

MUSIKK OG RELASJON- BARN OG VOKSEN I SAMSPILL

Hvordan arbeider personalet i en musikkbarnehage med musikk, i samspill med de yngste barna?

Nicolay Langaard Kjellevik

Kandidatnummer: 9

Bacheloroppgave

BKBAC3900

Trondheim, April 2023

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



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Forord:

Da var tre år i Trondheim over. Tre år som har gitt meg enormt mye. År som har utfordret og formet meg, som har gitt meg et verdifullt grunnlag for min fremtidige rolle som barnehagelærer. Arbeidet med denne bacheloroppgaven har vært tidkrevende og utfordrende. Og vist meg nye sider og perspektiver på musikken jeg ikke hadde fra før. Et arbeid og tema jeg ser på som svært viktig i arbeidet med barn. Jeg vil med det takke Morten Sæther for gode råd og innspill, samt mine veiledere for denne perioden; Jan- Ketil Torgersen og Åse Kristin Hungnes for deres veiledning, oppmuntring og engasjement på mine vegne. Takk for at dere ga meg rom til å utvikle og skape mine egne ideer og interesser for oppgaven. Samt min gode venn Josef og eldre bror Finn Christian. Takk til mine tre praksislærere, dere har gitt meg mye kunnskap og innsikt i barnet og barnehagelærerens komplekse rolle. Til slutt vil jeg takke mine informanter for deres bidrag, perspektiver og ønske om å delta i prosjektet.

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning:	3
1.1. Valg av tema og problemstilling	4
1.2 Oppgavestruktur.....	4
2.0 Metode:	5
2.1 Kvalitativ metode.....	5
2.2 Observasjon.....	6
2.3 Intervju.....	7
2.4 Analysearbeid.....	8
2.5 Metodekritikk.....	8
2.6 Forskningsetikk.....	9
3.0 Teori:.....	11
3.1 Musikk.....	11
Musikalsk erfaring.....	12
Musikkens egenverdi.....	13
Musikk som språk; lyd, rytme, vibrasjon og puls.....	14
3.2 Relasjon og felleskap.....	15
Trygghet på seg selv.....	16
3.3 Rollemodellen.....	17
Artikkel; En musikers møte med de yngste barna i barnehagen.....	18
4.0 Funn med drøfting:.....	20
4.1 Møtet med barnet i musikken.....	20
4.2 Musikk som virkemiddel.....	24
4.3 Relasjon i samspill med de yngste barna.....	29
5.0 Avslutning:	32
6.0 Litteraturliste:.....	33
7.0 Vedlegg:.....	36

1.0 Innledning:

Musikk har vært viktig for meg i mitt liv. Jeg begynte tidlig å spille gitar, ettersom mine brødre gjorde det, og vi alle fikk hver vår gitar. Mine erfaringer med musikk i barnehagen, har vært særlig inspirerende og viktige for meg. Magien i å synge og spille med og for barn ligger til grunn for denne oppgaven. Jeg har erfaringer hvor stor glede musikken kan skape, og for meg er musikk et unikt form for uttrykk, som bringer mennesker sammen.

Etter tre studieår med fordypning i kunst, kultur og kreativitet, har jeg alltid vist at det var musikk jeg ønsket å utforske. Ut ifra mine erfaringer fra barnehagen, ble det naturlig for meg at temaet for denne oppgaven ble rettet mot personalet og deres musikalske samspill med barn. Temaet for bacheloroppgaven handler om; Hvordan personalet i musikkbarnehagen møter de yngste barna, hva de har fokus på og hvorfor de arbeider som de gjør.

Temaet er viktig for meg, og ligger til grunn i to opplevelser fra min tid i barnehagen; Den ene fra da jeg jobbet som vikar på en småbarnsavdeling, i den samme barnehagen jeg gikk i som barn. Den andre fra da jeg senere i livet jobbet som assistent i den samme barnehagen. Som vikar fikk jeg oppleve å jobbe side om side med en profesjonell musiker, som samtidig studerte til å bli barnehagelærer og praktiserte sin kompetanse for musikk med barna. Dette er opplevelser jeg husker den dag i dag. Da han tok fram elgitaren med forsterker og spilte og sang med barna under måltidet ethvert. Dette er en erfaring jeg senere i livet lot meg inspirere av og praktiserte da jeg selv begynte å jobbe fast i barnehagen. Jeg sang med barna hver eneste dag, i overgangssituasjoner; under måltider og på lekeplassen. Dette er en erfaring fra livet jeg ser tilbake på som herlige og viktige for yrkesvalget mitt. Disse opplevelsene har også vært med på å forme og styrke meg som menneske, og vist meg at musikken kan være et unikt relasjonsverktøy i møtet barn.

1.1. Valg av tema og problemstilling

Sosial kompetanse er en forutsetning for å fungere godt sammen med andre og omfatter ferdigheter, kunnskaper og holdninger som utvikles gjennom sosialt samspill. I barnehagen skal alle barn kunne erfare å være betydningsfulle for fellesskapet og å være i positivt samspill med barn og voksne. (Kunnskapsdepartementet, 2017)

Kan musikken fungere som inngangen til et slikt sosialt samspill? Hvordan bruker egentlig personalet musikken i relasjon med barn og i sosiale samspill? Hva innebærer dette for pedagogen? Dette er bare noen av spørsmålene jeg ønsker å undersøke i denne oppgaven.

Det står i grunn lite som tar opp musikken i rammeplanen, men av det jeg har funnet står det under kunnskapsområdet kunst, kultur og kreativitet at personalet skal; «Motivere barna til å uttrykke seg gjennom musikk, dans, drama og annen skapende virksomhet, og gi dem mulighet til å utvikle varierte uttrykksformer.» (Kunnskapsdepartementet, 2017). Så hvordan bruker egentlig personalet musikken for å motivere barnet til å uttrykke seg? Retningen å gå for å «svare» på et slikt spørsmål, mener jeg kan handle om å utforske det sosiale samspillet som foregår i voksen/barn-relasjonen i musikken. Ut ifra mine erfaringer, er jeg overbevist om at musikk kan være en unik og særegen metode i relasjonsarbeidet med barn. Og er musikalsk kunnskap eller kompetanse en forutsetning for å skape slike gode samspill med barn? Må du kunne spille ett instrument? Er det ikke nok bare å synge og bruke stemmen? På bakgrunn av slike tanker og erfaringer har jeg kommet fram til problemstillingen; *Hvordan arbeider personalet i en musikk-barnehage med musikk, i samspill med de yngste barna?*

1.2 Oppgavestruktur

Så langt har jeg gjort rede for valg av tema og problemstilling. Videre vil jeg dele arbeidet i fire hoved kapitler; Metode, Teori, Funn med drøfting og Avslutning. Jeg vil først presentere metode, for å beskrive begrunnelser av valg som kan ha påvirket prosessen. Teoridelen er rettet og grunnet i for- og etterarbeidet av problemstillingen i sammenheng med funnet. Så vil jeg presentere funn, rette disse opp imot teoretiske perspektiver og drøfte datamaterialet. Helt til slutt vil jeg presentere en oppsummering av oppgaven.

2.0 Metode:

Innen forskning regnes *vitenskapelig metode* som teknikker eller fremgangsmåter som kan gi svar på forsikringsrelaterte spørsmål. Hensikten med slike spørsmål handler om å samle inn informasjon om det man utforsker og forståelse for hvordan informasjonen kan vurderes eller analyseres (Bergsland, 2022, s. 28). Innen forskningsmetodikk skiller vi mellom kvalitative og kvantitative metoder. Gjennom kvalitative metoder ønsker man å gå i dybden og finne betydning, mens kvantitative metoder baserer seg på antall, og en generell utbredelse (Thagaard, 2009, s. 17). Denne bacheloroppgaven baserer seg i den forstand på en kvalitativ studie med bruk av metodene; observasjon og intervju. I dette kapitlet vil jeg beskrive metodene og mine begrunnelser for disse. Jeg vil redegjøre for hvordan jeg vil analysere mine funn, presentere og drøfte problemstillinger ved metoden og til slutt vise og gjøre rede for etiske dilemmaer knyttet til prosjektet.

2.1 Kvalitativ metode

Ifølge Thagaard, som selv refererer fra Neuman, (Neuman, 2000) vil en kvalitativ tilnærming til metodikk omhandle prosesser som tolkes i forhold til den konteksten som de knyttes til. Og følgelig vil kvalitative studier gi mye informasjon om noen få «enheter» eller tilfeller (Thagaard, 2009, s. 17). Metoden egner seg derfor godt til arbeid med temaer som involverer personlige eller sensitive emner slik som privatlivet. (Thagaard, 2009, s. 12). Jeg har i denne sammenhengen vurdert kvalitativ metode som mest hensiktsmessig for å svare på problemstillingen. Etersom jeg ønsket å kartlegge mønstre, tanker og prosesser som inngikk i de hverdagslige rutinene til informantene. Dette sett i lys av musikk og relasjon, slik som hvorvidt informantene så på seg selv som deltaker, motivator og inspirator for barns musikalske utfoldelse.

Observasjon fungerte i denne sammenhengen som et hjelpemiddel til utforming av intervjuet og til å danne forståelse og perspektiv knyttet til informantens praksis og relasjoner i barnehagen. Observasjon er en særlig godt egnet metode til å studere relasjoner, i forholdet mellom mennesker ettersom en forsker kan dedikere fokus på mennesker i sosiale situasjoner, som en tredjepart (Thagaard, 2009, s. 65). For begge informantene, gjennomførte jeg observasjonsarbeid

før intervjuet. Denne framgangsmåten følte jeg gav meg en dypere innsikt i møtet med intervjuet og informantene som jeg ikke ellers hadde hatt.

2.2 Observasjon

Hva er observasjon? Mona Frønes forklarer at begrepet observasjon stammer fra det latinske ordet *observationem*, som betyr «iaktakelse» eller «undersøkelse». Hun beskriver at observasjon handler om å bruke sansene sine for å oppnå en helhetlig innsikt rundt det som observeres (Frønes, 2019, s. 12). «Når observasjon brukes som arbeidsmåte, er det ikke nok å se, man må *systematisk se* og legge merke til barn og fenomen.» (Frønes, 2019, s. 13). Den systematiske tilnærmingen til forskningsprosessen innebærer at forskeren går inn i et reflektert forhold til de viktige beslutningene (Thagaard, 2009, s. 15). Thagaard beskriver videre at dette forutsetter grundige og omfattende vurderinger i forholdet mellom avgjørelsene for hvordan datamaterialet samles inn, tolkes og analyseres.

I observasjonsarbeidet mitt, benyttet jeg meg av praksisfortelling og logg-observasjon, to ikke-deltagende observasjonsmetoder som handler om å illustrere hendelser i situasjoner i ulike tidsrom. Tidsbruksstudier kan gjennomføres på ulike måter, men hovedtrekkene dreier seg om at de foregår på ulike tidspunkt og tar for seg beskrivelser av sekvenser med adferd (Frønes, 2019, s. 72). I en Loggbok-observasjon noterer man ned hendelser, store eller små og samler dem. Man kan selv velge hvordan man observerer, om de skal være frie eller avgrensede.

Praksisfortellinger på sin side beskriver bestemte situasjoner. De skal fremstille og formidle poeng som illustrerer hendelser, som man kan reflektere over i etterkant (Bergsland, 2022, s. 37).

Utvalget for observasjonsarbeidet bestod av informantene; «Trym» og «Maya», som er gitt fiktive navn i denne oppgaven. Begge *pedagogiske ledere* på samme småbarnsavdeling. I sin helhet var jeg fire dager i barnehagen, med noen dagers mellomrom. Logg observasjonen strukturerte jeg i deler, der jeg satte av tyve minutter per observasjon i et spann over en dag i barnehagen – to ganger tyve-minutter på for- og ettermiddagen. Slik fikk jeg observert og skrevet ned det jeg så, i de ti minuttene jeg hadde imellom hver observasjon. Praksisfortellingen gjennomførte jeg én gang, med den andre informanten, som jeg også intervjuet til slutt. Slik avsluttet jeg begge intervjuene med observasjonsarbeidene ferskt i minnet.

