

“Det æ alltid gjør i forhold til musikk og sang ... Eller, søng
gjør vi jo heile tia”

Barnehagelærerens valg i møte med musikkarbeid i barnehagen

Rikke Langseth Hovlund

Kandidatnummer: 22

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

Jeg ønsker å rette en stor takk til alle som har bidratt i arbeidet med bachelorprosjektet mitt. Det har vært en svært lærerik prosess- med lange dager og hardt arbeid. Ny innsikt om musikkarbeidet i barnehagen, tar jeg med meg videre i jobben som barnehagelærer.

Tusen takk til informantene mine, som har stilt opp med verdifulle erfaringer. Takk for at dere har tatt dere tid til å delta i prosjektet mitt, til tross for hektiske dager i barnehagen. Prosjektet hadde ikke vært til, uten dere.

Mine veiledere- Jan Ketil Torgersen og Åse Kristin Hungnes, tusen takk. Dere har gitt meg nyttig veiledning og gode råd gjennom hele prosessen.

Rikke Langseth Hovlund

28.april 2023

Innholdsfortegnelse

1. Innledning	4
1.1 Bakgrunn for valg av tema og problemstilling	4
1.2 Oppgavens struktur.....	6
2. Teori	6
2.1 Sang- og musikkvalg	6
2.1.1 Tradisjonelle barnesanger.....	6
2.1.2 Lytting gjennom digitale strømmetjenester	8
2.1.3 Sangkort.....	8
2.2 Barns medvirkning	9
2.3 Musikkens verdi	10
2.3.1 Nyttieverdi.....	10
2.3.2 Muzak.....	10
2.3.3 Egenverdi.....	11
2.3.4 Barnefellesskap	11
2.4 Barnehagelærerens musikalske identitet	12
3. Metode	12
3.1 Valg av metode.....	13
3.2 Utvalg av informanter/adgang til felten	13
3.3. Beskrivelse av gjennomføring	14
3.4 Analysearbeid.....	15
3.5 Kvalitetsvurdering	16
3.6 Etske retningslinjer.....	17
4. Funn og drøfting	18
4. 1 Sang- og musikkvalg	18
4.1.1 Tradisjonelle barnesanger.....	18
4.1.2 Lytting gjennom digitale strømmetjenester	22
4.2 Barns medvirkning	23

4.4 Barnehagelærerens musikalske identitet	28
5. Oppsummering og avslutning	30
6. Referanseliste	32
7. Vedlegg	35
7.1 Informasjons- og samtykkeskjema	35
7.2 Intervjuguide	37

1. Innledning

1.1 Bakgrunn for valg av tema og problemstilling

Da jeg var tre år gammel, hadde jeg et stort ønske om å begynne og spille fiolin. Plassene på kulturskolen var derimot fulle, og jeg ble stående på venteliste i tre år. Da jeg begynte på barneskolen, ble det endelig en ledig fiolinplass på kulturskolen. I til sammen 12 år spilte jeg fiolin, og den ble en stor del av min barndom og ungdomstid. Etter hvert kom også interessen for sang, som førte meg videre til linja Musikk, dans og drama på videregående. Den dag i dag, er fiolinen fortsatt en stor del av meg, til tross for at jeg ikke spiller lengre. Som voksen, og som barnehagelærerstudent, har sang blitt min største interesse.

Jeg har konkludert at opplevelser i barnehagen må ha vekket interessen for musikk i meg- for det var ingenting på hjemmebane som påvirket meg i den retningen. Jeg brenner for musikk, fordi jeg selv har hatt gode og verdifulle musikkopplevelser som barn og voksen. I tillegg har den digitale utviklingen i dagens samfunn, gjort streamet musikk svært tilgjengelig. Daglig lytter jeg til musikk gjennom headsettet mitt eller en trådløs høyttaler. Det jeg altså sier her, er at musikken er en stor del av meg og min identitet, på mange måter.

Etter tre studieår som barnehagelærerstudent, har jeg erfart i praksis og jobb, at det er tydelige likheter og ulikheter på hvordan barnehagelærere jobber med musikk. Det interesserer meg hvordan pedagoger tar ulike valg i møte med musikkarbeid i barnehagen. Jeg tenker det er naturlig at deres musikalske bakgrunn preger arbeidet deres i barnehagen, slik det kommer til å gjøre med meg som kommende barnehagelærer.

I oppgaven- skal jeg derfor se nærmere på hva to barnehagelærere i to ulike barnehager- tilbyr av musikkaktivitet i barnehagen, og hva som ligger til grunn for valgene de tar.

Problemstillingen jeg har valgt å belyse i oppgaven er:

Hvilke valg gjør barnehagelærere i forbindelse med musikkarbeid i barnehagen, og hva påvirker disse valgene?

Under begrepet *musikkarbeid*, velger jeg å fokusere på det barn og voksne i barnehagene synger. Jeg kommer også til å legge vekt på den musikken som lyttes til, gjennom digitale strømmetjenester. Jeg velger bort musikk i form av å spille på instrumenter, fordi det kan virke som at sang- og lytteaktivitet er det som dominerer i informantenes barnehager.

Begrepet *påvirker* handler om momentene barnehagelærerne har trukket frem som viktige faktorer for valgene som tas, samt mine egne tolkninger av det de forteller. Herunder kulturformidling, barns medvirkning, musikkens verdi og barnehagelærernes musikalske identitet. Under *valg* går jeg inn på de ulike personlige og pedagogiske valgene barnehagelærerne tar, i møte med musikkarbeidet.

Tematikken har stor aktualitet i dagens samfunn. TFOUrappport 2019: 2 viser at fagområdet Kunst, kultur og kreativitet nedprioriteres i barnehagen, til tross for dens viktige rolle (Trøndelag Forskning og Utvikling, s. 13). Likevel viser forskning at 98% av de ansatte i barnehagene oppgir at de daglig jobber med musikk. Dette er trolig fordi sang spiller en viktig rolle i barnehagehverdagen (Storvik, 2020). Rammeplanen for barnehagen sier under fagområdet Språk, kommunikasjon og tekst, at barnehagen skal "... bidra til at barna opplever spenning og glede ved ... sang ...". (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 48). Under Kunst, kultur og kreativitet står det at personalet skal "motivere barna til å uttrykke seg gjennom musikk ...". (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 52). Det står likevel ikke noe mer om hva og hvordan barnehagen skal jobbe med musikk.

Som førsteårsstudent, deltok jeg i en undersøkelse sammen med alle førsteklasingene på Dronning Mauds Minne høgskole, våren 2021. Vi samlet inn data fra praksisbarnehagene våre, og svarte på spørsmål tilknyttet barnehagenes praksis i forbindelse med kunstfagene. På spørsmålet om hvor ofte vi observerte at de voksne sang for/sammen med barna, svarte 37,10% flere ganger daglig, og 33,10% hver dag. På spørsmålet om hvor ofte vi observerte at det ble satt på ferdig innspilt musikk, svarte 49,80% flere ganger i uka, og 19,50% svarte hver dag. På spørsmålet om hvor ofte barna spilte på instrumenter, svarte 34,30% en gang i uka eller sjeldnere, og 54,20% svarte aldri i løpet av praksisperioden. Spørsmålet om hvor ofte de voksne spilte instrumenter, svarte 31,50% en gang i uka eller sjeldnere, og 46,60% svarte aldri i løpet av praksisperioden (DMMH, 2021). Denne datainnsamlingen støtter dermed opp mot teorien, om at sang er den musikkformen som dominerer i mange barnehager.

1.2 Oppgavens struktur

Første kapittel er innledning, med begrunnelse for valgt tema og problemstilling. Andre kapittel inneholder teori tilknyttet temaet og den valgte problemstillingen. I tredje kapittel gjør jeg rede for valgt metode, og begrunnelsen for denne. Jeg beskriver også hvordan jeg fikk tilgang på felten, og hvordan jeg valgte ut informanter. I tillegg beskriver jeg gjennomføringen av datainnsamlingen, legger frem analysearbeidet mitt, kommer med kvalitetsvurdering og de etiske retningslinjene. Etter kommer funnene fra datainnsamlingen, og drøftingen av disse. Siste kapittelet er en avslutning, hvor jeg oppsummerer oppgaven. Helt til slutt kommer en litteraturliste og vedlegg.

2. Teori

Problemstillingen *hvilke valg gjør barnehagelærere i forbindelse med musikkarbeid i barnehagen, og hva påvirker disse valgene?* - er todelt. Det vil si at teorien jeg skal redegjøre for er relevant for hver av delene i problemstillingen. Jeg har foretatt valg, og trukket frem det jeg synes er mest relevant for mitt forskningsprosjekt. Teorien baserer seg på spørsmålene besvart i forskningsintervjuene, og funnene i disse. Jeg har delt inn teorien i fire hoveddeler, som hver har sine undertemaer. Hoveddel 1 er sang- og musikkvalg i barnehagen. Denne delen innbefatter tradisjonelle barnesanger, musikk strømmet fra digitale strømmetjenester og sangkort. Hoveddel 2 trekker frem lovverk tilknyttet barns medvirkning- og problematiserer møtet mellom medvirkning, kulturformidling og det medialiserte samfunnet. Hoveddel 3 omhandler musikkens nytte- og egenverdi. Herunder går jeg inn på språkutvikling, muzak, musikkglede og begrepet «musicking»- som en kobling til temaet barnefellesskap. I siste del har jeg valgt å trekke frem musikalitet som et viktig begrep i møte med pedagogens rolle, i musikkarbeidet i barnehagen.

2.1 Sang- og musikkvalg

2.1.1 Tradisjonelle barnesanger

Liv Anna Hagen og Siri Haukenes ved OsloMet, har ved hjelp av barnehagelærerstudenter, gjort et innsamlingsarbeid som kartlegger hvilke sanger som blir sunget for og med barn i barnehager i deres distrikt. De har skrevet en artikkel basert på funnene i forskningsarbeidet.

Artikkelen har fått navnet “Sangrepertoaret i barnehagen- tradisjon eller stagnering?” (Hagen & Haukenes, 2017). Forskningsarbeidet er relevant for mitt prosjekt, fordi jeg kan trekke likheter mellom deres funn og funnene innhentet fra mine egne forskningsintervju. Et av spørsmålene forskerne søkte svar på var følgende: *hva synges av de voksne i barnehager i Oslo og Akershus?* Innsamlingsmateriellet består av 250 sanglister med til sammen om lag 750 sanger, samlet inn i studentenes praksisperioder. Sangene er plassert i en Top 20-liste og en Top 50-liste.

