

Fakultet for lærerutdanning og pedagogikk  
Institutt for Kunstfag og kulturstudier

Liv Anne Danbolt

## Masteroppgave

# Trøtte bjørner og koko barn!

En studie av to barnehagers møte med en sangapp under utvikling

Sleepy bears and goofy children!

A study of two kindergartens' interactions with a singing-app in development.

Master i kultur -og språkfagenes didaktikk

2020

## Forord

*Hvordan bli en lykkelig masterstudent* heter en bok skrevet av Silje Bringsrud Fekjær (2013) som jeg fikk av min gode venn Eirik Skjelstad før jeg startet skrivingen av denne oppgaven. Dette er en håndbok med mange gode tips og råd for prosessen underveis i skrivingen, noe som har kommet godt med da det å skrive masteroppgave tidvis kan være en overveldende prosess. Som deltidsstudent har dette studieløpet tatt fire år ved siden av jobb og familieliv, og i løpet av masterstudiene har jeg blant annet fått mitt tredje barn. Nå er disse fire årene ved veis ende og det er endelig tid for å avslutte dette kapittelet som har vært med på å prege både mitt og min families liv disse årene.

Det er mange jeg vil takke for at denne masteroppgaven kom i havn. Først og fremst min dyktige, kunnskapsrike veileder Camilla Kvaal, som har gitt meg gode og konstruktive tilbakemeldinger, i tillegg til mye entusiasme og motivasjon. Takk til informantene mine i barnehagene Filiokus og Simsalabim, som bidro til mange spennende data. Jeg vil også takke *Trall*-redaksjonen for all velvilje, og for å ha latt meg få tilgang til upublisert lydmaterial for å ta i bruk til mitt feltarbeid. En stor takk også til min sjef, Bente Stormoen, som har lagt til rette for at det har vært mulig for meg å studere ved siden av jobb.

Jeg vil gi en stor takk til ovennevnte Eirik som jeg startet denne masterreisen sammen med for fire år siden. Takk for gode råd og motiverende ord, faglige (og ikke så faglige) samtaler, korrekturlesning og for at du er en så god og støttende venn. Dette studieløpet hadde ikke blitt det samme uten deg!

Til sist vil jeg takke familien min, mine foreldre, Anne Marit og Lars Danbolt som alltid stiller opp for meg og mine, med alt fra korrekturlesning til barnevakt. Ikke minst vil jeg takke flokken min hjemme; Rune, Mathias, Olivia og Felix. Jeg er så takknemlig for all tålmodighet og forståelse dere har vist når jeg til tider har sittet «limt» fast til pc-en, og for den støtten jeg har fått slik at jeg disse årene har kunnet være en lykkelig masterstudent.

Hamar, 14. mai 2020

Liv Anne Danbolt

---

# Innhold

<b>FORORD .....</b>	<b>2</b>
<b>INNHold.....</b>	<b>3</b>
<b>NORSK SAMMENDRAG.....</b>	<b>5</b>
<b>ENGELSK SAMMENDRAG (ABSTRACT) .....</b>	<b>6</b>
<b>1. INNLEDNING .....</b>	<b>7</b>
1.1 TEMA FOR OPPGAVEN OG PROBLEMSTILLING.....	7
1.2 OPPGAVENS STRUKTUR .....	9
<b>2. TEORI OG TIDLIGERE FORSKNING.....</b>	<b>10</b>
2.1 MUSIKALSK SAMHANDLING.....	10
2.1.1 <i>Musicking med “eksistensielle overtoner” .....</i>	<i>11</i>
2.1.2 <i>Musikkens meningslag .....</i>	<i>13</i>
2.2 MUSIKKENS KRAFT OG FUNKSJONER .....	14
2.2.1 <i>Musikkens påvirkningskraft i barnehagen .....</i>	<i>14</i>
2.2.2 <i>Musikk som funksjon og mening.....</i>	<i>15</i>
2.3 ET BARNEHAGEDIDAKTISK PERSPEKTIV PÅ BARNEHAGELÆRERES PRAKSIS .....	17
2.3.1 <i>Musikalske veivisere og tilretteleggere.....</i>	<i>18</i>
2.3.2 <i>Barndomsbruddet og musikalsk trygghet.....</i>	<i>20</i>
2.4 REFLEKSJONER RUNDT TEORI OG TIDLIGERE FORSKNING .....	21
<b>3. METODE .....</b>	<b>23</b>
3.1 FORSKNINGSDSIGN .....	23
3.1.1 <i>Observasjon.....</i>	<i>24</i>
3.1.2 <i>Intervju.....</i>	<i>28</i>
3.1.3 <i>Filmopptak .....</i>	<i>29</i>
3.1.4 <i>Lydopptak.....</i>	<i>31</i>
3.2 VALG AV DELTAKERE OG BRUK AV LYDFILENE .....	32
3.3 FORSKNINGSETISKE REFLEKSJONER .....	33
3.3.1 <i>NSD og samtykke.....</i>	<i>34</i>
3.4 ANALYSESTRATEGIER .....	35
3.4.1 <i>Transkripsjon av data.....</i>	<i>35</i>

---

3.4.2	<i>Koding og fortolkning</i> .....	36
3.5	STUDIENS KVALITET .....	36
3.5.1	<i>Relabilitet og validitet</i> .....	37
<b>4.</b>	<b>DEN MUSIKALSKE SAMHANDLINGEN I BARNEHAGENE</b> .....	<b>38</b>
4.1	PRESENTASJON AV DELTAKERNE.....	38
4.1.1	<i>Filiokus barnehage</i> .....	38
4.1.2	<i>Simsalabim barnehage</i> .....	39
4.2	UTVALG AV LYDFILER .....	39
4.3	FILIOKUS BARNEHAGES BRUK AV LYDFILENE .....	41
4.3.1	<i>Bjørnen sover – og orker ikke å våkne!</i> .....	41
4.3.2	<i>Litt for skumle “bjørner”</i> .....	45
4.3.3	<i>Yoga, kameler og trippende sommerfugler</i> .....	47
4.3.4	<i>Liv, død og fugler</i> .....	51
4.4	SIMSALABIM BARNEHAGES BRUK AV LYDFILENE .....	54
4.4.1	<i>Guovža oadđá – den utfordrende sangen å synge</i> .....	54
4.4.2	<i>Helt koko</i> .....	57
<b>5.</b>	<b>DISKUSJON</b> .....	<b>62</b>
5.1	Å LEKE “RIKTIG” .....	62
5.2	ER ARRANGEMENTENE FOR VANSKELIGE Å SYNGE TIL? .....	65
5.3	NYE MULIGHETER MED <i>TRALL</i> I BARNEHAGEN .....	69
<b>6.</b>	<b>AVSLUTTENDE REFLEKSJONER</b> .....	<b>74</b>
	<b>LITTERATURLISTE</b> .....	<b>76</b>
	<b>VEDLEGG 1: GODKJENNING FRA NSD</b> .....	<b>80</b>
	.....	<b>81</b>
	<b>VEDLEGG 2: ÅPEN FORESPØRSEL TIL BARNEHAGER</b> .....	<b>82</b>
	<b>VEDLEGG 3: SAMTYKKESKJEMA BARNEHAGELÆRERE</b> .....	<b>83</b>
	<b>VEDLEGG 4: SAMTYKKESKJEMA FORESATTE</b> .....	<b>85</b>
	<b>VEDLEGG 5: INTERVJUMAL</b> .....	<b>87</b>
	<b>VEDLEGG 6: OBSERVASJONSGUIDE</b> .....	<b>88</b>