Ifølge Frønes består et observasjonsarbeid av og følger faste rammer for gjennomføringen. I den forstand arbeidet alltid er i bevegelse, hvor man starter et sted, finner et fokuspunkt og deretter

gjennomfører observasjonen. Hun poengterer også at flere observasjoner med bruk av ulike metoder, kan gi nye innsikter og effekter for arbeidet (Frønes, 2019, s. 62). Jeg mener at observasjonsmetodene jeg brukte skapte dybde og fikk meg sterkere involvert i intervjuet.

2.3 Intervju

Ifølge Thagaard finnes det ulike måter å gjennomføre et intervju på. Hun sikter blant annet til i hvilken grad formen på intervjuet er strukturert, delvis strukturert eller ustrukturert.

«utformingen av et forskningsintervju krever mer eksplisitt kompetanse om hvordan vi presenterer gode spørsmål, hvilke prinsipper vi baserer oss på i oppbyggingen av intervjuet, hvordan vi skaper en god relasjon til dem [...] og lytter til det informantene forteller.»

(Thagaard, 2009, s. 88). Atmosfæren som intervjueren skaper og etablerer i møtet er vesentlig for at den intervjuede føler seg trygg nok til å dele sine følelser og opplevelser fritt i samtalen. Men det er også viktig å huske at samtalen ikke er en gjensidig form for interaksjon i og med at situasjonen defineres, presenteres og styres av intervjuer (Bergsland, 2022, s. 34). Jeg bestemte meg tidlig i prosessen å forholde meg til disse prinsippene, ettersom jeg leste om- og arbeidet med intervjuformen, før jeg gjennomførte intervjuene i praksis. Disse forberedelsene medførte at intervjuene ble faglige, men kanskje spesielt åpne for personlige innspill og erfaringer.

Ifølge Thagaard er en *delvis strukturert tilnærming* den mest brukte kvalitative fremgangsmåten for intervju. Ettersom den legger til rette for at forskeren kan følge informantens fortelling, samtidig som han eller hun sørger for å få den informasjonen som var fastlagt i utgangspunktet (Thagaard, 2009, s. 89). Med bakgrunn i denne teorien, strukturerte jeg intervjuguiden i henhold til en delvis strukturert tilnærming, i tre deler, en ustrukturert introduksjon, strukturert spørsmål-/hoveddel og en ustrukturert avslutning. Formålet med dette var å møte informantene fra et uformelt og naturlig standpunkt, for å skape en atmosfære som informantene opplevde som trygg til deling av informasjon. Spørsmålsdelen var hensiktsmessig å gjøre strukturert, for å rette temaet mot problemstillingen, samt redusere risiko for misforståelser og feiltolkninger.

I ettertid tenkte jeg at informantene ønsket å tilfredsstille «mine behov» gjennom å gi meg datamateriale. Men som jeg har funnet ut er dette vanskelig å unngå i et dybdeintervju. Trym; «Hvis det var det du spurte etter ...» Maya; «Nei, fikk du noe svar? Tenker du det her er noe du kan bruke?»

Uansett hvor åpen forskeren er i intervjusituasjonen, er det ikke mulig å unngå at informantens atferd preges av den relasjonen som etableres til forskeren. [...] Måten informantene forteller om livene sine på, kan både være rettet mot hvordan de ønsker å bli forstått, og hvordan de ønsker å forstå seg selv. (Thagaard, 2009, s. 106)

Kommentarene over er sånn sett helt vanlige, i møtet men intervjusituasjonen, og helt reelle prinsipper knyttet til forholdet mellom forsker og informant.

2.4 Analysearbeid

Et analysearbeid kan aldri begynne før datamaterialet klargjøres. Derfor blir den vanlige prosedyren å omgjøre datamaterialet til skriftlige tekster, prosenter, tabeller, grafer eller andre statistiske strukturer. Analysen i alle forskningsprosjekter dreier seg om å redusere datamengden for å skape struktur, orden og mening, uansett hva slags datamateriale det innebærer (Bergsland, 2022, s. 45). Thagaard skiller mellom diskursanalyser, personsentrerte analyser og temasentrerte analyser (Thagaard, 2009, s. 171). Jeg valgte å bruke *temasentrert analyse*, da jeg vurderte denne analyseformen som mest hensiktsmessig for å besvare min problemstilling, som omhandler temaet musikk. Den tematiserte analytiske tilnærmingen fokuserer på temaet, og innholdet for studien (Thagaard, 2009, s. 171).

Jeg tok også i bruk stegvis deduktiv induktiv metode (SDI) i analysearbeidet mitt, en trinnvis modell og teori som kan redusere kompleksiteten til en analyse (Tjora, 2021, s. 216). SDI brukes gjerne i etapper fra *rådata* til teorier og konsepter, der begrepet «induktiv» omfatter å jobbe fra data til teori «oppadgående», mens den «deduktive» tilnærmingen til analysen er «nedadgående» og handler om å sjekke teorien opp mot det empiriske materialet (Tjora, 2021, s. 20). Jeg strukturerte datamaterialet mitt inn i en matrise med ulike koder. Kodene kunne omfatte begreper eller utsagn knyttet til temaer i datamaterialet.

2.5 Metodekritikk

Kvalitative og kvantitative metoder fungerer forskjellig, og baserer seg på ulik forskningslogikk. Konsekvensene av dette innebærer at forskningsprosessen og resultatene vurderes annerledes. I prinsippet handler dette om hvorvidt og i hvilken grad forskeren eller andre mennesker involvert, får mulighet til å påvirke forskningsprosessen (Thagaard, 2009, s. 19). Kvalitativ metode fremstilles av Thagaard som særlig utsatt for tolking eller påvirkning gjennom hele

forskningsprosessen. Tanker knyttet til hvordan forskeren analyserer og fortolker studiens meningsinnhold, kan også sees på som to sider av prosessen med å forstå seg på dataen (Thagaard, 2009, s. 21).

Begrepe *Reliabilitet* og *validitet* innebærer vurderingsprosesser der troverdigheten til forskningen kan vurderes eller evalueres (s.189). Ved reliabilitet stilles det spørsmål knyttet til forskningens pålitelighet, mens validitet handler om hvorvidt forskningen er gyldig i forhold til tolkningen av resultatene i undersøkelsen. (Thagaard, 2009, s.190).

Når reliabilitet vurderes innebærer det beskrivelse av hvordan dataen ble utviklet. Noe som omfatter informasjon fra feltarbeidet og en redegjørelse av relasjoner. (Thagaard, 2009, s.190). Dette metodekapittelet er en fremstilling av mine forberedelser og prosesser i perioden. Jeg har presentert begrunnelser for valg av metoder og vurderingsstrategier, og vil presentere kort om felt-tilgangen. Jeg kontaktet barnehagen, og fikk tilgang til informantene gjennom styreren. En barnehage jeg hadde kjennskap til, men ikke noe forhold til fra før. Jeg brukte båndopptaker til intervju og transkriberte datamaterialet; strategier som styrker reliabiliteten til studien. Sett ut i fra dette nøytrale forholdet, noe som gjerne forbindes med reliabilitet, vurderer jeg min kontakt med felten som en ressurs for arbeidet. Med tanke på noe som svekker datamaterialets pålitelighet har jeg vurdert at min transkripsjon av materialet kan inneholde feil eller mangler knyttet til hva informanten faktisk sa. Noe som forøvrig blir uunngåelig i et slikt arbeid.

Vurderingen av validitet eller gyldigheten retter fokuset mer mot feltet, informantenes og miljøet/situasjonens troverdighet. Vi kan vurdere validiteten til en studie ved å undersøke og stille spørsmål til om resultatene representerer den virkeligheten som studeres (Silverman, 2006, sitert i Thagaard, 2009, s. 201). Mine informanter var pedagogiske ledere på samme småbarnsavdeling. De var ulike med tanke på bakgrunn, erfaring og kjønn, men delte lik utdanning og kollegaforhold. Et forhold jeg mener styrker gyldigheten til denne oppgaven med tanke på problemstillingen. Siden jeg også hadde forberedt meg, ved å begynne på teorikapitlet og stilte de samme spørsmålene til informantene, før jeg gikk inn i felten.

2.6 Forskningsetikk

Studier som krever data knyttet til personer, slik som intervju eller observasjon, må forholde seg til en viss kontakt mellom forsker og informant. Dette forholdet innebærer ifølge NESH (Den nasjonale forskningsetiske komite, 2006) gitte etiske forholdsregler angående behandlingen av

personopplysninger. Personopplysninger defineres i denne sammenhengen som direkte eller indirekte opplysninger som knyttes til enkeltpersonen (Thagaard, 2009, s. 25). En forsker må derfor love *konfidensialitet*, et løfte om å ikke formidle identifiserbar informasjon i studien. Da benyttes informert samtykke, som kan innebære et underskrevet dokument, med opplysninger knyttet til undersøkelsens mål, den frivillige betraktningen for deltagelse og forståelsen om at informanten kan trekke seg når som helst uten negative konsekvenser (Bergsland, 2022, s. 47).

Da jeg kontaktet barnehagen tidlig i prosessen, la jeg ved et samtykkeskjema og en arbeidsskisse. Der informerte jeg om bruken av lydopptak til intervju, om rammene/målene for prosjektet og kontaktinformasjon. Kjennskap til formålet og hovedtrekkene i en studie skal bli formidlet til informanten, og være akseptert. Dette samtykket må være klart og entydig, med et minimalt rom for tolkning (Bergsland, 2022, s. 47). Annen informasjon jeg delte, var bruken av observasjon og intervju i studien, hva det ville innebære for informantene å delta, samt hvilket tema jeg ville undersøke og hvorfor. Jeg opplyste om at det bare var jeg som ville håndtere og personopplysningene, samt hva han/hun kunne forvente under intervjuet og i løpet av observasjonsfasen. Datamaterialet jeg fikk samlet inn ble transkribert, og opptakene ble slettet samme dagen intervjuene fant sted. I transkripsjonen la jeg vekt ved dialekt, pauser og utale i det muntlige språket. Alt datamaterialet destruerte jeg ved innleveringen av denne oppgaven, hva gjaldt papirer, og digitale dokumenter.

Opplysningene knyttet til intervjuet og observasjonen beskrev formålet med oppgaven så konkret som mulig. Intervjuet ville omhandle musikk og relasjon, spørsmålene var knyttet til tematikken og observasjonsarbeidet ville bli brukt i dialog, med en hensikt inn i intervjufasen. Men ettersom jeg ønsket å bevare integriteten til intervjuet, valgte jeg å ikke dele intervjuguiden med informantene. Fordi jeg ønsket å få svarene som informantene ga der og da, uten at de fikk mulighet til å forberede seg. Det kan i noen tilfeller oppstå spesielle utfordringer knyttet til informert samtykke innen forskning, ettersom det alltid er begrensninger til hvor mange opplysninger en forsker kan gi. En for overfladisk eller for detaljert beskrivelse kan i noen tilfeller påvirke informantens atferd, følgelig kan ikke samtykket baseres på en fullstendig beskrivelse av prosjektet (Thagaard, 2009, s. 26).

3.0 Teori:

I dette kapitlet vil jeg presentere et teoretisk grunnlag for å belyse problemstillingen for bacheloroppgaven; *Hvordan arbeider personalet i en musikkbarnehage med musikk, i samspill med de yngste barna?*

Kapitlene har som formål å redegjøre for barns musikalitet, og den voksnes musikkpedagogiske rolle. Teorien blir relevant for å belyse et intervjubasert datamateriale, basert på informantenes erfaringer i barnehagen. Kapitlet vil ta opp ulike temaer; 3.1 Musikk, 3.2 Relasjon og tilhørighet og 3.3 Rollemodellen. Dette er de tre teoretiske temaene som er mest relevant for min problemstilling.

Hovedvekten av teorien er basert på nyere forskning og perspektiver på musikk. Teori-kapittelet er utgangspunktet for analysen og drøftingen av datamaterialet for oppgaven.