Ifølge Hagen og Haukenes, varierer tekstene i sangrepertoaret. Likevel bemerker de seg at de fleste er knyttet opp mot barnehagehverdagen, kropp, dyr, begrepslæring og årets gang. Det er kun et fåtall av totalmaterialet som er voksensanger, og innholdet i disse er knyttet til høytider, merkedager og bursdager. Det er også lite variasjon i musikkjangre, og få sanger er hentet fra TV og film» (Hagen og Haukenes, 2017, s. 8). Silje Valde Onsrud har gjort en lignende forskning, og kategorisert innsamlet materiell i ulike kategorier, deriblant *dyr og natur, mat og spising, barnet, kroppen og nære relasjoner, høytid og religiøs tro og fremkomstmidler*. Forskningen hennes viser at flest sanger går innunder kategorien *dyr og naturen* (Onsrud, 2019, 57).

Funnene fra forskningsarbeidet, viser at det er de tradisjonelle barnesangene som dominerer, og at det i stor grad er det samme sangrepertoaret i alle barnehagene som deltok i forskningen (Hagen & Haukenes, 2017, s. 3). Hagen og Haukenes er spesielt opptatt av sangenes alder. I Top-20 listen, er ca. 70% av sangene fra tiden før 1960, og listen viser at ingen av sangene er fra tiden etter 1990 (2017, s. 8). De forklarer dette som en barnehagesangkanon- “... en samling spesielt verdifulle og verdsatte uttrykk som det råder allmenn enighet om innenfor et kulturelt felt” (Hagen og Haukenes, 2017, s. 9). Informantene i forskningen trekker frem *kulturformidling* som et viktig begrep i møte med valgene som foretas i musikkarbeidet. De forteller at sangrepertoaret er preget av sanger fra deres egen barndom, og sanger som læres og overføres innad og mellom barnehagene (Hagen & Haukenes, 2017, s. 10). Gunnestad forklarer kultur slik:

“... Kultur er noe som bringes fra én generasjon til den neste, samtidig som det er en prosess der kulturen stadig er under utvikling. Noe faller bort, noe kommer til, noe styrkes, noe svekkes på veien fra den ene generasjonen til den andre” (Gunnestad, 2014, s. 62)

Barnehagelærerens rolle som kulturformidler henger nært sammen med *kultur for barn*- altså den voksnes kulturprodukter for barn (Jæger & Torgersen, 2016, s. 13). Innholdet i kulturen for barn, representerer ofte det barnehagelæreren oppfatter som meningsfulle kulturopplevelser- og er derfor det som avgjør hva man tilbyr barna i barnehagen (Jæger & Torgersen, 2016, s. 14).

2.1.2 Lytting gjennom digitale strømmetjenester

Digitale strømmetjenester, er tjenester som overfører medieinnhold over internett. Film, musikk og bøker for eksempel (Hagen, 2019). Jeg velger å bruke begrepet digitale strømmetjenester som et samlebegrep for alle tjenester som en barnehage kan ta i bruk, for å strøomme musikk. Dette kan være Spotify, Youtube, iTunes og lignende.

Den digitale utviklingen i samfunnet, har gjort strømmet musikk svært tilgjengelig. Slik Jan Ketil Torgersen skriver, er utsagnet “du trenger bare å trykke på en knapp” ofte brukt når vi skal beskrive våre møter med det medialiserte samfunnet (Torgersen, 2012, s. 37). I dagens barnehager, har de fleste tilgang på strømmetjenester gjennom en telefon, pc eller nettbrett. Et tastetrykk unna, og du kan lytte til all slags ferdiginnspilt musikk. Digitale strømmetjenester er ikke bare blitt mer tilgjengelig for voksne, men og for barn. Mange barn har i dag mye digital kunnskap, og tilgang på nettbrett, smarttelefoner og lignende.

2.1.3 Sangkort

Onsrud- har i sitt kapittel “sang som meningsskapning og danning i barnehagen- om sangrepertoarets muligheter og grenser”, sett nærmere på forskningen om sangrepertoaret i barnehagen. Hun har blant annet tatt utgangspunkt i sangkortene SingSang, som en lett tilgjengelig og håndterbar kilde til sangrepertoar i barnehagen (Onsrud, 2019, s. 53). SingSang-kortene kommer i flere forskjellige utgaver, som alle inneholder kort med sanger og tilhørende bilder. Den første utgaven inneholder tradisjonelle barnesanger, mens den andre utgaven består av både tradisjonelle og nyere barnesanger. Fordelen med slike sangkort, er at de er en kilde i seg selv- i motsetning til for eksempel YouTube- som fungerer som et hjelpemiddel, når man først har bestemt seg for hvilket repertoar man er på utkikk etter (Onsrud, 2019, s. 54). Alt man trenger å gjøre, er å trekke et kort og syng den tilhørende sangen.

2.2 Barns medvirkning

Barnehageloven § 3 sier at «barn i barnehagen har rett til å gi uttrykk for sitt syn på barnehagens daglige virksomhet. Barn skal jevnlig få mulighet til aktiv deltakelse i planlegging og vurdering av barnehagens virksomhet» (2022). Rammeplanen for barnehagen sier også at «barnehagen skal være bevisst på barnas ulike uttrykksformer og tilrettelegge for medvirkning på måter som er tilpasset barnas alder, erfaringer, individuelle forutsetninger og behov» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 27).

Slik Torgersen skriver, vil det være en misforståelse av begrepet *medvirkning*, dersom barnehageansatte «blindt» følger barns ønsker og interesser, og dermed ikke tar ansvar for kvaliteten i musikkarbeidet. I dagens barnehage, har det oppstått et krysspress mellom barns medvirkning, det medialiserte samfunn og barnehagelærerens ansvar og rolle som kulturformidler (Torgersen, 2016, s. 108-109). Slik rammeplanen for barnehagen sier, skal personalet være lydhøre, anerkjenne og imøtekomme barns egen kultur (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 51). Det sies også at personalet skal gi barna anledning til å bli kjent med et mangfold av tradisjoner og kulturuttrykk (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 52).

Åse Kristin Hungnes skriver om Johan Fjord Jensens teori om *det dobbelte kulturbegrepet*, som omhandler *det vi har* og *det vi er*. En barnehages *har-kultur* innebærer den kulturen som skal videreformidles, ut ifra barnehagens samfunnsmandat. Barnehagebarns *er i-kultur*, representerer den kulturen som barnet tar med seg inn i barnehagen. Når innhold og arbeidsmåter i møte med musikk skal fastsettes, er det viktig å sette seg inn i barnas egen kultur, samtidig som barnehagelæreren ivaretar rollen som kulturformidler. Slik blir barnas livsverden vektlagt, og kulturtilegnelse oppstår (Hungnes, 2022, s. 83-84).

Pål Dingstad har i sitt kapittel “Makt og medvirkning i barnehagen- en problematisering”, diskutert medvirkning i lys av et maktperspektiv. Han skriver at man i møte med barns medvirkning, må erkjenne den maktmessige asymmetrien i relasjonen mellom voksen og barn (Dingstad, 2018, s. 118). Han skriver likevel at man i mange tilfeller må utøve profesjonell makt, for å utvide barnas erfaringsgrunnlag, som utgangspunkt for videre medvirkning (Dingstad, 2018, s. 123). Dette gjelder også barnehagelærerens møte med musikkarbeidet i barnehagen. Det kan være at man i musikkarbeidet velger å “gi folket det man *tror* folket vil ha”, men i mange tilfeller vet ikke barna hva de vil ha. Dermed kan et variert repertoar bidra til å utfordre barna innen det estetiske faget (Torgersen, 2016, s. 116). Likevel skriver

Hungnes, at dersom en barnehagelærer signaliserer at musikkinnholdet i barnehagen ikke fenger barna, og handler deretter, viser hen faglig skjønn og klokskap (Hungnes, 2022, s. 90). En barnehagelærer kan dermed bruke profesjonell makt for å utvide barns erfaringsgrunnlag, men og vise et godt faglig skjønn og endre innholdet, dersom det ikke fenger barna.

2.3 Musikkens verdi

I musikkpedagogisk arbeid, finnes det ulike tilnærminger barnehagelæreren kan støtte seg på, når hen skal artikulere egne meninger om hvordan og hvorfor man vektlegger musikk som en del av barnehagens innhold (Sæther & Angelo, 2019, s. 118-119). Nytteverdi og egenverdi, er to begrep som stadig brukes i legitimeringen av musikkfaget- til tross for at det kanskje kan være krevende å skille begrepene fra hverandre.

2.3.1 Nytteverdi

Slik Morten Sæther skriver, ser vi tendenser til at musikkens nytteverdi- altså hvilken nytte musikk kan ha for andre fag og utviklingsområder- vektlegges mer og mer (Sæther & Angelo, 2019, s. 77). Dersom vi leser i rammeplanen, kan vi se ordet *sang* nevnt to ganger, under fagområdet *kommunikasjon, språk og tekst* (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 48-49). Det kan tolkes som om rammeplanen har fokus på nytteverdien sang har, herunder språkutvikling. Musikk har en enorm egenskap for å stimulere barns språk, fordi musikkfaget og norskfaget har mange krysningspunkt. Elin Angelo og Marit Semundseth skriver, at "... når vi snakker og når vi musiserer, ordner vi uttrykkene våre gjennom blant annet rytme, dynamikk, artikulasjon, frasering og form (Angelo & Semundseth, 2008, s. 97). Jeg velger å trekke frem musikken som en viktig faktor for barns språkutvikling, på grunn av funnene under forskningsspørsmålet "*hvorfor jobber man med musikk i barnehagen?*". Dette kommer jeg tilbake til i drøftingsdelen.

2.3.2 Muzak

"Muzak er en betegnelse på bakgrunnsmusikk, arbeidsmusikk, og varehusmusikk. Det var opprinnelig ment som et middel for å øke produktiviteten, arbeidslysten og salget" (Gaukstad, 1991, sitert i Torgersen, 2012, s. 46). Hvis man i barnehagen setter på musikk som bakgrunnslyd med et mål om å skape ro, aktivisere eller skape andre stemninger, reduseres

musikken til det som kalles Muzak. Da er ikke målet å om å være *sammen* om musikken sentralt, men musikken som nyttig for noe annet (Torgersen, 2012, s.47).