---

## Norsk sammendrag

I denne studien undersøker jeg hvordan musikalsk samhandling oppstår i to utvalgte barnehager ved bruk av musikkarrangement på lydfiler. Lydfilene med musikkarrangementene er noe av det foreløpige musikk materialet til sangappen *Trall – med sangskatten i lomma*, som er under utvikling ved musikkseksjonen for barnehagelærerutdanninga ved OsloMet. En sentral del av undersøkelsen er hvilke tanker og refleksjoner barnehagelærerne gjør seg ved bruk av disse lydfilene. Gjennom observasjoner i de to aktuelle barnehagene, samt intervjuer med barnehagelærerne, har jeg samlet materiale som danner utgangspunkt for mine analyser av hvordan denne samhandlingen foregår. Ved å bruke kvalitativ tilnærming, har jeg hatt mulighet til å gå i dybden for å tilegne meg en større forståelse av hvilke muligheter, eventuelt hvilke begrensninger disse lydfilene ga for barnehagelærerne i deres musikkopplegg med barna, og hvilken musikalsk samhandling som oppsto mellom deltakerne ved bruk av disse. Lydfilene anser jeg også som å være en del av materialet i denne studien. Observasjonene har funnet sted til avsatt tid, i organiserte aktiviteter styrt av barnehagelærerne.

Teorigrunnlaget er forankret i et musikk sosiologisk fundament, hvor det er de sosiale prosessene rundt musikkaktivitetene som er mitt fokus. Barnehagelærernes tanker og refleksjoner tar utgangspunkt i et fenomenologisk vitenskapssyn der den subjektive opplevelsen står sentralt for å oppnå en dypere forståelse av deres opplevelser av situasjonen rundt seg. Datamaterialet blir diskutert i et didaktisk perspektiv sett i lys av *Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver* (Utdanningsdirektoratet, 2017).

Funnene i studien indikerer at musikkarrangementene på lydfilene åpner mange mulighetsrom for utfoldelse til den musikalske aktiviteten, samtidig som det også skaper enkelte utfordringer. De musikalske aktivitetene har vært styrt fra barnehagelærernes side, og funnene viser hvordan dette både gir rom for nye impulser, men også hvordan barnehagelærernes intensjoner ikke alltid samsvarer med barnas spontane utfoldelse. Musikkarrangementene er likevel med på å skape en estetisk ramme for den musikalske samhandlingen som oppstår i de to barnehagene.

## Engelsk sammendrag (abstract)

This thesis will explore how musical interaction occurs at two kindergartens through the use of selected musical arrangements on audio files. These audio files are some of the preliminary musical material for the app called *Trall – med sangskatten i lomma*. This is an app under development from a board of teachers at the kindergarten teacher education at OsloMet (Oslo Metropolitan University). The main objective of this study is to examine how the kindergarten teachers choose to use the files, and the reflections they have on the music arrangements and their usability. Through observations during musical assemblies and interviews with the kindergarten teachers, I have collected empirical material that forms the basis for my analysis of how this interaction takes place. The data collection took place at fixed times, in organised activities led by the kindergarten teachers. By using a qualitative approach, I had the opportunity to gain a deeper understanding of which opportunities or limitations these audio files provided for the kindergarten teachers in their musical assemblies, and how musical interactions took place through the use of the musical material provided.

The theoretical foundation of this thesis is anchored in a sociocultural theoretical framework and the focus of the study is on social processes surrounding the musical activities. The kindergarten teachers' thoughts and reflections are subjected to a phenomenological analysis, where the subject's personal experience can provide a deeper understanding of how they perceive and experience a situation or a phenomenon. The data material is discussed in a didactical perspective, which in turn is seen in light of the *Framework Plan for Kindergartens* (Norwegian Directorate for Education and Training, 2017).

The findings of the study indicate that the music arrangements on the audio files provided several opportunities for the participants to have meaningful (musical) interactions, while also creating some challenges. The musical activities that took place were planned and managed by the kindergarten teachers, and the findings show how new impulses and creativity were encouraged, but also how the kindergarten teachers' didactical intentions left little room for the children's spontaneous expressions when exposed to the musical material. Nevertheless, the music arrangements did help create an aesthetic framework for the musical and social interactions that occurred in the two kindergartens when using the audio files.

---

# 1. Innledning

## 1.1 Tema for oppgaven og problemstilling

I artikkelen *Sangrepertoaret i barnehagen – tradisjon eller stagnering?* uttrykker Liv Anna Hagen og Siri Haukenes (2017) fra barnehagelærerutdanningen ved OsloMet en bekymring for at sang stadig får mindre plass i *Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver* (Hagen & Haukenes, 2017). Isteden påpeker de at sang kun blir omtalt som et verktøy for opplæring av andre uttrykksformer, istedenfor som et selvstendig kunstnerisk uttrykk i seg selv. Når det gjelder barnehagens arbeid med musikk stilles det ingen krav til musikkfaglig kompetanse hos barnehagens ansatte. Isteden legges det vekt på at personalet skal gi anerkjennelse og oppmuntring, vise respekt, forståelse og legge til rette for barnas kunstneriske utfoldelser (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 51).

I en annen studie undersøkte Knudsen, Aglen, Danbolt og Engesnes (2015) et utvalg barnehagers musikalske praksis og hvordan ansatte på ulike type måter, gjerne på eget initiativ, tok rollen som «musikalske veivisere» (Knudsen et al., 2015, s. 3). Veiviser-rollen kan representere et mangfold av ulike måter å drive musikalsk praksis på, og belyser hvordan dette avhenger mye av enkeltpersoners engasjement.