3.1 Musikk

«Musikk er universets sjel,
den gir sinnet vinger, fantasien flukt, alvoret sjarm,
den gir munterhet og liv til alt. Platon, ca. 427-347 f.kr.»
(Sæther, 2019, s. 9).

I boken «Barnet og musikken» sier Morten Sæther at er det ulike meninger om hva mennesker oppfatter som musikk. Han presiserer at det ikke er mulig å finne et definitivt svar på fenomenet musikk, men at man kan tilnærme seg en betydning gjennom musikkfilosofien og -sosiologien. «Musikk kan knyttes nært til sosiale sammenhenger og til direkte følelsesuttrykk» (Sæther, 2019, s. 10). Even Ruud stiller spørsmål til hva musikk er? I boken «Musikk og verdier, 1996» og hevder at noen musikkpedagoger har siktet til at svaret kan stamme fra et uttrykk for noe absolutt, slik som noe enhetlig som ligger til grunn for tilværelsen. Arbeidet med musikk er en form for erkjennelse av en *egentlig virkelighet*, på søken mot en større innsikt i tilværelsens *grunnbetingelser* (Ruud, 1996, s. 16).

Musikalsk erfaring

Hvordan erfarer og tar vi til oss musikken? Nora Kulset sier mennesket er avhengig av evnen til å etablere og opprettholde positive sosiale relasjoner med andre, for vår fysiske og psykiske helse og tilværelse (s. 48). Ordet «musicking» eller musisering som ble laget av Christoffer Small (1998), uttrykker at musikk ikke er et substantiv, men noe vi gjør sammen, et verb (s. 43). Teorien om «musicking» sikter til at meningen bak den musikalske handlingen er å finne i relasjonene mellom mennesker og ikke nødvendigvis «kunstverket»- musikken. Small hevder at musikkopplevelsen; mens den varer, i metaforisk form, kan representere de relasjonene vi ønsker oss i hverdagslivet, eller «ideal relasjonen». Han hevder dette kan bringes ned til relasjoner og søket etter slike «ideal relasjoner" i alt vi foretar oss, i verden, mellom andre, i grupper eller oss selv (Small, 1998), sitert i Kulset, 2018, s. 44). Kulset har i denne sammenhengen brukt begrepene musisering og sang som forhold for menneskets natur, som bidrar til å etablere, bekrefte og forsterke «gruppens» overlevelsesprosesser. For små barn kan derfor det å synge være svært bidragsytende til å styrke deres sosiale kommunikasjon, ettersom musikken fungerer som en form for musikalsk kapital og kan skape sosialt samhold (Kulset N. B., 2018, s. 48).

Øyvind Varkøy har slik som Kulset studert musikkens betydning og sier at; «Handlingen «musikalsk erfaring» vurderes som noe som «produserer» identitet [...] dermed ligger, som vi ser, verdien ikke i kunsterfaringen, men i hva kunsterfaringen fører til.» (Varkøy, 2015, s. 124). Musikk er med på å endre den sosiale virkeligheten i et spill med ulike symbolske betydninger, sånn avkoder deltakerne musikkopplevelsen (Ruud, 2013, s. 72).

Begrepet «Toddler» beskrives av Gunvor Løkken som de minste barna i barnehagen. Videre beskrives toddleren som; «intersubjektiv i det at han lever i en verden som han tror er tilgjengelig for alle. Han har ikke oppmerksomhet på seg selv eller andre som subjektiviteter» (Løkken, 2005) sitert i Sæther, 2019, 68). De presenterer seg for oss som aktive og emosjonelle deltakere. Ikke minst i det kommunikative og musikalske samspillet med omsorgspersoner.» (Vist, 2018, s. 514). Sæther presiserer videre at denne oppfattelsen gir ett- og toåringene felles oppmerksomhet og fellesskapsintensjoner. Deres forhold er spontant sosialt, og ikke minst felles søkende etter objekter, bevegelse i flokk eller knyttet til dans i fellesskapet. Slik vil barn inngå i musikalske samspill, med nærpersoner og vise seg selv som meningsskapende, gjennom musikalske uttrykk. Dette beskriver Sæther som barnets iboende kommunikative musikalitet (Sæther, 2019, 69).

Musikkens egenverdi

Hva betyr egentlig begrepet *egenverdi*, og har det noe å si for hvordan vi arbeider med musikk i barnehagen? Forskning av Anna Ehrilin & Cecilia Wallerstedt, fant voksne i barnehagen som omtalte sin musikkering og musikalitet som mindre verdifull, sammenliknet med de som egentlig “kunne det”, slik diskvalifiserte de seg selv. (Ehrilin & Wallerstedt, 2014, sitert i (Kulset N. B., 2018, s. 94). Dette ville Ehrilin utforske videre, og sammen med Ole Tivenius fant de to merkelige kontraster; de ansatte som uttrykte at musikk hadde en form for overføringsverdi (sosialt, språklig osv.), brukte musikken mer i sin pedagogiske praksis enn de som beskrev og uttrykte at musikken hadde en kraft og betydning i seg selv (Ehrilin & Tivenius, 2018, sitert i (Kulset N. B., 2018, s. 94). Forskerne trodde og vurderte «at normalt sett» ville de som mente at musikken hadde en egenverdi, ha høyere kompetanse innenfor musikk, og som resultat brukt musikken mer i sin praksis enn de som mente musikken hadde en nytteverdi (Kulset N. B., 2018, s. 95).

Klarer vi å holde på tanken om at «noen er dyktigere enn andre, men alle kan ... og innse at mye av måten musisering fremtrer på er avhengig av kontekst ... og av oppvekstmiljø ... klarer vi å holde tanken om at musikk først og fremst er tilknytning og sosialisering – ikke teknisk god utøvelse? (Kulset N. B., 2018, s. 95)

I følge Varkøy (2015) vil det å skulle finne et krav om *nytte* eller *relevans* til noe, gjelde det meste i livet, ettersom vi mennesker er «naturgitt» en nytte-tenkende måte å være på i samfunnet og kulturen vi lever i (Varkøy, 2015, s. 120).

Det synes vanskelig å tenke seg at noe som helst har en verdi i seg selv. Jeg vil imidlertid i det følgende argumentere for at denne tenkemåten representerer en antihumanistisk tendens, uten sans for gleden over den friheten som ligger i «formålsløse» aktiviteter. (Varkøy, 2015, s. 120)

Nytten ligger i den musikalske erfaringen, i det mennesker opplever som ytterst verdifullt og meningsfullt, som har verdi og mening i seg selv (Varkøy, 2015, s. 124).

Musikk kan muligens legitimeres innen oppdragelse og undervisning i fire ulike kategorier; 1. musikk- som erkjennelsesmiddel, 2. som dannelsesmiddel, 3. som uttrykksmiddel og 4. musikk med konkrete nyttefunksjoner for ulike formål. -1. Erkjennelsen kan inneholde forestillinger om kosmiske prinsipper, eller erkjennelse av Gud, egen emosjonalitet eller erkjennelsen av samfunnet. 2. Musikkens dannende funksjon kan handle om moralske funksjoner, eller midler for sosial oppdragelse. 3. Innebærer musikk som et uttrykksmessig enhetlig verktøy, som tar for seg menneskets naturgitte behov for uttrykkelse gjennom musikk. 4. Handler om de konkrete ideene om nyttefunksjonene til musikk. Ideer slik som at musikk er matematisk stimulerende, religionsbyggende, eller generelt pedagogisk dannende. La det være nevnt at det finnes relativt utbredte historiske forestillinger om musikk som helbredende både individ eller samfunn (Varkøy, 2015, s. 111).

Musikk som språk; lyd, rytme, vibrasjon og puls

Hvor stammer språket fra? Ifølge Ulf Jederlund er det enighet i barne-forskningsmiljøet om at barns talespråklige utvikling starter med de første ikke-verbale vokaliseringene og ikke med de første ordene, slik man trodde før (Jederlund, 2002, sitert i Sæther, 2019, s. 81). Musikken henvender seg til barns hukommelse helt ubevisst, gjennom rytmer, melodi, og indre billedannelse og representerer gode og naturlige tilegnelser til nye språk for små barn. Barnet kan ha evnen til å synge hele setninger lenge før de er i stand til å sette sammen mer enn to ord i samtale (Kulset N. B., 2015, s. 47).

Colwyn Trevarthen representerer det fremste synet på det nyfødte barnet som kommuniserende «vesener» (s. 30). Hans forskning på mor og barn med videoopptak i spedbarns-situasjoner har gitt verden en bredere forståelse av barnets kommunikasjon. Og han sier blant annet at musikalitet er grunnleggende for språket (s. 31). Spedbarnet kan ta initiativet og styre dets første «samtaler» med mor og talen fungerer slik som en intern felleskode eller primær intersubjektivitet; med andre ord en kommunikasjonsverden med lyder og bevegelser som bare mor og barn forstår. Det er den første livsviktige kommunikasjonen i musisk kategori (Trevarthen, 1999), sitert i (Bjørkvold, 1989/2007), s. 32). Musikalske aspekter vil ha betydning for og påvirke barnets talespråklige utvikling (Sæther, 2019, s. 81). Sæther sier at barnet reagerer

med bevegelser på musikk og lyd allerede fra fødselen av og utvikler tidlig motorisk kraft og en grunn-slags fornemmelse. (Sæther, 2019, s. 90).

«Lyder kan forstås som musikk, uavhengig av om de stammer fra et instrument hvor intensjonen er musikk, eller fra hverdagslivets lyder» (Cage, 1968/2017; Kostelanetz, 1988, s. 231, sitert i Moxnes, et al., 2021, s. 94). «Barnehage-lyder» kan oppfattes ulikt avhengig av hvem som lytter. I lydklippene vi hørte på ble vi preget av gråt som lyd, som musikk, omsorg og kommunikasjon. Gråten affekterte oss og påvirket oppmerksomheten vår vekk fra andre lyder (Moxnes, et al., 2021, s. 94). «Som mennesker bærer vi med oss lyden av eget hjerteslag (Cage, 1968/2017), og vi reagerer på lydbølger som produserer følelser i egen kropp som affekter.» (Moxnes, et al., 2021, s. 88). «Kroppen» og sangen er ifølge Bjørkvold det viktigste musikalske instrumentet vi alle står i besittelse av. Et instrument som er viktig i samspillet mellom voksne og barn, men også for barn seg imellom (Bjørkvold, 1989, sitert i (Vist, 2018, s. 515).

3.2 Relasjon og felleskap

Musikken er nært knyttet til rammene for fellesskapet blant jevnaldrende. Even Ruud beskriver denne tilhørigheten som en arena for en større sosial sammenheng, slik som tilknytning til upersonlige grupper, tradisjoner og små-samfunn. Denne fellesskapsfølelsen til en gruppe kan skape en nødvendig kulturell ramme for hvordan man oppfatter og gir kontekst til hvordan man definerer seg selv (Ruud, 2013, s. 187).

Det å spille eller framføre musikk sammen med andre er en sterk kilde til opplevelse av nært fellesskap. For eksempel vil opplevelsen av å synge i kor gi følelsen av å bli oppslukt av noe større uten å måtte oppgi seg selv. (Ruud, 2013, s. 187)

Ifølge Salovey og Mayer kan musikkopplevelser inneholde helt unike følelsesmessige kvaliteter som relateres til vår emosjonelle intelligens, kunsten kan ses på som emosjonenes første hjem. Emosjonell mening kan slik sett sees på som fundamentert i menneskelige relasjoner (Saarni, 1999), sitert i Vist, 2018, 505). Dersom en part, da gjerne omsorgsgiveren, toner seg på barnets emosjonelle tilstand og videreformidler denne gjennom en annen sansemodalitet, vil det gi en verdifull mulighet til å bekrefte og skape intersubjektiv forståelse (Vist, 2018, s. 508).