2.3.3 Egenverdi

Legitimeringen av musikk bør også handle om barnas musikkopplevelser, musikk som erkjennelsesvei, som kulturuttrykk og selvuttrykk. For barns motivasjon for å gjøre en musikkaktivitet, ligger gjerne i selve aktiviteten- fordi den kan gi gode opplevelser og glede. En voksen som spiller piano, spiller piano på grunn av interessen og gleden- ikke fordi det er bra for å utvikle motorikken. Men det er slik som Sæther skriver, “det må nødvendigvis ikke være en motsetning mellom det å kunne se musikalsk utvikling i et helhetlig perspektiv og det å kunne se musikalske opplevelser og uttrykk i sammenheng med andre utviklingsområder” (Sæther & Angelo, 2019, s.77). For musikk kan oppleves som verdifull i seg selv, også i møte med pedagogiske målsettinger i barnehagen (Sæther & Angelo, 2019, s. 77).

2.3.4 Barnefellesskap

Fellesskap og inkludering, er en av mange grunner til hvorfor man jobber med musikk i barnehagen- det mente også informantene i prosjektet mitt. Sang har i lang tid, hatt tradisjon som samværsform over hele verden. Sang er en svært inkluderende aktivitet, fordi det ikke kreves annet utstyr enn den stemmen enhver har i sin kropp. “Et felles sangrepertoar i barnehagen kan derfor være en sosialiserende og samlende faktor” (Turøy, 2019, s. 104). Christofer Small har utviklet begrepet *musicking*- som innebærer at musikk ikke er en ting eller et substantiv, men noe vi gjør *sammen*. Det omhandler det *relasjonelle* som oppstår i møte med musikken (Kulset, 2021, s. 55). Han understreker altså, at musikk ikke bare er et produkt, men en handling hvor man deltar i en musikkfremførelse- enten “som utøvende, lyttende, øvende, komponerende eller dansende ...” (Varkøy, 2017, s. 120). Hvorvidt fellesskapsfølelse og inkludering går under nytteverdi eller egenverdi, diskuteres. Men kanskje det kan anses som begge deler, og ikke en motsetning til hverandre?

2.4 Barnehagelærerens musikalske identitet

Hvordan mennesker vil beskrive egen og andres musikalitet, er varierende. Angelo skriver, at barnehagelæreren forholder seg- direkte og indirekte- til ulike menneskers musikalitet. Dette kan være i møte med seg selv, kollegaer og foreldre. En barnehagelærers bevisste eller ubevisste syn på musikalitet, preger hvilke valg som tas i musikkarbeidet. Valg tilknyttet musikkarbeidets innhold og arbeidsmåter (Sæther & Angelo, 2019, s. 40).

Torgersen og Sæther viser til Sture Brändströms tre musikalitetssyn: relativistisk, absolutt og relasjonelt syn. Relativistisk musikalitetssyn handler om at musikalitet er selve opplevelsen av musikken. Det er noe som gjelder alle mennesker og som ikke kan måles. Absolutt syn omhandler musikalitet som medfødte musikalske ferdigheter, som bare gjelder utvalgte mennesker. Det er noe du har, eller ikke har (Torgersen & Sæther, 2021, s. 302). Relasjonelt syn er, i motsetning til relativistisk og absolutt syn, noe som dreier seg om musikalitet som noe felles- om samhandling og kommunikasjon med andre mennesker (Sæther & Angelo, 2019, s. 42).

Hvilket syn vi har på musikalitet, henger nært sammen med vår egen identitet. Vår musikalske identitet “handler om hvordan vi forstår oss selv, og hvordan vi plasserer oss i det sosiale landskapet- som igjen avgjør hvilke muligheter vi ser for oss at vi kan ha” (Kulset, 2021, s. 33). Positiv musikalsk identitet handler om å se seg selv som et musikalsk menneske, som kan og tør å bruke sin musikalitet. Motsetningen er negativ musikalsk identitet. Nora Bilalovic Kulset (2021, s. 35) skriver at noen med negativ musikalsk identitet, likevel kan oppleve en felles positiv musikalsk identitet som gruppe. Dette kan for eksempel være i personalgruppen i barnehagen.

3. Metode

Bergsland og Jæger skriver at «vitenskapelig metode er fremgangsmåter eller «teknikker» for å gi svar på ulike typer forskningsspørsmål. Målet er å få fram informasjon om det man undersøker, og kunnskap om hvordan denne informasjonen kan analyseres» (2022 s. 28). Det finnes i hovedsak to hovedtyper; kvalitativ og kvantitativ metode. Hovedforskjellen er hvordan data registreres og hvordan den analyseres (Bergsland & Jæger, 2022, s. 28).

Karakteristiske trekk ved kvalitative metoder, er at man studerer livet fra innsiden og retter fokus på hvordan vi lever livet. Utbredte kvalitative metoder, slik som deltakende observasjon og intervju, bidrar til en større forståelse for sosiale fenomener på bakgrunn av relasjonene vi

etablerer oss i felten (Thagaard, 2018, s. 11-12). Kvantitative metoder, slik som spørreundersøkelser, befatter seg med tall og det som er kvantifiserbart. Resultatene blir fremstilt i prosenter, tabeller, grafer og lignende (Bergsland & Jæger, 2022, s. 30-31). I motsetning til kvalitative metoder, baseres kvantitative metoder på en distanse mellom forsker og deltaker (Bergsland & Jæger, 2022, s. 28).

3.1 Valg av metode

Valg av forskningsmetode kan påvirke valg av tema og problemstilling, men vanligvis bestemmes metoden ut ifra hvilken problemstilling man ønsker å besvare i prosjektet sitt. Etter man har avgrenset tema og problemstilling, må man klargjøre formålet med prosjektet og innhente kunnskap om det valgte temaet. Deretter kan man undersøke hvilken innsamlingsstrategi som er mest hensiktsmessig å bruke i prosjektet (Bergsland & Jæger, 2022, s. 28). Da jeg hadde bestemt meg for tema og foreløpig problemstilling, falt valget på kvalitativ metode. Formålet med prosjektet mitt var å få frem begrunnelser, tanker og meninger hos informantene, ikke tall og utbredelse slik kvantitativ metode vektlegger. I begynnelsen var jeg derimot usikker på om jeg ønsket å ta i bruk en metodetriangulering bestående av intervju og observasjon, eller ikke. Valget falt på kun å bruke innsamlingsstrategien intervju, for at datainnsamlingen ikke skulle bli for omfattende. Jeg har i tillegg vært i praksis i barnehagene informantene mine jobber i. Tidligere har jeg derfor gjort meg erfaringer med hvordan de jobber med musikk på sin avdeling.

3.2 Utvalg av informanter/adgang til felten

Etter tre år med utdanning, har jeg hatt tre praksisperioder i barnehager i hjembyen min. Her har jeg blitt kjent med pedagogiske ledere, som på hver sin måte jobber med temaet jeg ønsker å belyse i prosjektet mitt. For at datainnsamlingen ikke skulle bli for omfattende, bestemte jeg meg for å kontakte to av pedagogene- praksislærere fra mitt første og andre studieår. Begge er ledere på storbarnsavdeling. Det ble naturlig for meg å bruke barnehager jeg har god kjennskap til, og pedagoger jeg allerede har etablert god kontakt med. Prosessen ved å få tilgang til felten ble enklere, fordi jeg ikke trengte å lete etter informanter. Jeg gjorde et strategisk utvalg, og valgte å bruke barnehager som ikke har musikk som profil. Slik fikk jeg et større innblikk i hvordan en barnehage uten musikkprofil, kan jobbe med faget.

3.3. Beskrivelse av gjennomføring

Med tema og problemstilling som utgangspunkt, utarbeidet jeg en intervjuguide med «tre-med-grener-modellen» som utgangspunkt (Thagaard, 2018, s. 95). Denne inneholdt tre hovedtemaer med spørsmål, som var til for å utdype informantenes erfaringer. Spørsmålene baserte seg på informantenes utdanning og bakgrunn, deres eget forhold til musikk, og hvordan de jobber med musikk i barnehagen. Informantene fikk tilsendt guiden i forkant av intervjuet. Dette ga informantene mulighet til å forberede seg, for å kunne gi meg gode og utdypede svar. I tillegg fikk informantene mine i oppgave å ta med seg en liste med de 20 mest brukte sangene på sin avdeling.

I forkant av intervjuene, skrev jeg ut intervjuguiden på papir, slik at informantene mine kunne ha spørsmålene foran seg underveis. I tillegg hadde jeg en egen kopi, med oppfølgingsspørsmål markert med gul tusj. Dette var en måte for meg å sikre at ingen spørsmål ble avglemt underveis i samtalen. Intervjuene skulle tas opp ved bruk av en diktafon. Jeg kjøpte og testet diktafonen i forkant, for å sikre meg at jeg forstod hvordan jeg registrerte lydopptak. Jeg forsikret meg også at diktafonen tok opp lyd i god kvalitet.

Jeg reiste hjemover, og gjennomførte intervjuene fysisk i informantenes barnehager. Før jeg startet opptaket av intervjuet, småsnakket vi litt sammen om diverse ting. Småsnakk kan bidra til å skape en mer avslappet stemning i forkant av et intervju. Vi snakket om jobb, skole og om forventningene for intervjuet som skulle gjennomføres. Vi forsikret oss at vi satt komfortabelt, og at ingen ville komme og forstyrre. Intervjuene tok omtrent en time. Litt tid gikk også til prat før og etter intervjuet.

Aldri før har jeg gjennomført et intervju, jeg har derfor ingen trening i det og ingen tidligere erfaringer å se tilbake til. I forkant av intervjuene var jeg dermed litt stresset, fordi jeg ikke visste hvordan de kom til å utspille seg. Likevel følte intervjusituasjonene, med begge informantene, avslappet og behagelig. Dette tror jeg var et resultat av min allerede nære kontakt med informantene. Det som muligens opplevdes som utfordrende, var frykten for at støy fra barnehagen skulle forstyrre lydopptaket, og i verste fall gjøre opptaket vanskelig å tyde. Tidvis kom det mye støy utenfra og fra avdelingene i barnehagen, som jeg ble svært bevisst over. Dette kan ha preget min oppmerksomhet.