For tiden utvikles det en app, kalt *Trall – med sangskatten i lomma*<sup>1</sup>, ved musikkseksjonen for barnehagelærerutdanninga på OsloMet. Skaperne bak *Trall* kaller dette en «sangapp», nettopp fordi de ønsker å sette søkelyset på sang som en spesifikk kunstnerisk uttrykksform (jf. Hagen & Haukenes, 2017, OsloMet, [2018] avsn. 2). På *Trall* sin Facebook-side står det at *Trall* skal bli «en app til inspirasjon for mer sang, musikalske opplevelser og kunstnerisk lekenhet for og med barn» (Trall, 2020). Der har redaksjonen også skrevet at de ønsker at appen skal bli et «innovativt, skapende, lekent og dynamisk digitalt verktøy» (Trall, 2018) for barn og voksne som jobber med barn. Den er ment som en ressurs for barnehagelærere og andre til å finne sanger, være skapende og kreative med barna, og hvor barna skal få leke seg med sangene, høre ny musikk og utforske lyd (Trall, [2018] avsn. 3). *Trall*-redaksjonen er også opptatt av at sangene skal representere mangfold fra flere tradisjoner, og inneholde musikkarrangementer

---

<sup>1</sup> Danbolt, Engesnes, Hagen og Haukenes er en del av redaksjonen som utvikler *Trall*.

med bredde i variasjon av instrumenter og sjangere (Trall, [2018] avsn. 4). På denne måten kan *Tralls* intensjon også ses i sammenheng med *Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver*: «Barnehagen skal la barna møte ulike kunstneriske og kulturelle uttrykk som gjenspeiler et mangfoldig samfunn og ulike tidsepoker» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 51).

Min studie vil ta utgangspunkt i noe av det foreløpige musikk materialet til *Trall*<sup>2</sup>. I løpet av høsten 2019 besøkte jeg to barnehager der jeg fikk observere hvordan disse lydfilene ble tatt i bruk. Formålet var å se fra et musikkdidaktisk perspektiv hvilke mulighetsrom som kunne oppstå i arbeid med lydfilene, og om barnehagelærerne kunne bruke materialet som en ressurs i sitt musikkopplegg i tråd med *Trall*-redaksjonens intensjoner. For å finne ut av dette har jeg formulert følgende forskningsspørsmål:

- Hvilken musikalsk samhandling oppstår i to barnehager ved bruk av musikkarrangementer på et utvalg lydfiler?
- Hvilke tanker og refleksjoner gjør barnehagelærerne seg ved bruk av disse?

Primærmaterialet knyttet til det første forskningsspørsmålet vil være fra observasjoner gjort i de to barnehagene, mens primærmaterialet i det påfølgende spørsmålet vil i hovedsak være fra intervjuer med barnehagelærerne i etterkant av observasjonene. Jeg anser også lydfilene fra *Trall* som en del av datamaterialet. *Musikalsk samhandling* kan oppfattes som et vidt begrep. I denne studien velger jeg å betrakte kommunikasjon, lek, ytringer, følelser og utforskning til lydfilene som oppstår mellom deltakerne som en del av den musikalske samhandlingen (se for eksempel Bjørkvold, 2005; Vestad, 2013, 2015). Med utgangspunkt i barnehagelærernes tanker og refleksjoner, vil jeg belyse dette fra et fenomenologisk utgangspunkt, der barnehagelærernes subjektive opplevelse og forståelse av situasjonen vil være i fokus (Thagaard, 2013, s. 40).

---

<sup>2</sup> En mer utdypende beskrivelse av lydfilene kommer jeg tilbake til i kapittel 4.2, og begrunnelsen for valg av disse formulerer jeg i kapittel 1.3.



## 1.2 Oppgavens struktur

Målet for oppgaven er å undersøke hvordan lydfilene skaper en ramme for den musikalske samhandlingen i de to barnehagene. I innledningen har jeg sammenfattet en presentasjon av *Trall*, og noe av forskningen som ligger til grunn for utviklingen av denne. Jeg har også vært innom forskning som handler om ansattes musikalske praksis i et utvalg barnehager, og hvordan dette gjerne er et resultat av ansattes personlige engasjement for musikk (jf. Knudsen et al. 2015). Jeg har formulert forskningsspørsmålene i underkapittel 1.1, og redegjort for bakgrunnen for disse i underkapittel 1.2. I kapittel 2 presenterer jeg det empiriske grunnlaget for temaet for oppgaven og relevant tidligere forskning. Her framstiller jeg både forskning som handler om barns musikalske væremåter og barnehagedidaktiske perspektiver på dette. Et sentralt aspekt er også hvordan musikk forstås som en sosial prosess. I kapittel 3 presenterer jeg forskningsdesignet og redegjør for de metodiske valgene jeg tok i feltarbeidet, og i kapittel 4 presenteres materialet mitt fra observasjoner og intervjuer jeg gjennomførte i de to barnehagene. I kapittel 5 drøftes og oppsummeres disse funnene sett i lys av empiri og tidligere forskning. Kapittel 6 inneholder avsluttende refleksjoner.

## 2. Teori og tidligere forskning

Hovedformålet for min studie er å undersøke hvilken samhandling som oppstår mellom deltakerne i to forskjellige barnehager ved bruk av lydfiler med materiale produsert av *Trall – med sangskatten i lomma*. Deretter vil jeg undersøke hvordan barnehagelærerne reflekterte rundt denne samhandlingen, og hvordan de opplevde å bruke lydfilene i barnehagene. I presentasjonen av teori og tidligere forskning er det tidvis glidende overganger fra hva som kan karakteriseres som et teoretisk fundament eller vitenskapelig retning, til dagsaktuell forskning som er med på å belyse de perspektivene som er relevant for denne studien. Derfor har jeg i dette teorikapittelet valgt å tematisere de ulike underkapitlene på en slik måte at vitenskapelige retninger og grunnteorier trekkes fram i sammenheng med den tidligere forskningen. Dette vil gi rom for kontinuerlig refleksjon og muligheter for å trekke store tråder mellom mitt eget datamateriale og til forskning jeg bygger på.

Denne refleksjonen har også vært tilstedeværende i valg av metode. Den sosiologiske teorien *symbolsk interaksjonisme* har en relevans for min undersøkelse. Denne retningen fokuserer på hvordan mennesker samhandler med hverandre og hvordan samhandling foregår (Thagaard, 2013, s. 38). Retningen tar utgangspunkt i et fenomenologisk vitenskapssyn der den subjektive opplevelsen står sentralt for å oppnå en dypere forståelse av enkeltpersoners erfaringer, og hvordan de oppfatter situasjonen rundt seg. Disse erfaringene kan videre være med på å gi en mer generell forståelse av det fenomenet som studeres (Thagaard, 2013, s. 40). Det er en slik vitenskapelig retning jeg bygger på når jeg velger å relatere datamaterialet mitt til samhandlingsbegrepet. Jeg henter også perspektiver fra flere som har forsket på temaer knyttet til barn og musikk, med utgangspunkt i en musikk sosiologisk plattform. I dette kapittelet vil jeg starte med å drøfte begrepet *musikalsk samhandling* og hvordan dette kan forstås som en sosial prosess. Deretter vil jeg ta for meg utvalgt forskning som omhandler barn som musikalske vesener og hvordan deres forståelse av mening kan konstitueres gjennom musikk. Barnehagelærernes rolle som «musikalske veivisere» for barnas musikkopplevelse ses utfra et barnehagedidaktisk perspektiv.