«Musikalitet er ansett som en medfødt egenskap hos alle mennesker, en egenskap vi trenger for å

kunne kommunisere med hverandre.» (Kulset N. B., 2018, s. 42). Steven Malloch hevder at «språket» i musikken er emosjonelt ladet, som i for eksempel tilknytning, tilhørighet og hengivenhet og slik skapes våre vennskap og relasjoner (Malloch, 2000, sitert i (Kulset N. B., 2018, s. 42). Dette beskriver Kulset som kommunikativ musikalitet, og har drøftet begrepet opp imot forskning innen større gruppeaktiviteter og samfunnsmusikkterapi. Et arbeid som ble utviklet av Pavlicevic & Ansdell, der de utviklet en modell kalt Collaborative musicing; eller samarbeidsmusisering (Pavlicevic & Ansdell, 2009, sitert i Kulset, 2018, s. 96).

Samarbeidsmusisering er en type teori som kan forklare sammenhenger mellom den iboende musikaliteten og vår sosiale musikalske praksis. Dette handler om betydningen av den musikalske og sosiale opplevelsen, og at den ene ikke har større eller mindre betydning enn den andre. «Dette forholdet aktiverer to ulike funksjoner: musikk som fremmer menneskelig kommunikasjon (i betydning å dele og å være sammen), og musikk som fremmer menneskelig samarbeid (vi utfører sette sammen, koordinerte)» (Kulset N. B., 2018, s. 96). I barnehagen kan dette gi utslag i å glemme at det å synge sammen med barn, også skal innebære en sosial opplevelse. Balansen eller gjensidigheten mellom den gode sosiale og musikalske erfaringen er her idealet ved Pavlicevic & Ansdells modell (Kulset N. B., 2018, s. 96).

Trygghet på seg selv

Sangen vokser fram og inn i de svingende bevegelsene,
snart stigende, snart fallende. Huskebevegelser, kroppsbevegelser,
ord og sang vever seg sammen i en helhet, slik ungene har
kjent det helt siden fosterstadiet.
(Bjørkvold, 1989/2007, s. 42)

Analoge korrespondanser beskrives av John-Roar Bjørkvold som forholdet mellom barnets forståelsesformer og uttrykksformer, som sammen har virkning på hele barnets personlighet. De analoge korrespondansene er med andre ord, barnets fysiske og følelsesmessige reaksjoner til organiske uttrykk for lyd, rytme eller bevegelse i naturen, slik som forholdet mellom husken og barnekroppen. Videre forklarer Bjørkvold at de analoge korrespondansene er virksomme på alle plan i barnet; «i spontane prosesser som henger sammen i utbrutte og selvforsterkende kretsløp» (s. 43). Slik kan man si at barnet styrker og former seg selv, gjennom leken; i det harmoniske

møtet med tanker, ord, sang, følelser, som modaliteter for barnets totale sanseapparat. (Bjørkvold, 1989/2007, s. 43).

Musikken er i særlig grad et stimulerende og utløsende verktøy for å utløse følelser hos mennesket, derfor argumenteres det gjerne for hvor viktig musikkens rolle er knyttet til identitetsbygging. Opplevelsen av å bli sett, anerkjent og bekreftet er i denne sammenhengen nært knyttet til utviklingspsykologiske forståelser for å få evnen til å kunne oppleve egne følelser. Slik kan nærheten voksne gir barn, være med på å tydeliggjøre, anerkjenne og bekrefte følelser. Fordi når følelser får gjensvar, kan dette øke evnen til å legge merke til, samt å stole på sine egne følelser. (Ruud, 2013, s. 100).

3.3 Rollemodellen

Hvordan møter og er vi egentlig for barnet? I følge Jæger, Hoppestad & Torgersen har det vært; «klare utfordringer knyttet til bruken av begrepet barnekultur». Siden skillet mellom hva som indikerer voksenkultur og barnekultur er betydningsverdig. Her presiserer de at ordet «barne» har betydning for å indikere at; «barnekulturen» tilbyr noe annet enn voksenkulturen. I denne sammenhengen utarbeidet forskerne et tredelt skille for definisjonen av begrepet barnekultur i; kultur for barn, kultur med barn og kultur av barn (Jæger, Hopperstad, & Torgersen, 2016, s. 13). Disse kulturuttrykkene er altomfattende i arbeidet med musikk i barnehagen, derfor er det viktig å være bevisst kvaliteten i det som presenteres for barn (Bæverfjord & Torgersen, 2019, s. 140). I barnehagen er det barnehagelærerens ansvar å gi barn musikalske mangfoldige opplevelser og balansen mellom nytt og gammelt blir viktig her. Men et musikalsk mangfold, trenger ikke nødvendigvis bare gjelde barnesanger, de kan også handle om å gi andre musikkopplevelser. «Det er viktig at barna får medvirke i musikkvalget, men det krever kritiske voksne som kan vurdere musikkens kvalitet, både ut ifra litterære og musikalske kriterier.» (Bæverfjord & Torgersen, 2019, s. 142).

Barnet kommuniserer og uttrykker seg ofte gjennom selvinitiert sang eller andre musikalske aktiviteter. (Bæverfjord & Torgersen, 2019, s. 144). Bjørkvold har også drøftet betydningen av barnets selvinitierte spontansang, og sier at barns spontane barnesang «uten artikulert voksen oppfordring» vil inngå i alle barns gjøremål (Bjørkvold, 1989, s. 75) Det er sosiale situasjoner og

begivenheter i hverdagen, får barn til å avspore ved å begynne med å synge (Sitert i (Vist, 2018, s. 515).

Bjørkvold mener at barnekulturens spontane musikkutfoldelse står nærmere leken enn hva den tradisjonelle oppfatningen tilsier. Det vi observerer, kommer så an på hvilke «briller» vi har på. Hvordan vi forstår oss på slike spontane uttrykk, er derfor avgjørende for det møtet vi har med barns kreative uttrykk (Bjørkvold, 2005, sitert i Sæther, 2019, s. 100). Barn kan til tider utfordre grenser og normer gjennom spontansangen, dette representeres gjerne av de voksne (s. 99). Den største fienden mot leken kan være voksne som avbryter, styrer eller kontrollerer barns uttrykk (s. 111). Det kan til tider være vanskelig å skille mellom barne-støy og spontane musikalske øyeblikk. Observasjon kan være et viktig verktøy for å skille mellom hva leken og lyden består av, slik at man ikke blir avvisende voksne som hemmer barns skaperglede (Sæther, 2019, s. 113).

Artikkel; En musikers møte med de yngste barna i barnehagen

Jeg vil i dette delkapitlet presentere en studie og artikkel gjennomført og skrevet av en av Morten Sæther; professor på musikkavdelingen ved Dronning Mauds Minne høgskole. Artikkelen ble publisert som del av tidsskriftet «Journal for Research in Arts and Sports Education» i Januar 2017 (Sæther, 2017, s. 21). Artikkelen mener jeg kan være hensiktsmessig og aktuell å inkludere opp imot mine funn, siden den tar for seg og drøfter relasjonell musikkestetikk og musikkarbeid med de yngste barna (Sæther, 2017, s. 24).

Artikkelens innhold:

Studien ble gjennomført i en barnehage basert på et praksisbasert utviklingsprosjekt som omfattet seks musikksamlinger. Sæther hadde kontaktet og fått med seg en jazzmusiker med forkunnskap og bakgrunn i improvisasjon og eksperimentell musikk. Studiens hensikt gikk ut på hvordan en musiker, to barnehagelærere og en forsker og kunstpedagogisk veileder forstod seg på musikerens musikalske møte med de yngste barna (s. 21). Musikerens seks musikksamlinger bestod hver for seg av tre episoder etter hverandre, som gjerne inkluderte en til tre toddlere.

To barnehagelærerne vekslet mellom deltagelse og å fungere støttende for barna, men passive med tanke på gjennomføringen av samlingene. Etter hver musikksamling ble det gjennomført

refleksjon i fellesskap, basert på deltakernes observasjonsgrunnlag (s. 27). Studien er inspirert av- og bygger på prosjektet; *Musiker i barnehagen*, et prosjekt fra Nasjonalt senter for kunst og kultur fra 2014; om hvordan kunstnere kan utvikle gode kunstmøter i barnehagen (Sæther, 2017, s. 22).

Funn fra studien:

Improvisasjon; «En kjerneverdi som tydeliggjøres i refleksjonsmøtene både hos barnehagelærerne og hos musikeren er betydningen av og evnen til å kunne improvisere» (s. 31). Sæther sier at barnehagelærerne uttrykte at barna lærte dem at improvisasjon handlet om å kunne endre «fokus» eller aktivitet basert på deres spontane innspill og situasjoner. (Sæther, 2017, s. 32).. Som jazzmusiker tilnærmet han seg å bruke trommer og perkusjonsinstrumenter ved nærhet til stemmen og fant andre instrumenter som omveier til hva han ønsket. (Sæther, 2017, s. 33). Med andre ord erfarte han; at kropp og stemme var tilstede i improvisasjonene, andre lydkilder ble forlengelser av disse (Sæther, 2017, s. 33).

Skapende medvirkning; «Skapende medvirkning handler om at barn skaper sin egen kultur gjennom lek og estetiske uttrykk og gjennom estetisk innstilling til livet». (Sæther, 2017, s. 33). Musikeren ga barna direkte medbestemmelse, hvor ingen uttrykk var gale, hvor alle initiativ og responser var en del av det musikalske forløpet» (s.34). Barnehagelæreren i studien sa; «Der kunstneren var god til å kommunisere med instrumenter, var barnehagelærerne gode til å tolke barns uttrykk utover det lydlige». Sæther presiserte dette ved å si; «Barnehagelæreren kjenner barna på avdelingen godt og kan tolke barnas uttrykk og reaksjoner adekvat, noe som kan bidra til at barnehagelærerens innspill fremmer barns medvirkning» (Sæther, 2017, s. 34).

Studiens Konklusjoner:

Denne studien har vist seg relevant for drøftingen av problemstillingen, siden den tar for seg voksenrollen i musikalsk utfoldelse med barn og om relasjon og samspill med de yngste barna. Konklusjonene Sæther kom fram til denne studien viste at det ikke er selvsagt at den profesjonelle kunstneren kan bidra til kunstopplevelser for toddlere. Samt at refleksjon og musikalsk utforskning mellom musikeren og personalet førte til utvikling av prosjektets musikalske møter. (Sæther, 2017, s. 37).

4.0 Funn med drøfting:

I dette kapitlet vil jeg formidle og gjøre rede for funnene mine fra barnehagen, og drøfte dette i sammenheng med teoretiske perspektiver. Jeg vil presentere funnene i utdrag/direkte sitater og drøfte disse opp imot problemstillingen for bacheloroppgaven; *Hvordan arbeider personalet i en musikkbarnehage med musikk, i samspill med de yngste barna i barnehagen?* Etter kodelaget, endte jeg opp med tre kapitler; 4.1 Møtet med barnet i musikken, 4.2 Musikk som virkemiddel, 4.3 Relasjon i samspill med de yngste barna. Jeg har valgt å markere mine informantenes direkte kommentarer i kursiv og med inntrykk, for å skille mellom funn, teori og egne refleksjoner. Informantene og andre i denne oppgaven er gitt fiktive navn.

4.1 Møtet med barnet i musikken

I mitt første intervju med barnehagelæreren Trym, presenterte jeg den da ufullstendige problemstillingen; «Hvordan bruker voksne i barnehagen musikk, i deres samspill med barn?». En inngang jeg brukte som introduksjon til den andre delen av intervjuet. Han responderte ved å si følgende;

Trym; Mhm ... Når jeg hører den så tenker jeg bare ... for min del da, er det jo veldig på det, med dem hverdagslige øyeblikkene, for eksempel; når non begynner å ha konsert ved måltidsituasjoner» [...] en konsert, når vi sitter og spiser og såne ting, er viktig på småbarn for å prøve å få i gang det musikalske ... og bruke det som et virkemiddel.

