehagehverdagen (selve musikkaktiviteten) virket som å komme foran det å være opptatt av selve sang og musikkrepertoaret, selv om begge barnehagene hadde et sang og musikkrepertoar som ble brukt aktivt. Jeg opplevde at de hadde ønske om at musikken skulle være positive opplevelser som skapte glede hos barna, og at argumentene for musikken generelt handlet mest om egenverdien i musikken. Pedagogene var også opptatt av at alle de ansatte skulle delta aktivt inn i musikkaktivitetene i barnehagen. De virket som å fremme viktigheten av en nær, kommuniserende voksenrelasjon, framfor å tenke for mye på selve musikkkvaliteten.

Prosessen jeg har hatt i arbeid med oppgaven har for meg vært spennende. Jeg har fått en videre tankegang rundt hvilke sanger og hvilken musikk en med fordel kan trekke inn i barnehagen. Det jeg sitter mest igjen med, er ordet variasjon. Så lenge en varierer musikkaktivitetene og repertoaret tror jeg mange av barna i barnehagen vil få glede av musikken. For også barn er forskjellige, utvikler seg forskjellig, og har forskjellig musikksmak på samme måte som voksne. Jeg har også lært mer om viktigheten av å anerkjenne de minste barnas musiske uttrykk, ikke bare som et uttrykk, men også som en del av deres kommunikasjon. På den måten tenker jeg at musikken blir en større del i relasjonene mellom relasjonene både mellom barna seg imellom og i relasjonen voksen-barn, noe jeg vil ta med meg videre i møte med de minste barnas musikalske uttrykk.

Samtidig tenker jeg at det ikke finnes ikke noe fasit på hva som er viktigst eller mest riktig å gjøre. Etter og ha skrevet denne oppgaven, tenker jeg at det gjerne er lett å henge seg opp i selve musikkrepertoaret. Satt det på spissen, tror jeg det kan føre til at en bare tenker didaktisk på musikken i barnehagen som at musikken bare er det som skjer i samlingsstunden. Jeg tror

det er minst like viktig å fokusere på de minste barnas spontane musikalske uttrykk slik at en som pedagog kan være et støttende stillas og samtidig ta barns uttrykksmåte og rett til medvirkning på alvor

7.0 Litteraturliste

- Aalberg, M. S. (2006). *Barnet og musikken Innføring i musikkpedagogikk for førskolelærerstudenter*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bae, B. (2006). Perspektiver på barns medvirkning i barnehage. I Kunnskapsdepartementet, *Temahefte om barns medvirkning* (ss. 6-26). Oslo: Akademika AS.
- Bjørkvold, J.-R. (1985). *Den spontane barnesangen -vårt musikalske morsmål*. Oslo: Cappelen Forlag.
- Gullestad, M. (1994). *Om å studere "barnas egen kultur" Tanker om barnas aktive samfunnsdeltakelse*. I P. A. (Red.), *Bærekraftig Pedagogikk Identitet og kompetanse i det moderne samfunnet* (ss. 152-169). Oslo: Gyldendal Akademiske Forlag.
- Holen (Red.), A., & Nordberg (Illustr.), H. (2007). *Den store barnesangboka*. Oslo: Aschehoug.
- Holen, A. (1993). *Små enkle sanger for små enkle barn*. I I. (. Selmer-Olsen. Oslo: Ad Notam.
- Johansen, I. M. (1998). *Musikkundervisningens didaktikk*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Kunnskapsdepartementet. (2011). *Rammeplanens innhold og oppgaver*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Larsen, A. K. (2007). *En enklere metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Løkken, G. (1996). *Når småbarn møtes*. Oslo: Cappelen Akademiske Forlag.
- Løkken, G. (2004). *Toddlerkultur Om ett- og toåringers sosiale omgang i barnehagen*. Oslo: Cappelen forlag.
- Ramfjord, L., & Salthammar Kolaas, S. (2014). *Kan vi høre den en gang til? - Om musikk og danning i barnehagen*. I Kjølsvik, *Danning for liten og stor* (ss. 79-92). Levanger: Barnehage- og lærerutdannere ved Høgskolen i Nord-Trøndelag og Forlaget Helse-Frelse.
- Ruud, E. (2013). *Musikk og identitet*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Sandvik, N. (2006). *Småbarna i nye perspektiver*. I Kunnskapsdepartementet, I *Temahefte om de minste barna i barnehagen* (ss. 12-39). Oslo: Akademika AS.

Sæther, M., & Angelo Aalberg, E. (2006). *Barnet og musikken Innføring i musikkpedagogikk for førskolelærerstudenter*. Oslo: Universitetsforlaget.

Sæther, M., & Angelo, E. (2012). *Barnet og musikken Innføring i musikkpedagogikk for barnehagelærerstudenter*. Oslo: Universitetsforlaget.

Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.

Tholin, K. R. (2008). *Yrkesetikk for førskolelærere*. Bergen: Fagbokforlaget.

Vedelv, I. T. (2008). *Barns sang -noen eksempler på tradisjon i migrasjon*. NFL-nytt (nr. 52).

Vist, T. (2005). *I lyden bor barnet, i barnet bor lyden - om små barns forhold til musikk*. I S. Haugen, G. Løkken, & M. Röhle (red.), *Småbarnspedagogikk Fenomenologiske og estetiske tilnærminger* (ss. 75-91). Oslo: Cappelen Forlag a.s.

Øverenget, E. (2012). *I Homo Habers verden Om mål og mening*. I Ø. Varkøy, *Om nytte og unytte* (ss. 29-40). Oslo: Abstrakt forlag AS.

Åberg, A., & Taguchi, H. L. (2006). *Lyttende pedagogikk - etikk og demokrati i pedagogisk arbeid*. Oslo: Universitetsforlaget.

8.0 Vedlegg

Intervjuguide

- Kan du fortelle litt om deg selv?
 - Har du arbeidet lenge i barnehagen?
 - Fordypning/utdanning/videreutdanning?
 - Interesse for musikk?
- Hvordan er interessen for bruk av musikk blant de voksne på avdelingen/basen?
- Vil du fortelle litt om hvordan du/dere jobber med musikk på avdelingen/basen?
- I hvilke situasjoner bruker du/dere musikk sammen med barna?
- Dersom du/dere bruker sang og musikk aktivt på avdelingen; hvilke sanger og hvilken musikk synges/spilles for og sammen med barna i barnehagen?
- Har du/dere en pedagogisk begrunnelse for hvilke sanger/hvilken type musikk dere har valgt eller ikke valgt å bruke på avdelingen/basen?
- Får barna være med å medvirke når det gjelder sang - og musikkrepertoaret på avdelingen/basen?
- Har du/dere latt merke til om det er noen sammenheng mellom musikkinntrykkene som de voksne gir, og barnas spontane musikalske uttrykk i lek og ikke-voksenstyrte hverdagssituasjoner?