### 2.1 Musikalsk samhandling

For å svare på forskningsspørsmålet «Hvilken musikalsk samhandling oppstår i to barnehager ved bruk av musikkarrangementer på et utvalg lydfiler» kan det være hensiktsmessig å drøfte

---

hvordan *musikalsk samhandling* kan forstås. Jeg har derfor valgt å forstå *musikalsk samhandling* som et utvidet paraplybegrep, og der jeg videre forstår begrepene *musicking* og *meningslag* i sammenheng med samhandlingsbegrepet.

Det finnes flere perspektiver innenfor eksisterende forskning på denne tematikken, men av hensyn til oppgavens omfang og relevans velger jeg å fokusere på forskning med et sosiokulturelt læringssyn som fundament (jf. Säljö, 2001; Wenger, 2003). Denne forskningen kan sees utfra et sosialkonstruktivistisk perspektiv, der menneskers virkelighetsforståelse blir formet av opplevelser, situasjoner og samhandling med personene rundt seg (Tjora, 2019), og det er et slikt perspektiv jeg bygger på når jeg vil belyse musikalsk samhandling ved å diskutere hvordan det kan ses i lys av *språklig samhandling*. Svennevig (2020) forklarer språklig samhandling som kommunikasjon mellom flere deltakere som «... tilpasser seg hverandre og koordinerer sine handlinger som en del av en felles oppgave» (Svennevig, 2020, s. 79). Med dette belyser han at samhandling ikke bare begrenser seg til verbal kommunikasjon mellom to eller flere personer, men at det oppstår gjennom de mellommenneskelige, sosiale interaksjonene i kommunikasjonen (Svennevig, 2020, s. 79). Kommunikasjon er også et sentralt begrep når det gjelder musikalsk samhandling, der kommunikasjonen oppstår ved musikkformidlerens møte med publikum (Runsjø, 2015).

Noen kan likevel hevde at det kan være hensiktsmessig å skille mellom *kommunikasjon* og *samhandling*, og ikke ukritisk la disse sammenfalle. Øyslebø (1988) påpeker at det kan være en distinksjon mellom kommunikasjon som en overføring av informasjon, og samhandling som samspillet mellom deltakerne i situasjonen (Øyslebø, 1988, s. 6). Likevel oppfatter jeg kommunikasjon som en del av samhandlingen som oppstår mellom personene i situasjonen, og når jeg omtaler *musikalsk samhandling* videre i denne oppgaven, betrakter jeg alt som oppstår mellom deltakerne av kommunikasjon, lek, ytringer, følelser og utforskning til lydfilene som en del av den musikalske samhandlingen.

### **2.1.1 Musicking med “eksistensielle overtoner”**

Christopher Smalls (1998) arbeid innen musikk sosiologi beskriver hvordan musikk kan bli forstått som en sosial prosess. Med begrepet «musicking», på norsk forstått «å musikke» (jf. Vestad, 2013), blir musikk forstått som et verb i stedet for et objekt. Small mener at alle som tar del i en musikalsk aktivitet, er med på prosessen som innebærer å musikke, eller gjøre

musikk. Musicking handler om samhandling mellom flere mennesker, og den musikalske begivenheten blir en meningsbærer mellom alle sosiale aktører. På den måten vil Small flytte fokus fra å finne meningen i det musikalske verket til å isteden danne en større mening av den totalopplevelsen framføringen gir (Small, 1998, s. 12-13). Patricia Campbell (2010) mener musicking er svært relevant for å beskrive hvordan barns musikkutfoldelse omfatter alle sider ved musikalsk samhandling og deltakelse (s. 239). Hun beskriver syv måter barn musikker på: *doing, integrating, singing, moving, playing, listening og playing with* (Campbell, 2010, s. 239 - 242). Alle disse deltakelsesmåtene sammenfaller med det Small definerer som musicking. Ingeborg Lunde Vestad (2015) argumenterer for at å musikke kan ses på som en grunnleggende adferd hos barna og er en måte for dem å kommunisere og samhandle på i deres musikalske utfoldelse (Vestad, 2015, s. 58).

Øyvind Varkøy (2010) mener at musicking-begrepet har «eksistensielle overtoner» ved at det «... knyttes opp mot opplevelse med og erfaring av mening, livskvalitet og lykke» (s. 30). Han knytter dette opp mot forestillingen om relasjoner vi *ønsker*, og lengter etter at skal eksistere (Varkøy, 2010, s. 30). Eksistensielle erfaringer handler, ifølge Varkøy, om de dype refleksjonene og tankene vi har om livet, som for eksempel død, håp, glede og tilhørighet. Han beskriver hvordan disse spørsmålene innebærer både «kognitive, erkjennelsesmessige og emosjonelle aspekter» (s. 29), som viser hvordan musikk er nært knyttet til menneskelige følelser, og som kommer til uttrykk på en måte som er dypt forankret i den menneskelige natur (Varkøy, 2010, s. 29). I min studie undersøker jeg hvordan musicking skaper mening i den musikalske samhandlingen som foregår i barnehagene. Med utgangspunkt i Varkøys definisjon av eksistensielle erfaringer i relasjon til musikk forstår jeg begrepet som noe innvevd i den musikalske prosessen som foregår mellom barna når de opplever, utforsker eller leker til den musikalske aktiviteten.

Et eksempel på forskning som belyser meningsbærende interaksjoner mellom barn og musikk finnes i Vestads forskning med observasjoner av noen barnehagebarn som på eget initiativ leker til CD-albumet til barnetv-serien *Jul i Blåfjell*. Handlingens tema dreier seg rundt forskjellige deler som har med livet å gjøre, som for eksempel fødsel, død, det forbudte og vennskap, og barna kunne på denne måten kjenne seg igjen i flere av sidene ved rollekarakterene (Vestad, 2013, s. 372). På denne måten kunne dette bidra til å forstå og utforske ulike sider av livet på, og bearbeide inntrykk og følelser som handler om forskjellige sider av det å være et deltakende menneske i samfunnet. Musikken ga også en dynamikk og kontekst for deres lek, som ikke nødvendigvis ville artet seg på samme måte uten lydsporet.

---

Jeg vil argumentere for at denne formen for musicking belyser sammenhengen mellom eksistensielle erfaringer og musikalsk samhandling.