Trym vektlegger hvordan det å lytte, vise oppmerksomhet og gi respons på barns musikalske uttrykk i hverdagen har betydning for hans praksis. I følge Bæverfjord & Torgersen så uttrykker og kommuniserer barn ofte med andre gjennom selvinitiert sang eller musikalske aktiviteter (Bæverfjord & Torgersen, 2019, s. 143). Barnet vil inngå i musikalske samspill med nærpåersoner, noe som igjen gir dem mening og forståelse gjennom musikalske uttrykk (Visst, 2018); slik beskrives begrepet «barnets iboende kommunikative musikalitet» av Morten Sæther (Sæther, 2019, s. 69). Det kan med andre ord sies at barnet ofte kommuniserer med og forstår seg på verden gjennom sangen/musikken, som oppstår spontant og med «trygge» voksne eller barn. Trym anerkjenner slike øyeblikk som viktige og ønsker å utnytte dem i hverdagen. At barns

spontane sanger og musikk-aktiviteter kan behandles som invitasjoner eller «inngangsporter» slik han selv beskriver det, til sanglek;

Trym; «Pekefinger, pekefinger, hvor er du?» har vi i perioder sunget ganske ofte, enkelte barn kan begynne å synge den (spontant). Det er kanskje ikke en invitasjon, men jeg behandler det som en invitasjon.

Disse situasjonene, som ikke nødvendigvis er invitasjoner slik Trym beskriver det, tolker jeg som barnets kommunikative språk. Møter som er betydningsfulle for hvordan pedagogen møter barnet i musikken. «Hverdagslige øyeblikk» forbinder jeg med uplanlagte og kanskje spesielt spontane situasjoner som oppstår i overganger eller aktiviteter. Bjørkvold sier det er sosiale situasjoner eller begivenheter i hverdagen som avsporer barn til å begynne å synge. Han fremhever her betydningen av at denne typen spontan barnesang blir «artikulert uten voksen oppfordring» (Bjørkvold, 1989/2007) sitert i (Vist, 2018, s. 515). Dette mener jeg handler om å evne å få med seg barns musikalitet i hverdagen og å forstå at det er naturlig for dem å synge/bruke musikk, som ett av deres mange språk. Barns selvinitierte barnesang trenger ikke nødvendigvis den voksnes innflytelse heller. Deres sang kan være god og ha verdi i seg selv, egenverdi. Pedagogen kan gi barn rom til å utvikle egen barnekultur; en «kultur av barn» uten noen form for voksen- innflytelse, som indikerer noe annet enn voksenkulturen (Jæger, Hopperstad, & Torgersen, 2016, s. 13). Trym uttrykte også betydningen av å ikke avbryte barns spontane og selvinitierte musikalske uttrykk;

Trym; Jeg er kanskje den sisten som sier; Hhyssssshhh, nei det kan du ikke gjør ... Jeg er heller med, og bare ... ok da har vi litt konsert her.

En stor fiende mot leken kan være pedagogen som avbryter, styrer eller manipulerer barns musikalske uttrykk (s.111). Evnen til å observere hva lyd og lek kan bestå av er et viktig verktøy, for å ikke fremstå som avvisende og hemmende i møtet med barns uttrykk. (Sæther, 2019, s. 113). Da jeg fikk observere Trym i barnehagen, var dette et element ved hans praksis jeg la spesielt merke til. Inntrykket mitt var at han var tilstede med barna og analyserte situasjoner og uttrykk med omhu. Slik som da en gutt (1 år) fant ut at han ville slå en bil mot et bord i tre/fire minutter, inne på avdelingen en ettermiddag. Jeg observerte Trym skue bort på gutten av og til, uten å styre eller stanse barnets «innfall». Ett annet eksempel er da han satte i gang, to

improviserte ukulele- samlinger med barna; og han så på hver enkelt av dem med grimaser, brukte barnegester og barnetilpasset tale i samspillet. Jon -Roar Bjørkvold sier at barnekulturen og barns musikkutfoldelse er nærmere knyttet til leken enn det den tradisjonelle oppfatningen tilsier. «Brillene» vi har på, sier noe om hvordan vi forstår oss på spontane uttrykk, som igjen er avgjørende for møtet og reaksjonen på barns kreative uttrykk. (Bjørkvold, 2005, sitert i Sæther, 2019, s.100). Musikken kommer i mange former og uttrykk, til og med som lek. Og måten vi møter den på, kan kanskje da handle om å være den siste som sier “hysj”. Innsikt og forståelse for dette, mener jeg kan åpne dører og styrke den voksnes møte med barnet i musikken.

Maya; Det er jo, det er jo iboende i oss denne herre musikken ... vi fæær jo på babysang med babyene våre og sånt som det, det er jo så genuint, det sitter jo i ryggmargen.» [...] «I forhold til å «bånde», så er jo musikken veldig fin å bruk, ja.

Mennesket er ifølge Nora Kulset avhengig av evnen til å kunne skape og opprettholde positive sosiale relasjoner sammen med andre, med tanke på vår fysiske og psykiske helse. Hun sier at «muisering» og sang kan brukes for å etablere, bekrefte og styrke fellesskapet eller gruppens overlevelsesprosesser (Kulset N. B., 2018, s. 48). Musikken fungerer som et stimulerende og utløsende verktøy for å skape følelser i mennesket. Den voksnes nærhet til barnet kan i denne sammenhengen bidra til å tydeliggjøre, anerkjenne og bekrefte følelser (Ruud, 2013, s. 100).

Mayas erfaringer med musikk som middel til å «bånde» med barn i «babysang», tolker jeg som relasjonsbygging og som en ganske unik erfaring, som muligens har påvirket hennes holdninger og verdier i møtet med musikken. Musikk er knyttet til rammene for fellesskapet i relasjoner blant jevnaldrende. Slike fellesskapsfølelser i grupper kan lage en nødvendig kulturell ramme for hvordan en selv oppfatter, gir kontekst til eller definerer seg selv (Ruud, 2013, s. 187). Men hva kan dette bety? Jeg tolker at Mayas erfaringer med eget barn eller «babysang», er et eksempel på noe som har betydning for hvordan hun; «oppfatter, gir kontekst til og definerer seg selv» slik Ruud beskriver det. Hennes erfaringer i fellesskapet med «jevnaldrende» eller i dette tilfellet med andre «mødre», eller med Trym, kan ha betydning for hennes musikalske kompetanse og utøvelse. Oppfattelsen av musikken som «iboende» og «genuint» kan kanskje også knyttes direkte til denne erfaringen, en opplevelse som har gjort inntrykk på henne. «Musikken eller musikaliteten kan ses på som nært knyttet sosiale sammenhenger eller direkte følelsesuttrykk» (Sæther, 2019, s. 10).

Barnehagelærerne og kollegaene beskriver et fokus på; fellesskapet, det unge barnet som sansende, det repeterende sangarbeidet, deres samarbeid og faglige roller i møtet med musikken. Rollen som barnehagelærer forutsetter samarbeid og faglig kompetanse og deres formidling av egen praksis gitt i denne oppgaven, mener jeg styrker deres pålitelighet, som interessante og aktuelle subjekter for analysen av bachelor-oppgavens problemstilling; *Hvordan arbeider personalet i en musikkbarnehage med musikk, i samspill med de yngste barna i barnehagen?*

Personalet skal motivere barna til å uttrykke seg gjennom musikk, dans, drama og annen skapende virksomhet, og gi dem mulighet til å utvikle varierte uttrykksformer.

(Kunnskapsdepartementet, 2017)

Trym og Maya er opptatt av og har interesse for musikk. De beskriver den spesielle betydningen musikken har for relasjonsbyggingen og miljøet på deres småbarnsavdeling. De formidlet til meg perspektiver på barnet som søkende, sansende og aktive deltagere i hverdagen;

Maya; Du får den kontakten gjennom en reeegle da, eller at det, du synger noe på badet også ligger ungen og klapper litt ... man får et sånt godt samspill.

Gunvor Løkken har beskrevet toddleren som de minste barna i barnehagen; «de som stabber og går», barn som opplever verden intersubjektivt, og tilgjengelig for alle. Sæther har drøftet de minste barnas musikalitet i lys av Løkkens «toddler»- definisjon og har beskrevet ett- og toåringen som «partnere» i en felles oppmerksomhets-verden, som deler de samme felleskap-intensjonene (Løkken, 2005) sitert i Sæther, 2019, 68). Barnet er søkende, og kroppslig tilstede i verden, slik Maya beskriver det over. De opplever verden ut ifra sine behov og sine øyne. Det er følelser i alle lyder og blikk som gjør dette møtet spesielt. Steven Malloch sier at «språket» musikk er emosjonelt ladet, i at vi opplever tilknytning, tilhørighet og hengivenhet gjennom det, og slik vil våre relasjoner og vennskap formes (Malloch, 2000, sitert i (Kulset N. B., 2015, s. 42). Musikken er ladet med emosjon og kan være et kraftig middel for å tilnærme oss barnet, emosjonelt. Jeg tolker Mayas beskrivelse over som et direkte eksempel på dette.

Maya; (musikk) er en trygg måte å knytte bånd på, fordi det er kjent liksom. [...] Elida nå da, ho er ikke veldig fan av meg ... men hvis jeg begynner å syng med ho ... da går det greit ...

Personalet i barnehagen må være ydmyke i møtet med barnet, for å ikke ødelegge eller mistolke deres uttrykk. Dette delkapittelet mener jeg handler om hvordan musikk kan være en inngang til tilknytningen med barnet, som grunnlag for den gode relasjonen. Barnet kan bli kjent med deg og knytte bånd til deg, fordi musikken er iboende i oss. «Musikalitet anses som en medfødt egenskap i alle mennesker, ettersom vi er avhengig av det til å kunne kommunisere med hverandre» (Kulset N. B., 2015, s. 42).

4.2 Musikk som virkemiddel

Jeg har nå presentert perspektiver på den voksnes møte med barnet i musikken. Det blir relevant her, siden jeg ønsker å diskutere musikk som pedagogisk virkemiddel. I intervjuet med barnehagelæreren Maya, fortalte hun meg at musikk ble brukt som et middel til å danne felles fokus og å «få til denne her roa». Hun sa det var spesielt fremtredende hvis de var flere voksne på jobb:

Maya; Når vi skal gå i garderoben og det «skjær seg» så kan vi på en måte begynne å ta en sang i lag ... sånn, for da blir det retta fokus på nokko helt annet.

Ifølge Even Ruud kan musikk være med på å endre den sosiale virkeligheten i samspill med forskjellige symbolske betydninger (s. 72). Å framføre eller spille musikk sammen med andre kan oppleves som en sterk kilde til fellesskap. På lik linje med at det å syng i kor kan gi følelser av å bli oppslukt av noe større, men samtidig noe som står nært én selv. (Ruud, 2013, s. 187). Det Maya sier, tolker jeg som en måte musikk kan brukes på, for å oppnå et ideal, eller et ønsket forhold i relasjonen;

Maya; Det er noko med dette her å få til denne her roa til at de setter seg ned altså.

Christoffer Small hevder at musikkopplevelsen; metaforisk, kan representere de relasjonene vi ønsker å skape, med andre ord «ideal relasjoner». Alt vi foretar oss kan bringes ned til relasjoner og behovet for å søke etter «ideal relasjoner», mellom grupper, mennesker, oss selv eller verden

(Small, 1998), sitert i Kulset, 2018, s. 44). Maya beskriver musikk som iboende og beroligende. Jeg tolker hennes beskrivelser og eksempler som nytteorienterte, i det at hun kan ta i bruk musikken som et middel for å oppnå «ønske»- relasjoner eller idealer (ro) for hverdagen. Øyvind Varkøy sier mennesket er naturgitt en nytte-tenkende væremåte i kulturen og samfunnet vi lever i (s. 120). Og at det er latterlig å si at musikken og kunstopplevelsen er unyttig fordi den ikke skaper et produkt. Ettersom man kan finne nytten til musikken, i erfaringen; i det mennesket finner verdi- og meningsfullt i seg selv (Varkøy, 2015, s. 124). Ser vi Mayas beskrivelser av egen praksis opp mot denne teorien, kan dette handle om hvordan «musikk som virkemiddel» kan endre sosiale begivenheter i hverdagen.