Slik Bergsland og Jæger skriver, er semistrukturerte intervju den mest vanlige formen for intervju innen kvalitativ metode. «Denne typen intervju kan best beskrives som en samtale mellom forskeren og informant, men der gangen i samtalen er styrt av forskeren» (Bergsland

& Jæger, 2022, s. 34). Vi forholdt oss til rekkefølgen i intervjuguiden, og jeg stilte oppfølgingsspørsmål underveis. Flere av oppfølgingsspørsmålene var planlagt på forhånd, men noen ble til underveis i samtalen. Oppfølgingsspørsmålene oppmuntret informantene til å fortelle konkret om spesifikke erfaringer (Thagaard, 2018, s. 95). Thagaard skriver, at å notere det informanten sier, stille relevante spørsmål og gi tilstrekkelig med oppmerksomhet til informanten samtidig, gir forskeren mindre mulighet til å skape flyt og etablere kontakt med informanten (Thagaard, 2018, s. 112). Jeg tok derfor opp intervjuene med en diktafon, for å få mest mulig fylldighet i datamaterialet. Dette gjorde også at jeg som forsker kunne være helt til stede i samtalen, uten å bli distraheret.

3.4 Analysearbeid

Analysen dreier seg alltid «...om å redusere datamengden, skape orden, struktur og mening. Når materialet struktureres, blir det lettere å få oversikt over det, og struktureringen er i seg selv en begynnelse på analysen» (Bergsland & Jæger, 2022, s. 45). Etter datainnsamlingen var over, transkriberte jeg lydopptakene ordrett. Teksten ble skrevet på dialekt, fordi det gjorde transkriberingen mer effektiv. Deretter benyttet jeg meg av en temaanalyse. «Når vi utfører temaanalyser, retter vi oppmerksomheten mot temaer som er presentert i prosjektet» (Thagaard, 2018, s. 171). Utfordringen ved temaanalyser, er hvis vi vurderer temaene isolert fra konteksten de er hentet fra. Men for å få et mer helhetlig perspektiv, er det viktig at man vurderer utsagn fra intervjuene om mot intervjuet som en helhet (Thagaard, 2018, s. 171). I analysen tok jeg for meg temaene sang og sangrepertoar, lytting av musikk, egenverdi, nytteverdi, barns medvirkning og musikalsk identitet. Jeg fargekodet funnene, for å skille temaene fra hverandre. Deretter plasserte jeg alle relevante funn i et skjema, og skrev et sammendrag for hvert av temaene. Jeg anvendte en deduktiv tilnærming, fordi begrepene jeg analyserte ut ifra, var bestemt på forhånd basert på teorier og spørsmålene i intervjuguiden (Thagaard, 2018, s. 172). Likevel kom det frem utsagn fra informantene- som jeg ikke hadde tenkt over på forhånd. Begge informantene belyste skjæringspunktet mellom deres rolle som kulturformidlere, og det å være lydhøre og anerkjenne barns egen kultur. Dette har vært førende for det videre arbeidet mitt.

3.5 Kvalitetsvurdering

“Kvalitetsvurdering dreier seg om å vurdere studiens eller prosjektets kvalitet” (Bergsland & Jæger, 2022, s. 43). Innenfor kvalitativ metode, bruker man gjerne begrepene reliabilitet og validitet for å evaluere studiens kvalitet (Bergsland & Jæger, 2022, s. 43).

«Et grunnleggende spørsmål i all forskning er datas pålitelighet. På forskningsspråket betegnes dette som *reliabilitet*, fra det engelske *reliability*, som betyr «pålitelighet» (Johannessen et.al, 2021, s. 27). For å sikre at arbeidet gjøres på en tillitsvekkende måte, er det viktig å gjøre rede for de fremgangsmåter som er benyttet i datainnsamlingen, analysen og tolkningen (Thagaard, 2018, s. 200). Ved å beskrive gjennomføringen av intervjuene, gjør jeg datainnsamlingen transparent. Det bidrar til å sikre forskningsarbeidets kvalitet. I tillegg har informantene i forskningsprosjektet, lang fartstid i barnehagen. Dermed velger jeg å tro at datamaterialet er troverdig. Intervjuet ble også tatt opp med en lydopptaker- noe som sikrer høyere reliabilitet. Det som kan gi negative konsekvenser for arbeidets reliabilitet, er min kjennskap til informantene. Det er viktig å belyse, at dette trolig påvirket min forforståelse for deres måte å jobbe på, og mine tolkninger av datamaterialet. Likevel- tror jeg at vår relasjon resulterte i tryggere informanter, som turte å fortelle meg om deres arbeidsmåter, tanker og meninger.

“Validitet kan i kvalitative studier knyttes til troverdighet ... Troverdighet handler blant annet om hvorvidt en metode er egnet til å undersøke det den skal undersøke” (Bergsland & Jæger, 2022 s. 44). Nærheten man har som forsker i en kvalitativ studie, kan bidra til å sikre validitet. Dette er fordi man kan forhindre at misforståelser oppstår, og man kan forsikre seg at dataen man samler inn er relevant for det man ønsker svar på (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80). Den valgte metoden og innsamlingsstrategien egner seg godt til å besvare problemstillingen, fordi jeg i prosjektet søker svar som krever utdypelse og refleksjon hos informantene. Validitet handler også om hvorvidt funnene kan overføres til lignende fenomener (Bergsland & Jæger, 2022, s. 44). Selv om tolkningene er basert på én eller få undersøkelser, kan den likevel gjelde i andre sammenhenger (Bergsland & Jæger, 2022, s. 44). Til tross for at prosjektet mitt innebærer datamateriell innhentet fra to informanter, kan muligens tolkningene mine av disse gjenkjennes i andre barnehager.

3.6 Etiske retningslinjer

Slik Bergsland og Jæger skriver, kan forskerens etiske ansvar knyttes til tre hovedprinsipper: informert samtykke, konfidensialitet og konsekvenser (Bergsland & Jæger, 2022, s. 47). Forskningsprosjektet mitt fikk godkjenning fra NSD- Norsk senter for forskningsdata, og informantene fikk utdelt et informasjons- og samtykkeskjema i forkant av datainnsamlingen. Dette informerte om prosjektets formål og hovedtrekk, samt informantenes rettigheter tilknyttet en eventuell deltakelse. Informantene i prosjektet, har gitt skriftlig samtykke. De har også fått informasjon om at deltakelse er frivillig, og at de når som helst kan trekke seg uten påfølgende konsekvenser. I et forskningsprosjekt, er det viktig at man ikke offentliggjør personlige data som kan avsløre informantenes identitet (Bergsland & Jæger, 2022, s. 47). Som forsker har jeg lovet konfidensialitet til mine informanter, og har derfor valgt å gi de fiktive navn i oppgaven min. Fra nå av heter informantene Kari og Elise. I et forskningsprosjekt er det også viktig å ta hensyn til mulig skade og mulige alvorlige eller urimelige belastninger som kan forekomme hos informantene (Bergsland og Jæger, 2022, s. 49). Prosjektet mitt innhenter ingen sensitiv informasjon hos informantene og belyser ikke sensitive temaer. Jeg ser på det som relevant å heller nevne fordelene informantene opplevde ved å delta i prosjektet. Begge belyste bevissthet som et viktig begrep. Informantene mente at deres deltakelse i forskningsprosjektet ville ha positive konsekvenser for dem, i form av en større bevisstgjøring i møte med musikkarbeid i barnehagen. Informant Kari kom med følgende kommentar:

“Man pirke jo litt nu i ting som man kanskje går sæ litt blind på, og tenk at bare e der. Men nu vil jo æ tenke meir bevisst på valget og bruken av musikk. Koffer æ velg å gjør det sånn som æ gjør det. Og kanskje til og med tenk litt, kem e dettan til nytte førr?”

4. Funn og drøfting

I dette kapitlet velger jeg å sammenfatte funnene fra datainnsamlingen, og drøftingen av disse. Dette gjør jeg for å få en mer oversiktlig helhet. Det gjør det enklere for leseren å se sammenhengen mellom funnene, teorien og mine tolkninger. Tolkningene mine er basert på hvordan jeg har forstått datamaterialet, med utgangspunkt i egne forutsetninger og kunnskaper. Jeg har valgt å dele opp kapitlet i fire hoveddeler: sang- og musikkvalg, barns medvirkning, musikkens verdi og barnehagelærerens musikalske identitet. Disse er de samme som i teorikapitlet. Slik bevarer jeg den røde tråden, og på en naturlig måte inkluderer teorien i drøftingen. Til sammen skal alle delene besvare problemstillingen: *hvilke valg gjør barnehagelærere i forbindelse med musikkarbeid i barnehagen, og hva påvirker disse valgene?*

4.1 Sang- og musikkvalg

4.1.1 Tradisjonelle barnesanger

Funn 1: informantenes sangrepertoar

I forkant av intervjuene, ble Kari og Elise spurt om å lage en liste med de 20 mest brukte sangene, som synges for og med barn på deres avdeling. I tillegg ble de stilt følgende spørsmål: *hva tilbyr du av musikk, og sangrepertoar i barnehagen?* Spørsmålet stilte jeg på bakgrunn av artikkelen “Sangrepertoaret i barnehagen- tradisjon eller stagnering?”, og min hypotese tilknyttet temaet sang i barnehagen. Hagen og Haukenes (2017, s. 3) har forsket på sangrepertoaret i barnehagen, og funnene viser at repertoaret domineres av tradisjonelle barnesanger. Da jeg først leste artikkelen, var jeg nysgjerrig på om funnene i deres forskning, kunne overføres til funnene i min egen forskning.

Tabellene nedenfor viser en oversikt over informantenes sangrepertoar, hvilken kategori sangene går innunder, og hvilke sanger som er lik Hagen og Haukenes’ Top 20- og Top 50- liste- som domineres av tradisjonelle barnesanger. Sangene er kategorisert med utgangspunkt i Onsruds (2019, s. 57) videre forskning på sangrepertoarets muligheter og grenser. Karis sangrepertoar har flere kategorier enn Elises.