### 2.1.2 Musikkens meningslag

En annen måte å forstå begrepet om musikalsk samhandling og musicking er å se disse som meningsbærende interaksjoner der mening oppstår mellom deltakeren og musikken innenfor en bestemt kontekst. På den måten ser vi samhandlingsbegrepet utfra et musikkpedagogisk-filosofisk perspektiv. Dette sammenfaller også med en sosialkonstruktivistisk forståelse om at mening oppstår i subjektets møte med materialet og opplevelser. Musikk kan sies å inneholde en stor sammensetning av opplevelsesmuligheter (Varkøy, 2010, s. 28). Når vi hører et musikkstykke opplever vi det ikke som en serier med enkeltstående lyder, isteden organiseres de og tolkes om til meninger. På den måten kan vi knytte Varkøys framstilling av musikkens opplevelsesmuligheter til musikkens meningslag (Nielsen, referert i Varkøy, 2010). Dermed kan vi foreslå at det finnes en forbindelse mellom musikkens meningslag og opplevelseslaget hos det lyttende mennesket (Nielsen<sup>3</sup>, referert i Hanken & Johansen, 2013, s. 214): «Det er det aktive og opplevende mennesket som gir mening til musikken, men det er på samme tid musikken som gir et mangfold av muligheter for opplevelse og erkjennelse [...]» (s. 213 – 214). Musikken finnes dermed som *muligheter* som utvikles i møtet med det lyttende subjektet, og ifølge Varkøy samsvarer de ulike meningslagene med tilsvarende bevissthetslag hos menneskene (Varkøy, 2010, s. 28). Varkøy mener derfor det er viktig at pedagogene har evne til å reflektere over dette for å kunne skape rom for de ulike meningslagene som oppstår hos barn i deres møte med musikk. Med begrenset kompetanse og erfaring hos pedagogene kan man risikere at musikkopplevelsen kun vil handle om de «ytre» lag (Varkøy, 2010, s. 28). Fra min studies perspektiv kan musikken på den måten skape mening eller avdekke meningslagene som barna møter gjennom musikken på lydfile.

---

<sup>3</sup> I de tilfellene jeg har valgt å vise til primærkilder via sekundærkilder, gjør jeg dette fordi jeg fokuserer på begrepene slik de iverksettes av sekundærkildene. Fokuset ligger da på sekundærkildenes bruk av primærkildenes begreper og teorier.

## 2.2 Musikkens kraft og funksjoner

De følgende kapitlene vil belyse teorier og forskning som sier noe om musikkens krefter og funksjoner. Innunder dette trekker jeg fram *affordance*-begrepet som ligger til grunn for mye av forskningen fra både Vestad (2013; 2015) og Campbell (2010). Funksjonsbegrepet slik det skisseres opp av Bjørkvold og Campbell bygger på Merriams kategorisering av musikkens funksjoner (Merriam, referert i Bjørkvold, 2005; Campbell, 2010). Hensikten med denne inndelingen er å videreføre sammensmeltingen av grunnteorier med perspektiver fra aktuell forskning. Disse mener jeg gir en kontekst for å forstå hvilke føringer som spiller inn i mine i informantbarnehagers møter med det gitte musikalske materialet.

### 2.2.1 Musikkens påvirkningskraft i barnehagen

Vestad har forsket i feltet om barn i barnehagealder og musikk, samt hvordan innspilt musikk er en sentral del av deres hverdag (Vestad, 2013, s. 14). Samtidig har hun belyst hvilke holdninger og verdier som ligger til grunn hos voksne for regulering av musikkbruken, både bevisst og ubevisst (s. 16). Hennes undersøkelser viser at oppfatninger om musikkens positive og negative sider spriker mellom et stort spenn. De positive sidene gjenspeiler gjerne hvordan musikken kan oppleves som «koselig» fra de voksnes side, gjerne fordi de selv har gode minner knyttet til den fra barndommen (s. 17). I negativ forstand kan musikk oppleves som «bråk». Dette omtaler Vestad som en «voksen konstruksjon», der de voksnes oppfatning av det musikalske uttrykket er det gjeldende. (Vestad, 2013, s. 17).

Vestad viderefører begrep om *affordance* (affordanse på norsk) innenfor musikkfeltet for å beskrive hva musikk kan *tilby* oss, og hva den *gjør* for å sette oss i ulike følelsesmessige stemninger (DeNora, Ruud, referert i Vestad, 2015). Musikken har dermed det som kalles «transformative powers» (DeNora, referert i Vestad, 2015), ved at den har en *kraft* som aktivt kan tas i bruk av individet for å manipulere dem i en ønsket stemning (s. 48). Dette mener Vestad skjer naturlig hos barn ved at de aktivt bruker sang og musikk i sin lek for å tre inn og ut av roller, og på den måten muliggjør ulike fiksjonslag i leken via musikken (Vestad, 2013). På den måten kan musikk også hjelpe til med å oppnå en forståelse og sette dem i en ønsket stemning, og kan sees som en videreføring av den kraften DeNora beskriver at musikken har. I min studie observerte jeg hvordan barnehagelærerne brukte musikken som en funksjon for å

---

sette barna i en spesiell stemning, for eksempel ved å flytte barna fra en aktiv stemning til en rolig stemning. I disse situasjonene var det ikke for å sette seg *selv* i en bestemt stemning, slik vi forstår affordanse-begrepet hos DeNora (referert i Vestad, 2015), men *barna*. Selv om DeNora trekker fram selvet som en viktig aktør i å ta i bruk musikken og være seg bevisst dens kraft forstår jeg affordansebegrepet like fullt som mulig å anvende på beskrivelser av pedagogers stemningsrelaterte arbeid i en barnehage.

Gjennom feltarbeidet observerte jeg hvordan pedagogene i Filiokus barnehage brukte musikken og tilhørende bevegelser til å sette barna over fra en aktiv til en rolig stemning. I resultatkapittelet beskriver jeg først hvordan opplegget til *Bjørnen sover* artet seg. Dette var en lydfil som gradvis bygde seg opp, og mot slutten var barna energiske og løp rundt og hvinte. Deretter brukte pedagogene den dempede sangen *Den prektigkledd sommerfugl* kombinert med en rolig aktivitet for å roe ned barna. Som jeg senere vil diskutere var det observerbart hos denne barnehagen en bevissthet fra de voksne rundt musikkens kraft ved at de aktivt benyttet det bestemte musikalske uttrykket kombinert med gitte bevegelser/aktiviteter for å påvirke barnas sinnsstemninger.

## 2.2.2 Musikk som funksjon og mening

For å kunne argumentere for den musikalske samhandlingen som oppstod i barnehagene til musikkarrangementene på lydfilene, ønsker jeg å trekke fram forskning som er gjort på barns musikalske uttrykksformer, og den meningen forskningen trekker fram at musikken gir dem. Dette kan gi en bredere forståelse av hvordan barn responderer eller forholder seg til musikalsk lek. Å skape en forståelse av lekekulturen er også å anerkjenne en utviklet barnekultur. I *Det musiske mennesket* (2005) beskriver Jan Roar Bjørkvold hvordan han gjennom sitt forskningsarbeid i barnehager har observert hvordan barn gjennom sin spontane lek har musikk naturlig boende i seg (s. 76, 103, 118). Spontansangen, som Bjørkvold kaller barnas «musikalske morsmål» (s. 96), er med på å gi leken og språket rytme og form, og er «livsviktig å mestre fordi den som del av barnekulturens felles koder gir barn en særlig nøkkel til uttrykk og menneskelig vekst» (Bjørkvold, 2005, s. 77). Jeg vil, basert på Bjørkvolds vide forståelse av spontansangen i barnekulturkonteksten, foreslå at spontansangen kan forstås i utvidet form, som spontane mimikker, gestikulasjoner og uttrykk som oppstår i andre møter mellom musikk

og barn. Dette var selv noe jeg observerte under feltarbeidet i barnehagene, der enkeltbarn uttrykte musikk på ulike måter til nesten enhver tid.