Trym; Vi prøver å bruke musikk som et virkemiddel i alt det pedagogiske vi holder på med egentlig og har vi ulike prosjekter i hvordan vi bygger relasjon med unger ...

Musikk som nytte kan dermed sees på som et middel til å rette «fokus», å «få til ro» eller til å «bygge relasjon», slik Maya og Trym beskriver det. Varkøy beskriver at musikk kan legitimeres som et verktøy for dannelse; at musikk kan ha en dannende funksjon som middel til sosial oppdragelse (Varkøy, 2015, s. 111). Med andre ord kan musikk fungere som et pedagogisk hjelpemiddel, som er spesielt nyttig i arbeidet med barn. Den musikalske erfaringen eller handlingen forbindes med identitetsbygging, slik vil verdien ligge i det kunsterfaringen fører til og ikke i selve kunsterfaringen (Varkøy, 2015, s. 124). Ut ifra det Varkøy sier er det hva Trym og Maya skaper gjennom kunsten, av positive følelser og lykke i relasjonen, det er verdi i. Meningen bak musikalsk handling eller musicking er ifølge Christoffer Small å finne i menneskers relasjoner og ikke i «kunstverket» (Small, 1998), sitert i Kulset, s. 44).

Det er etter min mening viktig at man som voksen i barnehagen ikke inntar en passiv rolle i forholdet til musikkens dannende funksjon. Dersom den voksne inntar en aktiv rolle og benytter musikken som et nyttig verktøy i arbeidet med barn, kan man oppnå sosial og personlig utvikling hos barna, musikken alene kan ikke gjøre denne jobben. Her blir sammenhengen mellom den musikalske og sosiale opplevelse viktig og musikken får en nyttefunksjon.

Pavlicevic & Ansdells teori om *samarbeidsmusisering* beskriver en sammenheng mellom den musikalske og sosiale opplevelsen. At den ene ikke har mer eller mindre verdi enn den andre. Når vi synger for barn, må derfor verdi og betydning gis til både den sosiale og musikalske

erfaringen (Pavlicevic & Ansdell, 2009), sitert i Kulset, 2018, s. 96). I sosiale, musikalske møter med barn mener jeg den voksne bør tilpasse seg hvert enkelt barn, ut ifra behov og musikalitet. Sæther og deltakerne i hans refleksjonsmøter beskriver improvisasjon som en “kjerneverdi” for møtet med barnet og musikken. (Sæther, 2017, s. 31). Man bør forsøke å være bevisst på å benytte den improviserte, spontane sangen og musikken i samhandlingen med barna.

Trym; (Vi må) legge trygge rammer om at alle er forskjellig og at noen tar det enklere enn andre.

De trygge rammene som Trym sikter til her handler om tilretteleggingen av musikk møtet. Da jeg observerte ham, tok han fram gitaren og ga ukuleler til barna som responderte på hans initiativ. Da de begynte å spille, tok Trym seg tid med hver enkelt for at de skulle være med å bidra i skapelsen av musikken. I jazzmusikerens samspill, fra Sæthers studie, var ingen uttrykk gale, alle initiativer og responser ble en del av musikkforløpet og barna fikk medbestemme direkte (Sæther, 2017, s. 34).

Ifølge Vist er barn spontant sosiale. De er konstant søkende etter bevegelse i flokk, til objekter og til dans. (Vist, 2018) sitert i Sæther, 2019, 69). Slik musikeren i Sæthers studie sa at trommen og perkusjonsinstrumenter fungerte som “nærhet” til stemmen, så jeg Trym brukte gitaren og stemmen aktivt (Sæther, 2017, s. 33). Han trengte derfor ikke å spille for å holde samspillet gående med barna. Han brukte gitaren som tromme, ved å snu og tromme på baksiden, eller ved å nynne til og imitere barnas vokale uttrykk, med hender og klapp;

Trym; Det musikalske kan jo komme i så mange former, liksom å lage lyd med munnen sin eller å lag lyder med hender og munn samtidig.

Alle lyder kan ifølge John Cage forstås som musikk. Dette uavhengig om lyden kommer fra et instrument hvor intensjonen er å lage musikk, eller om det kommer fra hverdagslige lyder (Cage, 1968/2017); (Kostelanetz, 1988), s. 231, sitert i (Moxnes, et al., 2021), 94). Dette begrunnes med at mennesker har ulike oppfatninger av lyd. Barnegråt kan for eksempel oppleves som lyd eller musikk, det kan oppfattes som omsorg eller kommunikasjon, siden de affekterer og trekker oss vekk fra andre lyder (Moxnes, et al., 2021, s. 94). Trym setter ord på noen av de samme tingene som Cage og Moxnes. Musikk kan være så mangt og oppfatningen av det musikalske har stor variasjon, det er derfor viktig å ikke legge begrensninger på seg selv eller barna. Dette tolker jeg

som Tryms intensjon, at ethvert barns uttrykk kan forbindes med musikalitet, og at ingen uttrykk er gale.

Nora Kulset sier at noen mennesker er dyktigere musikalsk enn andre, dette er avhengig av bakgrunn og oppvekst. Tanken om musikk som tilknytning og sosialisering handler ikke om teknisk god utøvelse (Kulset N. B., 2018, s. 95). Jazzmusikeren i Morten Sæthers studie hadde god musikalsk kompetanse, men manglet kanskje den sosiale tilknytningen i sine samspill, slik det kan sies at barnehagelærerne hadde med barna. Noe som kom fram i deres observasjoner og refleksjoner (Sæther, 2017, s. 34).

Trym; Jeg trenger ikke være den som har samling ... jeg lar dem som har mest lyst ... sånn det er nå med Maya ... det er fordi hun er kjempegod på det ... jeg kan være god på å ta dem små dryppene i hverdagen.

Maya; jeg har mere fokus på herre sangen enn musikk ... for han Trym spiller jo mye gitar.

Sangen var noe Maya uttrykte som viktig for hennes praksis, mens Trym brukte mer gitar og udefinerte materialer i sin musikalske praksis med barn. De hadde kompetanse på ulike områder og ulike måter å være musikalsk på. Dette gjorde at de la vekt på ulike ting, men de vektla likevel mange av de samme tingene. Inntrykket mitt var at stemmen og kroppen var spesielt viktige midler for begge to. Slik jazzmusikeren erfarte at kropp og stemme var med i improvisasjonen, og at andre lydkilder bare ble forlengelser av disse (Sæther, 2017, s. 33). Slik Trym også kunne finne på å bruke gitaren som en forlengelse av sin stemme og kropp.

Maya; Hvis du får det et barn ved oppstart, som er litt utrygt og får barnet inntil seg, så kan man syng, også blir det noen vibrasjoner fra kroppen asså ...

Vi bærer med oss lyden av hjerteslag (Cage, 1968/2017), og vi vil reagere på lydbølgene som produserer følelser til kroppen, slik påvirkes vi av musikk (Moxnes, et al., 2021, s. 88). Kropp og sang er det viktigste instrumentet vi er i besittelse av. Det er viktig i samspillet med barn, men også barn seg imellom (Bjørkvold, 1989/2007), sitert i (Vist, 2018, s. 515). Ut ifra Mayas

perspektiver, vil jeg påstå at hun er klar over og legger vekt på stemmen som et kraftfullt instrument.

Maya; Musikk er utrolig sterkt på dette her med felleskap, for det er asså så enkelt på en måte å knytte felleskap gjennom musikken ... det er jo nå litt fokus på å ha det fint sammen ooog gjør noe positivt;

Trym; Det er viktig for meg at man skal kos seg sammen, det skal være morsomt og gøy ... Vi skal ikke ta fram gitaren for å kjede oss.

Det de sier her mener jeg beskriver musikken som noe sosialt, utenfor kjedsomhet. Det kan være betydningsfullt for små barn å synge, siden det kan styrke deres sosiale kommunikasjon, fordi musikken utvikler vår musikalske kapital og kan etablere sosialt samhold (Kulset N. B., 2018, s. 48). Vi må ta fram gitaren, bruke stemmen, synge sanger for å ha det gøy, positivt og morsomt sammen. Ikke nødvendigvis bare fordi ting «skjærer» seg i gangen, men fordi musikken gir oss glede og lykke og styrker sosial kommunikasjon med barn.

Trym; På stor-barn der kan dem si hva dem vil og spille på deres interesser ... Mens på småbarn kan du kanskje bare ta tak i ... at dem trommer og du ser dem smiler og da må du slenge deg med dem. På småbarn kan vi bruk ... blikk-kontakt og berøring og sånne typer ting ... så jeg prøver å se alle.

Musikken er styrkende for den sosiale kommunikasjonen slik Kulset sier og kan fungere som en form for barne- kommunikasjon. Barnet kan ofte synge til musikk i hele setninger lenge før de får til å sette sammen mer enn to ord i samtalsituasjoner (Kulset, 2015, s 47). Barnet reagerer på musikk og lyd ved å bevege seg, samtidig som de utvikler motorisk kraft og grunnslagsfornemmelse (Sæther, 2019, s. 90). Kan kanskje tone, takt eller rytme være elementer ved musikken (og språket) som barnet lærer seg før de lærer å snakke? Det er enighet i forskningsmiljøet om at barns talespråklige utvikling først begynner med de ikke-verbale vokaliseringene, og ikke med ord slik man mente det var før. (Jederlund, 2002, sitert i Sæther, 2019, s. 81). Dette kan beskrive at sang eller musikalske uttrykk er barnets første "språk", Som uttrykkes gjennom kroppsspråket, slik Trym beskriver sin kommunikasjon med de yngste barna.

Trym; Dyrene i hakkebakkeskogen er veldig fin ... det som dem kanskje har fått med seg hjemme er sånn sikkerstikk egentlig. Man ser jo bare på ene barnet inne på til oss, hver gang den settes på, så er han liksom «der»!

Siden musikken er spesielt knyttet opp imot hukommelsen vil barn kunne huske og tilegne seg nye språk i musikkens rytme, melodi og i den indre bildedannelsen. (Kulset N. B., 2015, s. 47). “Dyrene i Hakkebakkeskogen” som barna har fått med seg hjemmefra kan kanskje da, slik Kulset beskriver det, ha effekt på barnets språkdannelse. Ut ifra det Trym sier, har slike sanger fra barnas hjem en sterk effekt på dem. Barnet husker musikkopplevelsene fra hjemmet, og danner forståelse fra indre bilder, når musikken utøves i barnehagen. I lys av perspektivene fra dette delkapittelet mener jeg at, musikken kan være et av de sterkeste virkemidlene vi har i samspill med barn.

4.3 Relasjon i samspill med de yngste barna

I dette siste og avsluttende delkapittelet vil de foregående temaene jeg har kommet fram til være aktuelle. Jeg vil diskutere musikkpedagogens rolle som profesjonsutøver i samspill og relasjon med barn. Da jeg spurte min mannlige informant Trym; Tenk på en relasjon du har med et barn, hvordan kan gode musikkopplevelser kan være med på å endre barn/voksen forholdet? Han svarte;

Trym; Jeg har merket at det å bygge relasjon går fortere med dem minste barna hvis jeg bruker musikk aktivt.

Salovey og Mayer sier at musikkopplevelser er spesielle i det at de kan inneholde følelsesmessige kvaliteter, som relateres til vår emosjonelle intelligens. Kunsten kan derfor ses på som emosjonens første hjem (Salovey & Mayer, 1990), sitert i Vist, 2018, 505). Carolyn Saarni sier at emosjonell mening kan ha fundament i menneskelige relasjoner (Saarni, 1999), sitert i Vist, 2018, 505). Hvorvidt det er musikk som utgjør den store forskjellen i Tryms forhold til relasjonsbygging er det vanskelig å svare på. Men kan det da ha noe med ham å gjøre? Trevarthen sier *musikalitet* er grunnleggende for språket (s. 31). Barnet kan styre og initiere til kommunikasjon med mor, en «samtale» med lyder og bevegelser som bare de forstår. Det første

livsviktige møtet med kommunikasjon som musikalsk kategori (Trevarthen, 1999), sitert i Bjørkvold, 1989/2007, s. 33). Kan dette være en av grunnene til at relasjonsbyggingen med barn går fortere for Trym i musikken? Dersom den voksne omsorgsgiveren får til å tone seg inn på barns emosjonelle tilstand, og videreformidler emosjonene i andre sansemodaliteter, gir det mulighet til verdifull bekreftelse og intersubjektiv forståelse (Vist, 2018, s. 508).