Sanger- Kari	Kategori	Top 20-listen	Top 50-listen
Sangen om en krokodille	Dyr og naturen		
Lille Hasse hare			
Soltrall			
Klatremus-vise			
En tiger er for diger			
Hjertet følger med	Barnet, kroppen og nære relasjoner		
Jeg har et hode			
Hode, skulder kne og tå		Ja	
Labbetussemann			Ja
Hei, hei, hei, jeg heter ...			
Banana song	Mat og spising		
Tingelingelinge toget går	Fremkomstmidler		
Napoleon med sin hær over kjøkkenbenken dro	Annet		
Mia og Maria			
Dovregubbens hall og Morgenstemning (klassiske verk)			
Fader Jacob			Ja
Bro, bro, brille		Sangleker	
Ta din ring			
Svart senker natten seg	Høytid	Ja	
Luciasangen fra Jul i Svingen			

Slik vi kan se- består Karis sangrepertoar av to av de samme sangene som Hagen og Haukenes' Top 20-liste, og to fra Top 50-listen. Vi kan også merke oss kategoriene sangene er plassert i, og sammenligne disse med funnene til Hagen og Haukenes. De bemerket seg at de fleste av sangene i deres Top 20-liste er knyttet opp mot barnehagehverdagen, kropp, dyr, begreplæring og årets gang (Hagen & Haukenes, 2017, s. 8). I tabellen ovenfor, kan vi se at fem av sangene i Karis repertoar, omhandler dyr og naturen. Fem av sangene er plassert under kategorien "barnet, kroppen og nære relasjoner", og mellom en og fire sanger innunder hver av de resterende fem kategoriene.

Kari sier:

"Æ har tatt fokus på de vi jobbe med i koret vi har i barnehagen- og det e for vårres skolestartera. [...]. Så der e det henta ut ifra ting og folk som har inspirert mæ, men også kjente sanga som vi har brukt aktivt i barnehagen".

Kari forteller at sangrepertoaret hun har sendt til meg, er satt sammen med utgangspunkt i de sangene de synger i barnehagekoret deres. Repertoaret består av sanger som Kari har latt seg

inspirere av fra andre kilder. Slik jeg tolker det, er det de sangene som er minst “kjent” i repertoaret, som Kari har latt seg inspirere av. Det kan også virke som at Kari har et mer variert sangrepertoar. Dette kan trolig være fordi sangene er valgt ut med et mål om å brukes i en spesifikk setting- barnehagekor. Derimot, sier hun at koret også tar i bruk sanger som barnehagen aktivt bruker. Dette kan være for å skape kontinuitet, og et sangrepertoar som samtlige i barnehagen kan. Et felles sangrepertoar kan være en samlende faktor for barnehagen (Turøy, 2019, s. 104). Slik jeg forstår det, er det disse sangene som går under kategorien “tradisjonelle barnesanger”, og som inngår i barnehagens “sangkanon” (Hagen & Haukenes, 2017, s. 9).

Sanger- Elise	Kategori	Top 20-listen	Top 50-listen
Hvis du ser en krokodille i et badekar	Dyr og naturen		
Liten undulat			
Mikkel rev		Ja	
Bukkene bruse			Ja
Kråkesang			
En liten kylling i egget lå			Ja
Lille Petter edderkopp		Ja	
Bjørnen sover		Ja	
Bæ, bæ, lille lam		Ja	
Lille kattepus		Ja	
Jeg gikk en tur på stien			Ja
Alle fugler			Ja
Ro, ro til fiskeskjær			
Hode, skulder, kne og tå	Barnet, kroppen og nære relasjoner	Ja	
God morgen, alle sammen		Ja	
Kua mi, jeg takker deg	Mat og spising	Ja	
Gutter og jenter		Ja	
Hjulene på bussen	Fremkomst midler	Ja	
Nede på stasjonen		Ja	
Åkken Bom	Annet		

Elises repertoar består av 11 av de samme sangene som Hagen og Haukenes’ Top 20-liste, og fem fra Top 50-listen. 13 av sangene i hennes repertoar omhandler dyr og naturen, og mellom en til to sanger går innunder hver av de resterende fire kategoriene. Elises sangrepertoar har altså flere sanger som kan knyttes opp mot Hagen og Haukenes’ funn.

Elise sier:

“Vi har en heil perm med sanga, som vi har laga til hver avdeling- der det e tilpassa etter ungan sin alder. Og det e de enklaste barnesangan på små, også har vi litt anna sanga på stor. Men litt sånn blanding, førr vi har jo litt små unga også. [...]. Også e de enkel, det e ikkje så mykje tekst, så de e lætt å lær. [...]. Også har vi dissan SingSang-kortan”.

Slik jeg tolker det- består Elises sangrepertoar av flere tradisjonelle barnesanger, fordi storbarnsavdelingen hun jobber på også har en del småbarn. Mange av de tradisjonelle barnesangene er korte og enkle- og dermed lette å lære seg, slik Elise poengterer. Kari og Elises sanglister skiller seg fra hverandre, fordi de er basert på litt ulike aldersgrupper- og ulike kontekster. Likevel er det likheter, fordi vi finner tilbake til mange av disse “sangskattene”, som overføres fra generasjoner til generasjoner. Dette er et interessant funn, fordi det viser at de tradisjonelle barnesangene har stor plass i barnehagens musikkarbeid, uavhengig av hvilke aldersgrupper og kontekster sangrepertoaret er laget for. Elise forteller også at de bruker sangkort- hun sier derimot ikke noe om hvorfor. Trolig er det fordi sangkort er en lett tilgjengelig og håndterbar kilde, til sangrepertoar i barnehagen (Onsrud, 2019, s. 53). Det krever ikke at man må lete etter et repertoar selv. Antageligvis er repertoaret Elise har listet opp, preget av innholdet i sangkortene. Den første utgaven av SingSang inneholder bare tradisjonelle barnesanger, mens den andre utgaven har både tradisjonelle og nyere barnesanger.

Under intervjuet med Kari og Elise, stilte jeg dem følgende spørsmål: hvorfor er sangrepertoaret i mange barnehager dominert av tradisjonelle barnesanger?

Kari og Elise forteller begge om et ønske om å videreformidle musikken som de selv husker fra egen barndom. Elise sier at de tradisjonelle barnesangene er noe de fleste som jobber i barnehagen kan fra før av, og at de dermed er veldig lett å ta i bruk. Hun sier “[...] det e jo en tradisjon”. Kari forteller meg at hun er redd for at dagens samfunn skal prege musikken i så stor grad, at vi “mister” det som var “før”. Hun sier også at en barnehage trenger tradisjoner.

Slik jeg redegjorde for i teori-kapittelet handler *kulturformidling* om å bringe noe fra én generasjon til den neste. I en kultur er det noe som svekkes, noe som styrkes og noe som faller helt bort (Gunnestad, 2014, s. 62). Kari og Elise, på lik linje med Hagen og Haukenes sine informanter, vektlegger *kulturformidling* som en viktig faktor for hvorfor de tradisjonelle

barnesangene har stor plass i barnehagens sangrepertoar. De har et ønske om å videreføre tradisjonskulturen fra egen barndom- bevare noe av det de selv ser på som verdifullt å ha kjennskap til. Dette inngår i kulturbegrepets *kultur for barn*- det innholdet som er meningsfullt for barnehagelæreren, er ofte det som tilbys i barnehagen (Jæger & Torgersen, 2016, s. 14). Den tradisjonsrike barnemusikken er også noe de fleste har god kjennskap til, slik Elise poengterer. Slik jeg tolker det, er det dermed enklere å bruke tradisjonelle barnesanger, fordi det krever mindre forberedelser i møte med musikkarbeidet i barnehagen. Det er noe alle kan, og dermed noe alle kan ta i bruk.

4.1.2 Lytting gjennom digitale strømmetjenester

Funn 2: sjangermangfold

I intervjuet med Kari og Elise, valgte jeg å stille et oppfølgingsspørsmål om den digitale utviklingen i samfunnet. Spørsmålet lød slik: hva er dine tanker rundt den digitale utviklingen i samfunnet, i forhold til musikkarbeid i barnehagen?

Kari og Elise forteller begge at tilgjengeligheten på digitale strømmetjenester er bra, fordi man har alt samlet på samme sted. Elise sier “æ syns det e blitt lættar... Musikk e jo blitt meir og meir tilgjengelig førr barnehaga, og førr unga generelt. Også e det veldig lætt å bære logg inn på Spotify eller iTunes”. Elise forteller også, at digitale strømmetjenester er et fint verktøy å bruke, i situasjoner hvor hun skal formidle musikk hun ikke kan synge eller spille selv. Hun sier “det e også fint førr alt det andre som vi skal gi de inntrykk av, som vi ikje kan. Sånn som når vi hadde samisk. [...]. Da va det jo veldig fint å ha Bjørnen sover på samisk, på Spotify”. Både Kari og Elise sier de bruker digitale strømmetjenester for å formidle musikk med et større mangfold av sjangre- deriblant klassisk, rock og populærmusikk.

I dagens samfunn, er innspilt musikk svært tilgjengelig gjennom digitale strømmetjenester. Torgersen skriver, at vi ofte bruker utsagnet “du trenger bare å trykke på en knapp” når vi beskriver våre møter med det medialiserte samfunn (Torgersen, 2012, s. 37). Informantene mine, belyser hvor lett tilgjengelig og håndterbart digitale strømmetjenester er for barnehagen. Slik jeg tolker det, har den digitale utviklingen i samfunnet, gjort det enklere for barnehager å formidle et mer variert repertoar av musikk. I stedet for å utelate sjangre man ikke kan spille selv, eller formidle med egen stemme- kan man koble telefonen til en høyttaler og spille av ferdig innspilt musikk.

Elise sier følgende:

“Nu har det vært den der Subwoolfer (Give that wolf a banana) som har vært i vinden sia i høst- og den går enda. [...]. Så vi hør masse musikk ute- sånn type musikk bruka vi ute”.

I Hagen og Haukenes' forskningsarbeid på sangrepertoaret i barnehagen, fant de at kun et fåtall av totalmaterialet var voksensanger, det var lite variasjon i musikksjangre, og få sanger var hentet fra TV og film (Hagen & Haukenes, 2017, s. 8). I sangrepertoaret til Kari og Elise (funn 1), finner vi samme funn. Dette kan trolig være fordi variasjonen i musikksjangre, voksenmusikk, sanger fra TV og film, innlemmes i musikkarbeidet med digitale strømmetjenester som verktøy. Slik Elise sier, er det *sånn* type musikk de *lytter* til. Jeg ba informantene om å lage sanglister, med sanger som synges for og med barn- altså kultur *for* barn (Jæger & Torgersen, 2016, s. 13). Utfallet hadde antagelig vært noe ulikt, dersom jeg hadde spurt om sanger som barna selv *synger*, eller sangene de *lytter* til gjennom digitale strømmetjenester.