For å beskrive spontansangens mangfoldige uttrykksformer, henviser Bjørkvold til Alan P. Merriams kategorier for musikkens funksjoner (Merriam, 1964, referert i Bjørkvold, 2005). For å beskrive disse, tar han utgangspunkt i tre hovedkategorier for funksjoner ved menneskets språk. Disse tre dekker språkets *kontaktskapende funksjon*, *informasjonsmessige funksjon* og *identitetsmarkerende funksjon* (s. 96). Bjørkvold mener at alle disse hovedkategoriene er tydelige i barnas spontansang. Innunder disse kategoriene finnes det også flere underkategorier, som *emosjonell funksjon*, *terapeutisk funksjon*, *fantasiutløsende funksjon*, *erkjennelsesutvidende funksjon* og en *strukturerende funksjon* (Bjørkvold, 2005, s. 96). Musikkens mening hos barn er ifølge Patricia Campbell (2010) relatert til dens funksjon. Denne funksjonen er det som gir musikk mening (s. 226) Campbell har i likhet med Bjørkvold tatt utgangspunkt i Merriams kategorier over musikkens funksjoner, men der Bjørkvold forklarer disse funksjonene herunder i *sangens* uttrykksformer, bruker Campbell disse i mer utvidet forstand. Hun har overført disse funksjonene i sin forskning til å handle om hvordan barn *tenker og gjør* musikk (Campbell, 2010, s. 226-228). Jeg vil argumentere for at disse kan sees som en videreføring av Smalls musicking-begrep. Ved å tenke å gjøre musikk iverksetter barn indre eller ytre musikalske oppføringer, ofte ubevisst (jf. Bjørkvold, 2005). Blant noen av kategoriene som skisseres av Campbell er *emotional expression* som handler om barns behov for å uttrykke seg og vise følelser, både som gledesutbrudd eller sinne og frustrasjon (Campbell, 2010, s. 227). Kategorien *aesthetic enjoyment* beskriver hun som den kraften musikken har for at barn blir trukket til den og den gleden musikken bringer med seg. Musikken skaper også muligheter for å late som, og til å forestille seg, som de nødvendigvis ikke finner andre steder (s. 227). Videre skriver hun at i kategorien *entertainment* tilbyr musikken både adspredelse og underholdning for barna. Dette kan være gjennom å lytte til musikk fra for eksempel radio eller strømmetjenester, eller musikk som en integrert del i leker og spill. I denne kategorien defineres musikk også med en funksjon for å sette lytteren i en viss stemning (s. 227). I kategorien *communication* brukes musikken som kommunikasjon gjerne med et rytmisk og melodisk språk (s. 228). Gjennom *physical response* kombineres gjerne musikk og kroppslig bevegelser. Det kan være vanskelig å stå stille når musikken spiller, og musikken oppfordrer til spontane så vel som planlagte, koreograferte bevegelser. Den siste kategorien jeg vil trekke fram er *enforcement of conforming to social norms*, der musikken brukes som instruksjonsgivende eller hintende om at noe skal skje. Dette er en måte



---

å bruke musikken på som gjerne settes i gang av voksne, men tas i bruk av barn. Dette kan for eksempel være ved en signalmelodi, men i min studie velger jeg også å tenke at musikkens oppbygning kan fungere som et tegn om at en endring nærmer seg (s. 228).

Med utgangspunkt i disse overnevnte kategoriene kan man få en forståelse av hvordan musikk naturlig glir inn i barnas lek og deres sosiale aktiviteter. De ulike forskningsperspektivene jeg har trukket fram så langt peker på at barn ofte har musikk iboende i seg, og leker den ut som en naturlig uttrykksform både gjennom samhandling med hverandre, så vel som alene i eget selskap. Barn kan ha en egen evne til å føle musikken og uttrykke den, i tillegg til at de har mentale og fysiske egenskaper til å oppfatte og organisere lydene de lager (Campbell, 2010, s. 217). På denne måten kan vi oppnå en større innsikt for barnas musikalske uttrykksformer og det Campbell beskriver som «... who they musically are» (s. 216). Hun skriver videre at barn sjeldent sitter stille for å lytte til musikk, men gjerne møter musikken ved å nynne, syng, leke, danse eller «groove» til rytmen: «They [the children] use music in its every guise and function and find that as they *think* and *do* music, they are buoyed by it, comforted in it, reflective through it, and exuberant as a result of it» (Campbell, 2010, s. 226-227). Barn er ifølge Campbell dermed aktive deltakere til musikk framfor passive mottakere – de *gjør* musikk (Campbell, 2010, s. 239). Vi kan altså argumentere for at musicking og meningsforhold i musikken utfyller hverandre som begrepsapparat når vi ønsker å forstå barns forhold til musikk.

## 2.3 Et barnehagedidaktisk perspektiv på barnehagelæreres praksis

Når jeg i arbeidet bruker barnehagelærernes tanker og refleksjoner som et grunnlag for å forstå den musikalske samhandlingen og erfaringer som oppstod i møtet med lydfilene fra *Trall* så er det relevant å se disse i lys av et barnehagedidaktisk perspektiv. Relevant blir da å se på føringene som finnes eksplisitt i Utdanningsdirektoratets *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (2017). En videreføring av sosiokulturell læring i praksis forstår jeg i lys av publikasjoner som *Barnehagens musikalske veivisere* (Knudsen et al., 2015) og *Musikk på tvers: musikkdidaktikk for barnehage og grunnskole* (Bjørlykke, 2001). Dette læringssynet har jeg med meg som et overordnet perspektiv når jeg i de neste kapitlene presenterer temaene om musikalske veivisere og musikalsk trygghet i sammenheng med et barndomsperspektiv.

### 2.3.1 Musikalske veivisere og tilretteleggere

Reidun Åslid Bjørlykke (2001) gir et pedagogisk blikk på barns tilnærming til musikk og tanker om hvordan barnehagelærere kan legge til rette for den musikalske aktiviteten med bakgrunn i *Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver* (Utdanningsdirektoratet, 2017). Hun ser på musikkopplæringen som en skapende virksomhet hvor målet er å utvikle kreative evner, og at lytting til musikk skal gi barna gode opplevelser, samt oppfordre til fantasi og improvisasjon (Bjørlykke, 2001, s. 25). Dette legges det også vekt på i Rammeplanen:

Opplevelser med kunst og kultur i barnehagen kan legge grunnlag for tilhørighet, deltakelse og eget skapende arbeid. [...] Barnehagen skal la barna møte ulike kunstneriske og kulturelle uttrykk som gjenspeiler et mangfoldig samfunn og ulike tidsepoker. I arbeid med fagområdet skal personalet stimulere barnas nysgjerrighet, utvide deres forståelse og bidra til undring, undersøkelser, utprøvinger og eksperimentering. Barnehagen må legge til rette for og videreutvikle barnas kreative prosesser og uttrykk (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 50).