Tryms respons på barnas uttrykk, med alle *sine* uttrykk og med hele sin kropp under ukulelesamlingene, kan være et eksempel på dette. Eller da han sang og tøyset med gutten inne på stellerrommet mens de skiftet bleie (se. vedlegg- log-obs). Hvor intersubjektive møter i musikken, utgjør en forskjell i relasjonsbyggingen. Barnet vil reagere på organiske uttrykk for lyd, rytme eller bevegelse i naturen med følelsesmessige reaksjoner og fysiske uttrykk. Dette fenomenet kalles for *analoge korrespondanser* av Jon- Roar Bjørkvold. De analoge korrespondansene er dessuten virksomme på alle barns plan; «i spontane prosesser som henger sammen i ubrutte og selvforsterkende kretsløp». Prosesser som styrker og former barnet, i lek; hvor det trer inn i et harmonisk forhold til tanker, ord, sang eller følelser, som er modaliteter for det totale sanseapparatet (Bjørkvold, 1989/2007, s. 43). Barnet styrkes med andre ord i musikk og lek, ved å møte voksne som er emosjonelt til stede for dem. Som toner seg inn og bekrefter deres følelser. Når følelser svares på, kan evnen til å legge merke til og stole på egne følelser økes. (Ruud, 2013, s. 100).

Trym; jeg prøver jo “aktivt” å gi dem gitaren eller «Bæ Bæ» som de kaller det ... nå ser vi jo at dem synes det er kjempekult.

Maya; guttan på avdelinga er heelt opphengt i gitarer ... det er jo de som begynte med det. Jeg tror vi har nesten alle disse små-gitarene på huset.

Slike eksempler ser jeg på som gode tolkninger av barns uttrykk, og reaksjoner som har fremmet barns «skapende medbestemmelse». Fordi det var barna som begynte med det, og kommuniserte interesse for ukulelene til de voksne, uten å kunne «si» det selv. En barnehagelærer kjenner barn godt, og kan derfor tolke barns uttrykk eller reaksjoner adekvat, slik oppstår barns medvirkning ved den voksnes innspill (Sæther, 2017, s. 34). Deres avdeling hadde derfor; “nesten alle disse små-gitarene på huset» som barna i perioder fikk muligheten til å utforske og bruke under den «voksnes tilsyn». Disse samspillene fikk jeg selv erfare og observere en ettermiddag, (se. vedlegg -praksisfortelling) et samspill og uttrykk jeg mener er et eksempel på *kultur av barn*.

Trym; hvis man får til sånne øyeblikk, at fire stykker sitter der og er stolt over at de leker sammen ... om det er med en gitar eller om det er lego eller hva det er, det spiller ikke så mye rolle ... det er jo liksom det vi prøver å få til i barnehagen.

Evnen til å anerkjenne, bekrefte og handle ut ifra barns uttrykk slik jeg har beskrevet det til nå mener jeg er svært viktig. Å kunne se "egenverdien" i tilsynelatende hensiktsløse aktiviteter. Varkøy beskriver at noen synes det kan være vanskelig å tenke seg at noe har verdi i seg selv. Men at en slik tankemåte kan være skadelig for å se gleden over friheten i «formålsløse» aktiviteter. (Varkøy, 2015, s. 120). Vi kan kanskje ikke nødvendigvis svare på hva de fire guttene fikk ut av samspillet, men som Varkøy beskriver det, kan kanskje verdien ligge i at barna fikk mulighet til det, i erfaringen. Siden personalet ikke ryddet vekk ukulelene etter musikkksamlingen. Musikalsk mangfold trenger ikke handle om, eller bare gjelde barnesanger, det kan også innebære å gi andre musikkopplevelser. Barn må få mulighet til å medvirke i musikkvalget, men det vil kreve et kritisk personale som vurderer musikkens kvalitet fra litterære eller musikalske kriterier (Bæverfjord & Torgersen, 2019, s. 142).

Maya; Ett barn kan ha sett på PawPatroll, mens et annet ikkje har det også treffest de i leken ... kan være litt vanskelig ... men tvært, nå har vi felles sanger, leker eller felles bevegelse, da er vi felles ... skaper de samme referanseverdiene ...

Trym og Maya uttrykker noe jeg synes er viktig, nemlig at det er mange ting som spiller en rolle for hvordan vi handler og tenker på barnets vegne. Vi vet at musikk er viktig i arbeidet med barn, men hvorvidt det er viktigere enn andre ting er det umulig å svare på. Jeg vil påstå at dette delkapitlet viser hvordan vår mentalitet; emosjon, «inn toning» og anerkjennelse av barns uttrykk er forutsetning for gode musikalske samspill med de yngste barna i barnehagen.

5.0 Avslutning:

I arbeidet med denne bacheloroppgaven har jeg utforsket og fått større innsikt i barnehagelærerens musikkpedagogiske rolle i samspill med barn. Målet var å svare på problemstillingen; *Hvordan arbeider personalet i en musikkbarnehage med musikk, i deres samspill med de yngste barna?*

Det konkrete svaret på dette spørsmålet var noe jeg i utgangspunktet aldri ville finne, siden det finnes mange så mange forskjellige musikkbarnehager. Denne oppgaven handler om to barnehagebarnehagelærere, en småbarnsavdeling, i en barnehage med særegen kompetanse for musikk. I mine intervjuer med Maya og Trym har jeg dannet forståelse og innsikt i deres pedagogiske praksis. Mine inntrykk og erfaringer er at arbeidet deres er preges av å skape det gode fellesskapet gjennom musikk. Deres faglige og personlige bakgrunner har mye å si med tanke på musikk-arbeidet. Pedagogens rolle i samspillet med barns spontansang og musikalske uttrykk i hverdagen er et av de viktigste funnene i denne oppgaven.

Musikken har vist seg å være en måte å kommunisere med de yngste barna på, som en objektiv form for inngang til spontan glede og som kan føre til sosialt samhold. Oppgaven har gitt meg bredere innsikt i musikkens kompleksitet. Musikk-arbeidet med de yngste barna kan være en viktig kilde til bygging av relasjon og improvisasjon og medvirkning er avgjørende for å få det til, slik som Morten Sæther konkluderte med i sin studie.

Tilstedeværende, aktive og deltagende voksne som ser og forstår seg på barn, mener jeg er en forutsetning for dette musikalske samspillet. Det handler ikke om å være ekspert eller musiker, men om å finne gleden i musikk som en “formålsløs” aktivitet. En aktivitet med mange gode og helsefremmende, men også “produktive” kvaliteter for store og små. Denne oppgaven kan vise hvordan musikk fungerer som en inngang til et sosialt samhold, er dør inn til fellesskap med positive relasjonsbyggende samspill i barnehagen.

6.0 Litteraturliste:

- Bergsland, M. D. (2022). Bacheloroppgaven. I M. D. Bergsland, & H. Jæger (Red.), *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (2. utg., ss. 15-50). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Bjørkvold, J. R. (1989/2007). *Det musiske mennesket* (8. utg.). Oslo: Freidig Forlag.
- Bæverfjord, H., & Torgersen, J. K. (2019). Musikk i barnehagen. I M. H. Frønes, & V. Glaser (Red.), *Praksisbok for barnehagelærerstudenten* (ss. 139-151). Oslo: Universitetsforlaget.
- Cage, J. (1968/2017). *Silence. Lectures and Writings*. Marion Boyars Publishers.
- Frønes, M. H. (2019). *Den observerende barnehagelæreren*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Jederlund, U. (2002). *Musik och språk. Ett vidgat perspektiv på barns språkutveklig*. Stockholm: Runa.
- Jæger, H., Hopperstad, M. H., & Torgersen, J. K. (2016). Barnekultur: kultur for, av og med barn. I H. Jæger, & J. K. Torgersen (Red.), *Barnekultur* (ss. 11-23). Oslo: Cappelen Akademisk.
- Kostelanetz, R. (1988). *Conversing with cage*. Limelight Editions.
- Kulset, N. B. (2015). *Musikk og andrespråk, Norsk tilegnelse for små barn med et annet morsmål*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kulset, N. B. (2018). *Din musikalske kapital*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagens formål og innhold*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan-for-barnehagen/barnehagens-formal-og-innhold/vennskap-fellesskap/>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagens kunnskapsområder*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan-for-barnehagen/fagomrader/kunst-kultur-kreativitet/>
- Løkken, G. (2005). Toddleren som kroppssubjekt. I S. Haugen, G. Løkken, & M. Röthle (Red.), *Småbarnspedagogikk* (ss. 24-36). Oslo: J.W. Cappelen Forla.
- Malloch, S. (2000). Mothers and infants and communicative musicality. *Musicae Scientiae*, 3(1), ss. 29-57.

- Moxnes, A. R., Bjelkerud, A. W., Gulpinar, T., Lafton, T., Myrvold, H. B., & Odegard, N. (2021). Lydkomposisjoner fra en småbarnsavdeling. I Ø. Elle, & M. R. Nyhus (Red.), *Kunstmøter og estetiske prosesser, med de yngste barna (0-3 år)* (ss. 81-97). Bergen: Fagbokforlaget.
- Neuman, L. W. (2000). *Sosial Research Methods. Qualitative and Quantitative Approaches*. Boston: Allyn and Bacon.
- Pavlicevic, M., & Ansdell, G. (2009). Between communicative musicality and collaborative musicing: a perspective from community music therapy. I S. Malloch, & C. Trevarthen (Red.), *Communicative Musicality: exploring the basis of human companionship* (ss. 357-376). Oxford: Oxford University Press.
- Ruud, E. (1996). *Musikk og verdier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ruud, E. (2013). *Musikk og identitet* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and personality*, 9(3), ss. 15-211.
- Silverman, D. (2006). *Interpreting Qualitative Data. Methods for Analyzing Talk, Text and Interaction* (3. utg.). London: Sage.
- Small, C. (1998). *Musicking: The meanings of performing and listening*. Hanover: University Press of New England.
- Sæther, M. (2017). En musikers møte med de yngste barna i barnehagen. *Journal for Research in Arts and Sports Education*, 1, ss. 21-39.
- Sæther, M. (2019). Det skapende barnet. I M. Sæther, & E. Angelo, *Barnet og musikken, innføring i musikkpedagogikk for barnehagelærerstudenten* (3. utg., ss. 94-116). Oslo: Universitetsforlaget.
- Sæther, M. (2019). Hva er musikk? I M. Sæther, & E. Angelo, *Barnet og musikken, innføring i musikkpedagogikk for barnehagelærerstudenten* (3. utg., ss. 9-39). Oslo: Universitetsforlaget.
- Sæther, M. (2019). Musikalsk utvikling - en helhet. I M. Sæther, & E. Angelo, *Barnet og musikken, innføring i musikkpedagogikk for barnehagelærerstudenten* (3. utg., ss. 64-93). Oslo: Universitetsforlaget.
- Saarni, C. (1999). *The development of emotional competence*. New York: Guildford.

Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse - En innføring i kvalitativ metode* (3. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.

Tjora, A. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder* (4. utg.). oslo: Gyldendal.

Trevarthen, C. (1999). Musicality and Intrinsic Motive Pulse: Evidence fo Psychology and Infant Communication. *Musicae Scientiae, 1999-2000*, ss. 155-215.

Varkøy, Ø. (2015). *Hvorfor musikk? - En musikkpedagogisk idéhistorie* (3. utg.). Oslo: Gyldendal.

Vist, T. (2018). Musikk i barnehagen - Følelser, felleskap, kunnskap. I V. Glaser, I. Størksen, & M. B. Drugli (Red.), *Utvikling, leik og læring i barnehagen. Forskning og praksis* (2. utg., ss. 503-523). Bergen: Fagbokforlaget.