4.2 Barns medvirkning

Funn 3: barnas “er i”- kultur og barnehagens “har”-kultur

Da jeg intervjuet Kari og Elise, var jeg ikke bare nysgjerrig på *hva* de velger å tilby av musikk, men også på *hvilken måte* de jobber med musikkarbeidet på. Jeg var nysgjerrig på hvordan barns medvirkning påvirker valgene de tar. Uten at jeg stilte spørsmålet, kom det frem et perspektiv jeg synes var svært interessant:

Kari og Elise forteller begge om trendene som går i barnehagen- som gjerne er påvirket av det medialiserte samfunnet. Kari sier “det blir fort mye av dissan russelåtan som dukke opp, og som blir de her trendan som går igjen og igjen. Det har vi faktisk hatt oppe til diskusjon [...]. Vi ønska oss bort derifra”. Elise forteller det samme, og sier “såne her russelåte syns æ ikje hør heime i barnehagen”. Kari forteller også at spillelister på Spotify, “Barnedisco 2023” for eksempel, har tradisjonelle barnesanger med nye og mer moderne tekster. Hun sier “de e liksom gjort om, sånn at det e meire moderne. Så de vil jo, heldigvis, alltid være her- det e æ veldig glad for. Mye heller det enn alle de russelåtan”.

Slik jeg tolker det, står informantene i et krysspress mellom barns medvirkning, det medialiserte samfunnet og deres rolle som kulturformidlere. Slik Torgersen skriver, er det en misoppfatning av begrepet *medvirkning*, dersom barnehagelærerne velger å stole “blindt” på barnas innspill. Fokuset på medvirkning vil da gå utover barnehagelærerens ansvar for kvalitet (Torgersen, 2016, s. 108-109). Slik Kari sier, velger de å ikke anerkjenne barnas interesse for russemusikk, fordi det ikke anses som “bra” musikk for barn- noe jeg absolutt er enig i. Russemusikk har upassende innhold og et språk som ikke er til for barn. Det hun heller velger å gjøre, er å anerkjenne andre sider av barnas “er i”-kultur (Hungnes, 2022, s. 83). Hun sier at mange tradisjonelle barnesanger er modernisert, for å være med dagsaktuell for barn i dag. Hvis vi ser tilbake på Karis sangrepertoar, har hun listet opp sangen “Napoleon med sin hær- over kjøkkenbenken dro” (funn 1). Sangen er et resultat av en slik modernisering- hvor teksten er gjort om for å fenge barnas interesser. Når hun velger å ta i bruk slik musikk, viser hun hvordan kulturen endres fra generasjon til generasjon. Hun setter seg inn i barnas “er i”-kultur, samtidig som hun tar hensyn og ansvar for barnehagens “har”-kultur. Slik anerkjenner hun barnas livsverden, men likevel tilrettelegger for kulturtilegnelse (Hungnes, 2022, s. 83- 84).

Elise forteller, at når de er ute og leker, så bruker de å spille av musikk på en høyttaler. Denne musikken er preget av barns medvirkning, fordi de tar inspirasjon ifra musikken som barna interesserer seg for- ofte musikk ifra filmer og tv-programmer. Hun sier, “i fjor va det mykje Elsa, Anna og Frost. [...]. I desember så hørte vi masse på Snøfall-musikken [...]. Ikke sant, vi henta ut ting som de har sett på tv for eksempel. Samme med Blåfjell. Så hvis de vil hør på musikken, så spælla vi den”.

Vi kan lese her, at Elise tar hensyn til barnas rett til medvirkning når musikkarbeidet preges av kulturen barna tar med seg inn i barnehagen- barnas “er i”-kultur. Det er slik rammeplanen sier, barnehagen skal være lydhøre og anerkjenne barnas egen kultur (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 51). Elise forteller at hun tar hensyn til det barna uttrykker, noe som gjenspeiler seg i valgene som tas i møte med musikkarbeidet.

Funn 4: profesjonell makt og profesjonelt skjønn

Jeg og Elise snakker sammen om den voksnes makt, i møte med musikkarbeidet. Hun sier “æ kan sei, “vil dåkker hør nåkka?”. Det kan vær at æ sei, “denna sangen, den hørte æ da æ va lita”- at det blir ei fortelling bak det. Også e det ikke sånn at æ tvinga de til å høre det, men æ invitere til å høre det. Og hvis de ikke syns at det e nåkka særlig, så gjentar æ det ikke”.

Slik Dingstad skriver, må en barnehagelærer erkjenne den maktmessige asymmetrien i relasjonen mellom seg selv og barna (Dingstad, 2018, s. 118). Barnehagelæreren må likevel utøve profesjonell makt i mange tilfeller, for å utvide barnas erfaringsgrunnlag, som utgangspunkt for videre medvirkning (Dingstad, 2018, s. 123). I musikkarbeidet kan det handle om å tilby et varierende repertoar, med en variasjon av musikkjangre. Det er slik Torgersen skriver, man “gir folket det man *tror* folket vil ha”, men i mange tilfeller vet ikke barna hva de vil ha (Torgersen, 2016, s. 116). Slik vi kan lese i Elises utsagn- og fra tidligere funn- velger hun å presentere musikk fra hennes egen barndom, for å videreformidle den tradisjonsrike kulturen. Hun utøver altså profesjonell makt for å utvide barnas erfaringsgrunnlag. Hun endrer derimot innholdet, dersom hun signaliserer at det ikke fenger barna- hun utøver et faglig skjønn i møte med musikkarbeidet i barnehagen (Hungnes, 2022, s. 90). Slik tar hun ansvar som kulturformidler, men anerkjenner barnas rett til medvirkning (barnehageloven, 2022, § 3).

4.3 Musikkens verdi

Slik Sæther skriver må det “[...] nødvendigvis ikke være en motsetning mellom det å kunne se musikalsk utvikling i et helhetlig perspektiv og det å kunne se musikalske opplevelser og uttrykk i sammenheng med andre utviklingsområder” (Sæther & Angelo, 2019, s.77).

Musikken kan oppleves som verdifull i seg selv, også i møte med pedagogiske målsettinger i barnehagen (Sæther & Angelo, 2019, s. 77). Det kan derfor være vanskelig å skille musikkens nytteverdi og egenverdi fra hverandre. Videre skal jeg se nærmere på informantenes begrunnelser for hvorfor musikk i barnehagen er viktig, som en viktig faktor for hvilke valg man tar i møte med musikkarbeidet i barnehagen. Dette gjør jeg ved å ta for meg begrepene *nytteverdi* og *egenverdi*- som er to tilnærminger barnehagelæreren kan støtte seg på når hen skal artikulere for legitimeringen av musikk i barnehagen (Sæther & Angelo, 2019, s. 118-119). Jeg har valgt å kategorisere utsagnene til informantene, ut ifra hvor både jeg, Kari og Elise synes de hører hjemme.

Funn 5: nytteverdi

Både Kari og Elise starter med å fortelle meg, at musikk er viktig for barnas språkutvikling. Kari sier følgende, “mange vil jo tenk at man kanskje bære sett på denna musikken fordi det e ei fin låt. Men vi jobba aktivt med at ungan skal lær sæ tekst. [...]. Og det kan være en lang tekst, sånn at jo meir tekst jo meir utfordring, men og meir læring. [...]. Lille Hasse hare for eksempel- der jobba vi aktivt med de her lydan og konsonantan”. De forteller også at musikk ofte brukes i forbindelse med å motivere og effektivisere- for eksempel når barna skal rydde. Elise sier, “hvis vi bruka musikk når vi har rydding ute, så rydda de. Eller, de blir klar over at det e det som skal skje. [...]. Æ treng ikje å gå fra den eine gruppa til den neste førr å fortell “nu e det ryddetid”. Alle skjønna det, det e et felles språk”.

Slik vi kan lese ovenfor, mener informantene at musikk er en viktig arena for læring og utvikling. De legitimerer musikkarbeidet i barnehagen med et nytteverdi-perspektiv, spesielt språkutvikling, akkurat slik rammeplanen også gjør (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 48-49). Musikk har en enorm egenskap til å stimulere barns språk, fordi musikk- og norskfaget har mange krysningspunkt. Angelo og Semundseth skriver, at “... når vi snakker og når vi musiserer, ordner vi uttrykkene våre gjennom blant annet rytme, dynamikk, artikulasjon, frasering og form (Angelo & Semundseth, 2008, s. 97). Det er slik som Kari sier, de jobber aktivt med språklige elementer gjennom sang. Sangene er ofte lange og mer krevende, for å stimulere til mer læring og utvikling. Sang blir dermed et verktøy for språkutviklingen.

Både Kari og Elise forteller at musikk ofte brukes for å effektivisere og motivere barna, i ulike situasjoner- spesielt når det er ryddetid. Når musikk settes på med et mål om å skape ro, aktivisere, effektivisere, motivere, eller for å skape andre stemninger, reduseres musikken til *muzak*. Da er ikke målet å være *sammen* om musikken sentralt, men musikken som noe nyttig for noe annet (Torgersen, 2012, s.47). Muzak var opprinnelig brukt “[...] som et middel for å øke produktiviteten, arbeidslysten og salget” (Gaukstad, 1991, sitert i Torgersen, 2012, s. 46). Slik Elise sier, er det nettopp det slik bakgrunnsmusikk gjør med barna. Slike “ryddesanger” blir brukt som et verktøy for å varsle barna om hva som skal skje. I tillegg øker det “arbeidslysten”, i den form av en mer livlig aktivitet.

Funn 6: egenverdi og barnefellesskap

Slik Sæther skriver, bør legitimeringen av musikk i barnehagen, også handle om barnas musikkopplevelser, musikk som erkjennelsesvei, som kulturuttrykk og selvuttrykk (Sæther & Angelo, 2019, s.77). Dette er gjerne det man kaller for musikkens *egenverdi*. Det er likevel litt krevende å skille egenverdi fra nytteverdi. Jeg har valgt å plassere temaet *barnefellesskap* under egenverdi, selv om det også kan anses som en nytteverdi.

Elise sier, “ungen ælske jo musikk og sang. Og æ veit jo at de lika det, for når vi har det ofte- også går det ei uka der det sklir ut, så spør de jo etter det. Kari sier, “musikk e nåkka som alle kan kjenn sæ igjen i. Om du velg å bli sittende og bære lytte, om du velge å stå på fotan og danse, om du finn en venn og hold i handa og danse med. [...]. Det skapa et fellesskap”. Begge informantene forteller at musikk er viktig for fellesskapet og inkludering av barn.