Lek og musikk er uttrykksformer som gjerne hører sammen, og er en utviklende del av læreprosessen for barnehagebarn. Mange av lekeformene barn tar i bruk kan være preget av musikalske uttrykk som for eksempel rop og spontansang. Dette er en viktig del av barnas frie lek og er med på å danne en ramme rundt leken (Bjørlykke, 2001, s. 32-33), noe som også støttes av Bjørkvold (2005). Musikkfaget fremheves gjerne som et sosialt utviklende fag, der musikk skaper fellesskap, samhandling og felles opplevelser. Bjørlykke viser til at barnehagen har lang tradisjon for å bruke musikk som en sosial funksjon der barna gjennom musikalsk samhandling skal lære seg å innrette seg etter hverandre og utfolde seg sammen. På den måten mener Bjørlykke at barna vil kunne utvikle egenskaper som handler om konsentrasjon og koordinering, i tillegg til en forståelse av andre og være en del av et fellesskap (Bjørlykke, 2001, s. 22). I barnehagen legges det særlig vekt på estetisk utvikling som en funksjon som er viktig for å stimulere til lek, samhold og læring (s. 88). Bjørlykke påpeker barnehagens arbeid med å la barn få utvikle seg gjennom spontane utfoldelser og gjennom opplegg som gir rom for kreativitet, og hvordan dette er en grunnleggende og viktig del for mennesket:

Gjennom estetiske opplevingar vert sansar og kjensler, tankar og fantasi, kunnskap og innsikt, motorikk og fysisk utfaling aktiviserte. Opplevningane gir ein etter kvart estetisk erfaring, som igjen kan vere med på å modne mennesket, og gi det innsikt i grunnleggjande spørsmål som har med livet å gjere. Musikkopplevingar er med og gir slik erfaring og innsikt (Bjørlykke, 2001, s. 20).

---

I *Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver* (Utdanningsdirektoratet, 2017) trekkes også estetiske erfaringer fram:

I barnehagen skal barna få estetiske erfaringer med kunst og kultur i ulike former og organisert på måter som gir barna anledning til utforsking, fordypning og progresjon. Barna skal støttes i å være aktive og skape egne kunstneriske og kulturelle uttrykk (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 50).

Ordlyden estetisk erfaring er i tråd med den overordnede pedagogiske intensjonen om å gjøre musikkfaget til et helhetlig sammensatt fag. Likevel stiller jeg meg spørsmål om sang-delen i musikkfaget oppleves å vike til fordel for andre estetiske uttrykk. Bjørlykke påpeker at musikkfaget er et sammensatt fag, som ofte berører tverrfaglige disipliner, noe som også er med på å legitimere musikkfagets posisjon i pedagogiske arenaer. Hun hevder at der musikkfaget i skolen gjerne foregår i en pedagogisk ramme med forventninger til lærerens faglige kompetanse, er tradisjonen i barnehagen at den pedagogen som har ansvar for gruppa, også tar seg av musikkopplæringen for barna. Bjørlykke mener også at denne musikkopplæringen er nært knyttet til personlig engasjement hos de ansatte (Bjørlykke, 2001, s. 18-19).

Dette personlige engasjementet er i tråd med veiviser-rollen Knudsen et. al fremhever i sin undersøkelse om musikalske praksiser i barnehager. I artikkelen *Barnehagens musikalske veivisere* (Knudsen et al., 2015), henviste jeg til en undersøkelse som beskrev hvordan voksne med ulike musikalske og pedagogiske bakgrunner tok på seg såkalte veiviser-roller, i sine musikalske praksiser med barna (s. 3). De ulike rollene veiviserne fyller, karakteriseres i denne artikkelen som DJ-en, tilretteleggeren, korlederen, omsorgsgiveren og artisten (Knudsen et al., 2015, s. 4). Blant disse veiviserne var det kun korlederen som hadde musikkpedagogisk bakgrunn, og musikkstundene hennes var forankret i en pedagogisk ramme. Hun hadde dermed en pedagogisk tanke for hvilken musikk hun presenterte for barna, og de instrumentene de fikk spille på. Hun hadde også fokus på sang, og var opptatt av at barna sang i toneleie som ikke blir for dypt, og at de lytter til hverandre og fulgte «normer for hvordan man bør oppføre seg når man synger sammen» (s. 5-6). De andre veiviserne så ikke nødvendigvis på sin musikalske praksis som undervisning med pedagogisk intensjoner. Deres fokus lå på de opplevelsene musikken ga. DJ-en tok for eksempel i stor grad i bruk spillelister fra ulike strømmetjenester, helst med mest vekt på populærmusikk hun selv hadde et forhold til. Disse ble satt på som stemningsskapende bakgrunnsmusikk, men også for å synge og danse med barna (s. 4-5). Artisten trivdes med musikk og var trygg på sin musikalitet, selv om han

ikke nødvendigvis hadde noen musikkfaglig bakgrunn. Han tok gjerne fram gitaren for å synge og akkompagnere barna, og arrangerte gjerne ønskekonsserter for dem (s. 6-7). Disse veiviserne sier gjerne noe om de ulike måtene musikk blir presentert og tatt i bruk i barnehagene. De to barnehagene i min studie hadde stor variasjon i sine musikalske praksiser til vanlig, og barnehagelærerne hadde ulik musikkfaglig kompetanse. Jeg finner det ikke hensiktsmessig med tanke på oppgavens formål å forsøke å plassere disse barnehagelærerne i en spesifikk veiviser-kategori. Derimot kan det gi et grunnlag for å forstå barnehagelærernes roller i den musikalske samhandlingen som oppstod i min studie, og at deres forutsetninger nødvendigvis ikke var forankret i en plattform av gitte rammer.

Knudsen et al. viser til Folkestad som mener at det ikke først og fremst er gjennom strukturert og formell musikkundervisning at barn lærer musikk (Folkestad, referert i Knudsen et al., 2015). Han påpeker at læringsutbyttet er større gjennom en sosiokulturell tilnærming hvor barn får samhandle og være i en musikalsk utfoldelse sammen med andre. Med utgangspunkt i dette, påpeker Knudsen et al. den stadig større oppmerksomheten som blir rettet mot den uformelle læringen, og viser til Lucy Greens argumenter om hvordan disse uformelle læringssituasjonene bør innlemmes i en ny musikkpedagogisk tenkning (Green, referert i Knudsen et al., 2015, s. 8).