7.0 Vedlegg:

Intervju-guide: Hvordan intervjuet kan foregå? Interaktiv, jeg leder, lytter og finner holdepunkter, delvis strukturert tilnærming (semistrukturert). Jeg vil ikke presentere spørsmålene på forhånd, men forberede informantene på intervjuets innhold.

1. Introduksjon; -

- Uformell prat, innhenting av betydningsverdige personopplysninger, alder, yrke, kompetanse/interesse for musikk, erfaring fra barnehagen, bakgrunn ... -inf. for meg.

1. Hvor gammel er du?
2. Hvor er du fra?
3. Hvor har du utdannet deg?
4. Hvor lenge har du arbeidet i barnehagen? Stillingen din?
5. Beskriv med dine ord, hvordan musikk jobbes med på arbeidsplassen din.
(hverdagssituasjoner)
6. Hva slags interesse har du for musikk?
7. Hvordan bruker barnehagen fasilitetene, og utnytter mulighetene for musikalsk utfoldelse? (Er instrumenter tilgjengelige for barn? Er dette en praksis?)
8. Har du noen formell utdanning/trening innen musikk?
9. Annen erfaring utenom barnehagen?

2. Diskutere spørsmål knyttet til musikk og relasjon;

Hvordan bruker voksne i barnehagen musikk, i deres samspill med barn?

- 1. Hvor ofte synger eller setter du i gang musikalsk lek (deltagende) sammen barn i løpet av en uke, tror du? – og i så fall når, hvor (omstendighetene), Har du en grunn? Intuitivt? Inprov?
- 2. Hvor komfortabel er du med å synge for eller sammen med barn? (evn. skala). Har du eksempler på spontane sangopplevelser du har igangsatt med barn? – Har barn invitert deg til sanglek noen gang? – I så fall hvorfor tror du de gjorde det?
- 3. Kan du beskrive hvordan du arbeider med musikk med små barn? Er det noen ting/metoder som fungerer bedre enn andre? Hva er dine erfaringer?

- 4. Har du noen tanker om hva en (barnegruppe) kan få ut av gode musikkksamlinger? Slik som i deres barnehage, når alle i barnehagen samles til samling i felleskap. Har du noen erfaringer fra dette? Fra det du har sett i barna?
- 5. Tenk på relasjonen du har med et barn, hvordan kan gode musikkopplevelser være med på å endre deres forhold? - Har du selv en slik erfaring? – Klarer du å beskrive hvordan deres forhold har endret seg?
- 6. Har det noe å si for barnet, hvor instrumenter oppbevares i barnehagen? – Har du erfaringer på dette feltet? Musikkrom vs. instrumenter på avdeling?
- 7. Hvilke sanger liker du best å synge for eller med barn? Hvorfor tror du det? Hensikt?

3. Presentere observasjonen;

- Vise til/presentere og diskutere det jeg har kartlagt. - Åpen dialog. Her er jeg ustrukturert, forsker/intervjupersonen - forholdet, beskrevet av (Thagaard, 2018, s. 90).

Stikkord:

- Det intersubjektive barnet; ett og toåringene har en felles oppmerksomhet og felleskapsintensjon. De er spontant sosiale, søkende og knyttet til bevegelse eller dans i felleskapet. Barnets *iboende kommunikative musikalitet*. Følelseskunnskap?
- Egenverdi eller musikkens nytteverdi? Musikals erfarings egenverdi – aktiviteten og ikke komposisjonen.
- «Det å spille eller framføre musikk sammen med andre er en sterk kilde til opplevelse av nært felleskap» Blir man oppslukt av den musikalske erfaringen, og det komme på bekostning av den sosiale opplevelsen som er musikk-samspillet?

Log-Observasjon

- Tidspunkter, 0930-0950 & 1000-1020
1430-1450 & 1500-1520

- Andre tilstede; Hele barnegruppen og pers. (småbarn)

- Situasjonsbeskrivelse;

Observasjonene fant sted i grunntiden, før og etter sovetid, felles for alle observasjonene er samspillet mellom informanten og barna, interaksjonene fant sted spontant og i en normal setting. Jeg var ikke-deltagende i løpet av perioden.

Aktivitets /loggskjema	20min x 4 = 1 time og 20 min		
Klokkeslett 0930-0950 Etter frokost	Informanten entret rommet og satt seg midt i mellom en gruppe med barn. Etterhvert satt det seg ett barn på fanget hans og han begynte å synge, og flere av de andre barna gjorde det samme. Til slutt hadde fire barn krabbet og satt seg på beinet hans, som han gynget opp og ned, i ett med takten og rytmen til sangen. Barna smilte og lo, klappet i hendene av og til, mens de opprettholdt øyenkontakt med informanten.	Klokkeslett 1430-1450 Etter lunsj	Informanten repeterte/gjentok sang og ukulele-leken med barna. Han delte ut ukulelene og spilte sammen med dem. De brukte også baksiden av gitaren/ukulelene som tomme i løpet av samspillet. Inntrykket jeg satt igjen med var at barna var mer engasjert og ga ham mer fokus denne gangen enn tidligere på dagen. Denne gangen sang han navnesang. Det virket på meg som om han improviserte. Det gjentakende elementet ved praksisen synes jeg stryket formidlingsevnen hans med barna.
Klokkeslett 1000-1020 Før sovetid	Informanten satte i gang musikk-lek med barnegruppen. Han begynte å dele ut fire/fem ukuleler til barna og satt seg ned i kroken med en gitar. Han begynte å synge «Appelsin-sangen» med innlevelse mens han spilte for barna. Jeg la merke til at han tok mange pauser og brukte barne- «gester» (apet) som respons i kommunikasjonen med småbarna. Smil og øyenkontakt var aktivt i bruk gjennom hele interaksjonen.	Klokkeslett 1500-1520 Hentetid	Informanten hadde avsluttet musikk-samlingen, og satt i gang med bleieskift. Han tok en gutt med seg inn på badet og begynte å synge med jevne mellomrom til barnet mens han skiftet bleie. Inntrykket mitt av han var at han hadde mye energi og engasjement for samspillet. Han hadde konstant øyenkontakt med barnet, og stoppet med jevne mellomrom opp i sangen, for å svare på barnets lyder.

Praksisfortelling

- Tidspunkter, 0930-0950

- Andre tilstede; Informant; Maya, meg og noen få barn (småbarns avd 0/2år)

- Situasjonsbeskrivelse;

Det er vann-lek inne på badet, noen av barna blir sporadisk ferdige, får kledd på seg og sprer seg ut i rommet. Jeg sitter og observerer informanten.

Aktivitets /loggskjema	
Klokkeslett 0930-0950 Etter frokost	<p>Barn kom tidvis ut fra badet. Informant 2 hadde hatt musikk-aktivitet noe tidligere på dagen og ukuleler lå spredt utover inne på samlingsrommet. En gutt gikk inn i kroken, satt seg ned og begynte å utforske ukulelene. Etter hvert kom flere av de andre guttene bort, satt seg noe ved ham, slik endte de opp med å være en liten gruppe sammen. Hver enkelt av dem tok tak i sin ukulele, og utforsket dem ved; å banke med hånden på den, å «klingre», å dra i strengene, ved å sitte med gitaren i armene eller ved å skru på stemmeskruene.</p> <p>De satt der i ca. fire minutter før; informanten etter hvert la merke til dette, tok fram gitaren fra inne i kroken, satt seg ned noen meter utenfor situasjonen, og spurte «diskre» til ett av barna om han ville spille med henne; om de skulle synge <i>BÆBÆ lille lam</i> sammen. Gutten satt seg ned med informanten, noe de andre barna også la merke til etterhvert, og en etter en satt også de seg framfor informanten med ukulelene sine. Sammen sang og spilte de sanger en liten stund mens informanten ledet.</p>



DronningMaudsMinne

HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Vil du delta i bachelorprosjektet

Musikk og relasjon- Barn og voksen i samspill?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et bachelorprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan ansatte i barnehagen kan tenke og handle i møtet med musikken og barnet. Prosjektet innebærer å utforske og sette forstørrelsesglass ved tankeprosessene og forståelsene rundt musikken og relasjonen du danner i møtet med barnet i musikk, sang og spill. Formålet kan være å finne svar, spørsmål eller å drøfte hvordan musikk kan brukes for å skape, utvikle eller danne gode relasjoner med barn.

I dette skrivet gir jeg/vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål/hensikt

Deltagelse i dette prosjektet innebærer at jeg får anledningen til å observere og dokumentere din praksis, i løpet av en uke i barnehagen. Dokumentasjonen handler om å samle inn informasjon om dine rutiner og handlingsmønstre i perioden. Jeg vil så presentere observasjonene til deg senere, når vi setter oss ned til intervju. Et observasjonsarbeid jeg håper kan brukes for å diskutere og utforske hvordan du tenker og handler i møtet med og i relasjon med barnet.

Deltagelse innebærer også intervju. Der vi setter oss ned og drøfter tematikken knyttet til min bacheloroppgave; *Musikk og relasjon- Barn og voksen i samspill*. All informasjon knyttet til deg og din personinformasjon vil anonymiseres og brukes med hensikt å belyse, drøfte problemstillingen; *Hvordan bruker voksne i barnehagen musikk, i deres samspill med barn?*

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta fordi du arbeider i barnehagen og har særegen kompetanse/interesse og engasjement for musikk.

Hva innebærer det for deg å delta?

Informasjonen som samles inn og brukes, er knyttet til dine perspektiver, direkte sitater/svar og det jeg observerer. Andre identifiserbare personopplysninger vil ikke være relevante for oppgavens, formålet hensikt. Jeg ønsker å registrere intervjuet ved hjelp av lydopptaker, ved å transkribere og slette lydopptaket kort tid etterpå. Jeg vil ikke registrere intervjuet eksternt, men transkribere samtalen direkte fra lydopptakeren, og bruke informasjon for oppgavens formål.

- All informasjon knyttes til det du sier og din personinformasjon vil anonymiseres og brukes med hensikt å belyse, drøfte problemstillingen; *Hvordan bruker voksne i barnehagen musikk, i deres samspill med barn?* (Problemstillingen kan endres i løpet av prosessen)

Metodene jeg vil ta i bruk:

- Logg-Observasjon; bruker jeg for å finne *funn* knyttet til informantens praksis/handling. Metoden er den enkleste, eller nærmeste metoden jeg kan bruke, for å kartlegge den fysiske praksisen jeg kan se, fra informanten. Log-metoden skal være så konkret og upartisk/tolkende som mulig, og skal beskrive det faktiske hendelsesforløpet jeg kan se, i løpet av en lengre periode (en uke kanskje). Ett funn om kan brukes, i sammenheng med å diskutere andres eller egen praksis.
- Løpende protokoll; er også en konkret og upartisk/tolkende metode, som beskriver ett hendelsesforløp i detalj. Som regel tar for seg handling utover ett par minutter.
- Intervjuet vil til å starte med og innebærer en uformell samtale, senere vil jeg presentere noen spørsmål som handler om musikk og relasjon, slik som spørsmål knyttet til hva du tenker om musikk i barnehagen. Til slutt vil jeg presentere observasjonsarbeidet, noe som vi vil drøfte sammen.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Dine personopplysninger vil ikke kunne gjenkjennes i den endelige bachelor- publikasjonen.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes [28.04.23]. Personopplysninger og eventuelle opptak slettes ved prosjektslutt.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra *DMMH* har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- *Dronning Mauds høyskole* ved (*kontaktopplysninger til prosjektansvarlige*; Torgersen, Jan Ketil, Høgskolelektor i musikk ved DMMH, E-postadresse: jkt@dmmh.no - Hungnes, Åse Kristin Høgskolelektor i Pedagogikk ved DMMH, E-postadresse: akh@dmmh.no, Jobbtelefon DMMH-735 68 332
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personvernombudet@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig

Student

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet Musikk og relasjon- barn og voksen i samspill, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i *Intervju*
- å delta i *Observasjon*

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. (28.04.23)

(Signert av prosjektdeltaker, dato)