Informantene belyser viktigheten av *følelsene* tilknyttet musikkarbeidet i barnehagen. Slik jeg forstår Elise, synes hun det er viktig å jobbe med musikk, fordi hun ser hvor mye glede det gir barna. Kari forteller at musikken er noe alle kjenner seg igjen i, det er noe som bringer barna og de voksne i barnehagen *sammen*. Det er slik Sæther skriver, motivasjonen til barna ligger i selve aktiviteten, den ligger i gleden og opplevelsene barna får av å være til stede i musikkarbeidet (Sæther & Angelo, 2019, s.77)

Fellesskapet Kari og Elise viser til, er en av mange grunner til hvorfor man jobber med musikk i barnehagen. Sang for eksempel, har i lang tid vært en samværsform over hele verden. Informantene sier det er inkluderende, og dette er nok trolig fordi sang ikke krever mer enn det kroppen allerede har av instrument. Et felles sangrepertoar, slik sanglistene jeg fikk tilsendt av informantene (funn 1), kan være en slik samlende og sosialiserende faktor i musikkarbeidet i barnehagen (Turøy, 2019, s. 104). Barnefellesskap kan også knyttes til Christoffer Smalls begrep *musicking*. Begrepet omhandler det relasjonelle som oppstår i møte med musikken (Kulset, 2021, s. 55). Med begrepet understreker han at musikk ikke er et produkt, men en handling hvor man deltar i en musikkfremførelse sammen med andre mennesker (Varkøy, 2017, s. 120). Det er slik Kari poengterer “om du velg å bli sittende og bære lytte, om du velge å stå på fotan og danse, om du finn en venn og hold i handa og danse med”. Uansett hvordan barn eller voksne velger å delta, er det rom for det.

4.4 Barnehagelærerens musikalske identitet

Funn 7: musikalitet og identitet

Problemstillingen *hvilke valg gjør barnehagelærere i forbindelse med musikkarbeid i barnehagen, og hva påvirker disse valgene?* - vektlegger barnehagelæreren som menneske, som en viktig faktor for musikkarbeidet i barnehagen. I innledningen til denne oppgaven, presenterte jeg min egen historie og motivasjon i møte med dette prosjektet. Jeg vektla, at min musikalske identitet vil ha noe å si for hvordan jeg velger å tilnærme meg musikkarbeidet i barnehagen. På bakgrunn av dette, stilte jeg følgende spørsmål til informantene mine: hva er ditt forhold til musikk? Hvordan ser du deg selv i møte med musikken? Hva skal til for å være musikalsk? I tillegg ba jeg dem om å fortelle om opplevelser med musikk fra egen oppvekst. Jeg velger å skille svarene fra informantene fra hverandre, for å synliggjøre pedagogers ulike syn og hvordan dette påvirker deres arbeid.

Kari:

Kari forteller at musikk har vært en del av hele hennes liv. Hun sier at hun er veldig glad i musikk, både å synge og spille på instrumenter. Hun har gått på musikkaktiviteter som barn, gått på Musikk, dans, drama på videregående, synger i kor og har jobbet i kulturbarnehage tidligere. Hun sier, "æ kan fort sjøl sei at æ e veldig musikalsk, førr æ huske melodia kjapt. Det går jo litt på det der med å kunne, altså rytma og melodia- at det sette sæ, at det e nåkka som fenge. Og du kan på en måte formidle det videre- det vil æ sei e musikalsk. [...]. Syng med den stemmen du har- veldig mange som sei det, men æ e så førr det. Fordi at, ja kanskje e det ikke så fint å hør på alltid når man søng surt, men æ tenke at musikalsk e man uansett. Der man tør å bruk det kroppen har av instrument, men også bevegeligheit, rytma og melodia".

Slik Angelo skriver, vil en barnehagelærers bevisste eller ubevisste syn på musikalitet, prege dens valg i møte med musikkarbeidet (Sæther & Angelo, 2019, s.40). Slik jeg forstår det, har Kari et bevisst syn på musikalitet- men det er sammensatt. Hun forteller først om ferdigheter som hun har, som gjør henne musikalsk- evnen til å ha rytme og huske melodier. Hun sier også at du er musikalsk, dersom du evner å formidle musikk. Et slikt syn er det Sture Brändström kaller et *absolutt musikalitetssyn*. Det er medfødte musikalske ferdigheter, som du har eller ikke har (Torgersen & Sæther, 2021, s. 302). Videre forteller hun om meninger som virker som et mer relativistisk/relasjonelt musikalitetssyn. "Syng med den stemmen du

har”- sier hun. Slik jeg tolker det, mener hun at musikalitet likevel er noe som tilhører alle mennesker. Det er også relasjonelt, fordi det er noe man formidler videre til andre mennesker (Sæther & Angelo, 2019, s. 42). Karis syn på musikalitet henger tett opp mot hennes musikalske identitet. Utsagnet hennes kan tolkes slik: Kari har en positiv musikalsk identitet fordi hun ser seg selv som et musikalsk menneske som kan og tør å bruke sin musikalitet (Kulset, 2021, s. 35). Dette kan trolig ses i sammenheng med valgene Kari tar i møte med musikkarbeidet i barnehagen- hennes musikalske identitet preger valgene hun tar i barnehagehverdagen. Slik jeg tolker det, velger Kari å vektlegge musikk i barnehagen, fordi hun selv har en stor interesse for det.

Elise:

Elise forteller at barndommen hennes ikke har vært noe særlig preget av musikk. Likevel husker hun noen hendelser fra barndommen, som gjerne var tilknyttet forestillinger på skolen og opptredener på 17.mai. Som voksen lytter Elise til mye musikk, men det er viktig for henne at det er musikk som virkelig fenger. Hun liker også å synge, men foretrekker at musikkarbeidet er enkelt. Hun har aldri sunget i kor eller spilt instrumenter. Hun sier, “æ blir nu med hvis andre blir med. [...]. Det e ikje sånn at æ e den som oppsøk det”. Når jeg spør henne om hva det vil si å være musikalsk, sier hun, “æ vil ikje sei at æ e så veldig musikalsk. [...]. Æ trur det e nåkka som ligg naturlig i dæ. Før æ har ei venninne som æ ser på som veldig musikalsk, og ho e med i kor og ho song. [...]. Det e ikje sånn at æ tenk at du må spæll en heil haug med instrumenta og sånn. Æ ser på det som at dettan e nåkka de e kjempeinteressert i. Dettan e nåkka som e veldig viktig for de å ha i livet sitt. Æ trur ikje at musikk e så viktig for mæ å ha i livet, som for ho. Det e vel forskjellen. [...]. Men ka som e definisjonen på ka som e musikalsk, det har æ ikje søkt opp”.

Skal vi sammenligne Kari og Elise med hverandre, kan vi se at Elises forhold til musikk er noe ulikt fra Karis. Skal vi analysere Elises utsagn, har også hun et svært sammensatt musikalitetssyn, men det er ikke like bevisst. I det hun forteller om sitt syn på tematikken, hopper hun imellom de ulike musikalitetssynene. Hun forteller om ferdighetene til en venninne, som hun anser som svært musikalsk. Disse ferdighetene går under et absolutt musikalitetssyn (Torgersen & Sæther, 2021, s. 302). Likevel forteller hun om musikk med et relativistisk musikalitetssyn. Elise forteller at hun anser musikk som noe som ligger naturlig i mennesker. Noe mange mennesker har en stor interesse for, og noe som for mange er veldig viktig å ha i livet sitt (Sæther & Angelo, 2019, s. 42). Videre sier hun likevel at musikk ikke

er så veldig viktig for henne, og at hun egentlig er usikker på hva definisjonen på musikalitet er. Slik jeg tolker det, har Elise en negativ musikalsk identitet- fordi hun ikke anser seg selv som musikalsk. Utsagnet “men ka som e definisjonen på ka som e musikalsk, det har æ ikje søkt opp”, kan tolkes som om Elise ikke står stødig i sitt syn på musikalitet. Til tross for dette, sier Elise at hun er glad i å synge, og blir med dersom andre tar initiativet først. Slik jeg tolker det, opplever Elise en felles positiv musikalsk identitet- i møte med andre mennesker (Kulset, 2021, s. 35).

5. Oppsummering og avslutning

I dette bachelorprosjektet, har jeg forsøkt å finne svar på problemstillingen “*hvilke valg gjør barnehagelærere i forbindelse med musikkarbeid i barnehagen, og hva påvirker disse valgene?*”. Slik jeg innledningsvis skrev, kan det vise seg at sang er den musikkformen som domineres i dagens barnehage. På bakgrunn av dette, valgte jeg å ekskludere instrumenter ifra oppgaven min. Funnene jeg har presentert, har blitt plukket ut på bakgrunn av hva informantene har lagt hovedvekt på, og hva jeg har sett på som mest relevant for problemstillingen. Informantene- Kari og Elise- har ulike utgangspunkt i møte med musikkarbeidet, fordi bakgrunn og interesser er en viktig faktor for hvilken tilnærming man har. Det jeg likevel har skjønt, er at uavhengig av dette, er det mye av musikkarbeidet i disse to barnehagene som er likt. Både Kari og Elises sangrepertoar i barnehagen, er preget av tradisjonelle barnesanger. De begrunner dette med deres ønske om å være *kulturformidlere*- ved å bringe videre det de selv ser på som verdifullt fra egen barndom. I tillegg lytter de til ferdig innspilt musikk gjennom digitale strømmetjenester, fordi det er lett tilgjengelig og håndterbart. Musikken de lytter til er preget av et større sjangermangfold, og gjerne populærkulturen- som barna bringer med seg inn i barnehagen. Dette er en arena hvor barna får medvirke i musikkinnholdet, og barnehagelærerne får mulighet til å formidle musikk som de selv ikke klarer å synge eller spille selv. Kari og Elise legitimerer musikkarbeidet i barnehagen med et nytte- og egenverdisperspektiv. Begge mener musikk er en viktig faktor for språkstimulering, inkludering, fellesskap og glede. I prosjektet har jeg også tolket meg frem til, at informantenes musikalitetssyn og identitet, i stor grad preger valgene de tar. Forskjellene ligger i hvilken tilnærming og motivasjon informantene har til musikkarbeidet. Karis positive musikalske identitet er vesentlig for å forstå hvorfor hun velger å prioritere musikkarbeidet i barnehagen. Musikk er en stor del av hennes liv, og har derfor en betydelig stor rolle i hennes barnehagehverdag. Elise er også glad i musikk, men har en mer negativ

holdning til egen musikalitet. Dette gjør hun dermed mer usikker i valgene hun tar, og legitimeringen av hvorfor musikk er viktig. Konklusjonen er, hvordan vi er som mennesker preger hvilke valg vi tar, og hva vi selv ser på som verdifullt og nyttig i møte med musikkarbeidet i barnehagen.

Bachelorprosjektet har gitt meg ny innsikt i ansvaret vi har, for kvalitet i musikkarbeidet i barnehagen. Det har vært en svært lærerik prosess, hvor jeg har fått muligheten til å fordype meg i en tematikk jeg har stor interesse for. Prosjektet har vist seg å være nyttig for informantene også. Kari sa: *“Man pirke jo litt nu i ting som man kanskje går sæ litt blind på, og tenk at bare e der. Men nu vil jo æ tenke meir bevisst på valget og bruken av musikk. Koffer æ velg å gjør det sånn som æ gjør det. Og kanskje til og med tenk litt, kem e dettan til nytte førr?”*. Det er positivt at informantene mine kan føle på et utbytte av å delta i et slikt prosjekt. Forhåpentligvis vil det prege hvordan de fortsetter det videre arbeidet med musikk i barnehagen. Bachelorprosjektet har gitt meg større innsikt i hvordan man *kan* jobbe med musikk i barnehagen, men også hvordan *jeg ønsker* å jobbe som kommende barnehagelærer. Bachelorprosjektet gir føringer for videre forskning innen barnehagens musikkarbeid- spesielt innenfor temaet *sangrepertoaret*, som jeg synes er spesielt interessant. Det kan også være relevant å se nærmere på barnehagelærerens musikalitetssyn og identitet, og hvordan denne kan være førende for kvaliteten i barnehagens musikkarbeid.

6. Referanseliste

- Angelo, E. & Semundseth, M. (2008). Språk + musikk= sprusikk. I S. Kibsgaard (Red.), GLSM: grunnleggende læring i et stimulerende miljø i barnehagen (s. 96-109). Universitetsforlaget.
- Barnehageloven. (2022- 06-10). *Lov om barnehager* (LOV-2005-06-17-64). Lovdata.
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Bergsland, M. D. & Jæger, H. (2014). Bacheloroppgaven. I M. D. Bergsland & H. Jæger (Red.), *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (s. 51-87). Cappelen Damm Akademisk.
- Bergsland, M. D. & Jæger, H. (2022). Bacheloroppgaven. I M. D. Bergsland & H. Jæger (Red.), *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen* (2. utg. s. 15- 51). Cappelen Damm Akademisk.
- Dingstad, P. (2018). Makt og medvirkning i barnehagen- en problematisering. I K. D. Wolf & S. B. Svenning (Red.), *Perspektiver på barns medvirkning i barnehagen* (s. 101-124). Universitetsforlaget
- Hagen, A. N. (2019-09-10). Strømmetjenester. I *Store norske leksikon*.
<https://snl.no/str%C3%B8mmetjenester>
- Hagen, L.A. & Haukenes, S. (2017). *Sangrepertoaret i barnehagen- tradisjon eller stagnering?* Tidsskrift for nordisk barnehageforskning/Nordic Early Childhood Education Research Journal. 15(5), 1-16.
<https://nordiskbarnehageforskning.no/index.php/nbf/article/view/158/159>
- Hungnes, Å. K. (2022). En må jo vær litt spontan, være der barna er, da: En barnehagelærers møte med barns sanguttrykk i barnehagen. I M. H. Hopperstad (Red.), *Barnehagebarns kulturliv* (s. 77-93) Universitetsforlaget.
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2021). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (6.utg.). Abstrakt forlag.
- Jæger, H. & Torgersen, J. K. (2016). Barnekultur: kultur for, av og med barn. I H. Jæger & J. K. Torgersen (Red.), *Barnekultur*. (s. 11- 26). Cappelen Damm Akademisk.
- Kulset, N. B. (2021). *Din musikalske kapital*. (2.utg.). Universitetsforlaget.

- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om barnehagens innhold og oppgaver*. Udir.
<https://www.udir.no/contentassets/7c4387bb50314f33b828789ed767329e/rammeplan-for-barnehagen---bokmal-pdf.pdf>
- Onsrud, S. V. (2019). Sang som meningsskaping og danning i barnehagen- om sangrepertoarets muligheter og grenser. I T. B. Schei (Red.), *Musikkpraktisk klokskap: i arbeid med barnehagebarn* (s. 45-76). Fagbokforlaget.
- Storvik, L. F. (2020-22-10). *Barnehagene jobber minst med kunst og kultur: blir kanskje sett på som mindre viktig*. Utdanningsnytt.
<https://www.utdanningsnytt.no/barnehageforskning-barnehagepedagogikk-dmmh/barnehagene-jobber-minst-med-kunst-og-kultur--blir-kanskje-sett-pa-som-mindre-viktig/255463>
- Sæther, M. & Angelo, E. (2019). *Barnet og musikken: innføring i musikkpedagogikk for barnehagelærerstudenter* (3.utg.). Universitetsforlaget.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitative metoder*. (5.utg.). Fagbokforlaget.
- Torgersen, J. K. (2016). Musikk som kulturuttrykk i barnehagen. I H. Jæger & J. K. Torgersen (Red.), *Barnekultur* (s. 107- 121). Cappelen Damm Akademisk.
- Torgersen, J. K. & Sæther, M. (2021). Er jeg musikalsk? Barnehagelærerstudenters oppfatning av egen musikalitet. I E. Angelo, J. Knigge, M. Sæther & W. Waagen (Red.), *Higher Education as Context for Music Pedagogy Research* (s. 297–321). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.119.ch12>.
- Torgersen, J. K. (2012). Vår digitale musikkverden. I H. Jæger & J. K. Torgersen (Red.), *Medialisert barndom: digital kultur i barnehagen* (s. 30-48). Universitetsforlaget.
- Trøndelag forskning og utvikling. (2019, januar). *Spørsmål til barnehage-Norge 2018: analyse og resultater fra Utdanningsdirektoratets spørreundersøkelse til barnehagesektoren*. Udir. <https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2019/sporsmal-til-barnehage-norge-2018.pdf>

Turøy, A. K. W. (2019). Sanglig utvikling og musikalsk fellesskap i barnehagen. I T. B. Schei (Red.). *Musikkpraktisk klokskap: i arbeid med barnehagebarn* (s. 101- 122). Fagbokforlaget.

Upublisert spørreundersøkelse “Kunstfagene i praksis”, Dronning Mauds Minne Høgskole (2021).

Varkøy, Ø. (2017). *Musikk, dannelse og eksistens*. Cappelen Damm Akademisk.

7. Vedlegg

7.1 Informasjons- og samtykkeskjema

Vil du delta i forskningsprosjektet

“En barnehagelærers valg av musikk i møte med barnehagebarn”?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å kartlegge hvilke valg barnehagelærere tar i møte med musikk i barnehagen, og hva som ligger til grunn for valgene som tas. I dette skrevet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Bacheloroppgave.

Formålet med prosjektet er å kartlegge hvilke valg barnehagelærere tar i møte med musikk i barnehagen, hva de velger å tilby og begrunnelsen for valgene som blir tatt. Jeg skal analysere forskningsspørsmål tilknyttet barnehagelærerens musikalske bakgrunn, hva han/hun tilbyr av musikk i barnehagen, samt hvordan han/hun jobber med musikk i møte med barn og øvrige personale.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Dronning Mauds Minne Høgskole

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Prosjektet har barnehagelærerne som utvalg, og to av mine tidligere praksislærere får spørsmål om å delta i prosjektet.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du deltar på et intervju. Intervjuet tar ca. en time, og inneholder spørsmål om ditt forhold til musikkarbeid i barnehagen. Du vil få tilsendt en intervjuguide i forkant, som danner et grunnlag for samtalen. Jeg kommer til å ta opp intervjuet med en lydopptaker i tillegg til å notere. Slik sikrer jeg meg all nødvendig datamateriell.

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 opplysninger om deg 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.

- Student og veiledere ved behandlingsansvarlig institusjon vil ha tilgang på dine opplysninger
- Navnet ditt vil erstattes med et fiktivt navn, som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data
- Det vil komme frem i publikasjonen at du som deltaker har vært studentens tidligere praksislærer i en barnehage i studentens hjemby. Navn, by og arbeidsplass holdes anonymt
- Lydopptak slettes umiddelbart etter transkripsjon
- Telefonnummeret/e-postadressen din vil bli brukt for å kontakte deg

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 28.april 2023. Personopplysninger 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 Dronning Mauds Minne Høgskole 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 Minne Høgskole ved Jan Ketil Torgersen (e-post: jkt@dmmh.no),

Åse Kristin Hungnes (e-post: akh@dmmh.no) eller student Rikke Langseth Hovlund (e-post: Rikkelh@hotmail.no)

NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personvernombudet@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. 28.april 2023

7. 2 Intervjuguide

Intervjuguide til prosjektet: «En barnehagelærers valg av musikk i møte med barnehagebarn»

Tilleggsinformasjon:

Oppfølgingsspørsmål vil bli stilt.

Intervjuet gjennomføres som et semistrukturert intervju. Det vil si at intervjuet gjennomføres som en samtale mellom forsker og informant. Forsker styrer gangen i samtalen. Informant kan likevel belyse andre ting, dersom han/hun mener det er relevant for datainnsamlingen.

Prosjektets nåværende problemstilling:

Hva tilbyr barnehagelærere av musikk i barnehagen, og hvilke begrunnelser ligger til grunn for valgene de tar?

Spørsmål:

Tema 1: utdanning og bakgrunn

1. Hvilken utdanning og bakgrunn har du?
2. Når var du ferdigutdannet og hvor mange år har du jobbet i barnehage?

Tema 2: eget forhold til musikk

3. Hva er ditt forhold til musikk?
4. Fortell om opplevelser/erfaringer med musikk fra egen oppvekst eller som voksen. Fra tiden som barnehagebarn, på skolen, på fritiden, i hjemmet, på høyere utdanning etc.
5. Hvordan ser du deg selv i møte med musikk?

Tema 3: musikk i barnehagen

6. Hvorfor jobber man med musikk i barnehagen?
7. Hva tilbyr du av musikk, og hvilket sangrepertoar dominerer på avdelingen din? Prøv å beskriv så konkret som mulig. Lag en liste med de 20 mest brukte sangene på din avdeling.
8. Hvordan jobber du med musikk i barnehagen? Forklar så konkret som mulig og begrunn