### **2.3.2 Barndomsbruddet og musikalsk trygghet**

Barnas spontane og fantasifulle uttryksmåter vil ifølge Bjørkvold (2005) forandre seg etter hvert som de blir eldre. Deres musiske uttryksmåter vil bli møtt med forventninger og krav, der prestasjoner og ferdigheter vil bli vurdert og evaluert. Dette kaller han *barndomsbruddet*, og er en fase i barns liv som gjerne skjer i overgangen mellom barnehage og skole (s. 143). Det handler om hvordan skolens fagforståelse- og formidling tar vare på det musiske i barnas læringsforutsetninger og vesen (Bjørkvold, 2005, s. 141). Dette vil jeg argumentere for at er minst like viktig i barnehagen, der de voksnes forståelse av barns musikalske uttryksformer kan legge et grunnlag for barns musikalske opplevelser også videre i livet. Denne argumentasjonen trekkes også fram av Ruud (2013), som skriver at «Våre tidligste opplevelser i livet er med på å danne grunnlaget for selvoppfatning og identitet. Noen av de første og sterkeste minner vi har fra barndom og tidlig liv, er knyttet til musikk» (s. 82). Dette blir en

---

sosialkonstruktivistisk forståelse av musikkopplevelser som kan være til hjelp for å forstå konteksten om bruddet med barndommen.

Dette bruddet mener Nora Bilalovic Kulset (2017) er avgjørende å «overleve» for å ivareta en musikalsk trygghet (s. 134). I sin doktoravhandling undersøkte hun verdien av den musikalske tryggheten - og kapitalen voksne i flerspråklige barnehager innehar. Hun viser til forskning som presenterte en oppfatning om musikalitet blant mange pedagogstudenter som en begavelse knyttet til musikalske ferdigheter, som bestod av å kunne lese noter, synge pent eller spille instrumenter (Kulset, 2017, s. 134). Ved å ikke inneha en slik begavelse opplevde studentene en musikalsk utrygghet som kunne skape vegring overfor barna. Samtidig var denne musikalske utryggheten en måte for dem å skape en aksept for sin manglende musikalske kompetanse (s. 135). Eksempler på dette kunne uttrykkes ved å komme med unnskyldninger som «Jeg er ikke så god til å synge», eller «Jeg er ikke så flink til å spille». Ved å uttrykke sin begrensede kompetanse overfor barna, framstilte de musisering som noe som var «flaut og vanskelig» (s. 135). Kulset tar derfor til orde om at det må stilles spørsmål til hvordan man framstiller *ferdighetsaspektet* i musikkutdanningen til barnehagelærerstudiet, og konsekvensen av dette ved at økte musikalske forventninger skaper en følelse av å ikke mestre (Kulset, 2017, s. 135). Hun ønsker derfor at den musikalske utryggheten skal omgjøres til en økende musikalsk trygghet (s. 138).

I min studie kunne det virke som at en av barnehagelæreren opplevde et stort press på å innfri en form for forventninger til å mestre gjennomføringen av musikkopplegget til lydsporene. Som jeg vil komme tilbake til i drøftingen, uttrykte han en viss grad av usikkerhet knyttet til bruk av lydsporene.

## 2.4 Refleksjoner rundt teori og tidligere forskning

Avslutningsvis vil jeg gjøre meg noen refleksjoner rundt de refererte teoretiske perspektivene og tidligere forskning. Studiens ene forskningsspørsmål ønsker å avdekke hvilken musikalsk samhandling som oppstår i to barnehager i møte med musikkarrangement i form av lydfiler fra en sangapp under utvikling. *Musikalsk samhandling* forstår jeg som en dynamisk prosess mellom de ulike aktørene som tar del i en musikalsk aktivitet. Jeg trekker paralleller til Smalls begrep om *musicking* (referert i Vestad, 2013), men forsøker samtidig å belyse at *samhandling* som begrep gir en ytterligere utvidet forståelse av *musicking* fordi den sees i et sosialkonstruktivistisk perspektiv med fokus på at deltakerne henter ut mening og

virkelighetsforståelse gjennom musikkaktiviteten. Eksempler på dette kan være måten en forstår store spørsmål om livet og verdenen på (jf. Varkøys framstilling av eksistensielle erfaringer), perspektiver knyttet til musikkens funksjoner og bruksområder (jf. Campbell, 2010; Vestad, 2013, 2015; Bjørkvold, 2005) og musikalsk trygghet (Kulset, 2017). Det andre forskningsspørsmålet ønsker å belyse barnehagelærernes egne refleksjoner rundt det å bruke denne appen, og ikke minst deres tanker om musikkarrangementenes muligheter og begrensninger. For å gi dette et overordnet teoretisk perspektiv har jeg trukket fram *Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver* (Utdanningsdirektoratet, 2017), samt *Barnehagens musikalske veivisere* (Knudsen et al., 2015) og *Musikk på tvers: musikkdidaktikk for barnehage og grunnskole* (Bjørlykke, 2001).

I tillegg til å gi min masteroppgave overordnede teoretiske perspektiver har en rekke av den tidligere forskningen også være med på å påvirke hvilke metoder jeg har ansett å være hensiktsmessige å bruke, og som en hjelp til å forstå det uthentede datamaterialet. Dermed har også en kontinuerlig refleksjon over overgangene mellom teori og tidligere aktuell forskning utgjort et relevant perspektiv for å forstå egne resultater.

---

## 3. Metode

I dette kapittelet vil jeg gi en beskrivelse av forskningsmetodene jeg har tatt i bruk for å samle data til oppgaven. Jeg vil også drøfte fordeler og ulemper ved bruk av disse metodene, i tillegg til vurderinger av forskningsarbeidet jeg har gjort, valgene jeg tok, og hvordan jeg eventuelt kunne gjort ting annerledes. Jeg vil også diskutere etiske dilemmaer jeg har stått ovenfor.

### 3.1 Forskningsdesign

Gjennom mitt forskningsarbeid har jeg ønsket å finne ut hvordan barnehagelærerne i to barnehager tok i bruk lydfilene i samling i barnehagen, og hvordan de reflekterte rundt bruken av disse. For å få et best mulig innblikk i dette valgte jeg å kombinere to kvalitative forskningsmetoder; deltakende observasjon og semistrukturerte intervjuer (Thagaard, 2013, s. 69, 97). Målet med å kombinere disse metodene var å tilegne meg en større forståelse for hvilke muligheter, eventuelt hvilke begrensninger disse lydfilene ga for barnehagelærerne i deres musikkopplegg med barna, og hvilken musikalsk samhandling som oppsto mellom deltakerne ved bruk av disse. Ved å observere deltakerne i deres musikalske samhandling fikk jeg et innblikk i hvordan dette fungerte til bruken av lydfilene. For å få en dypere forståelse av materialet jeg innhentet fra observasjonene ville jeg intervjuer barnehagelærerne for å høre deres tanker og refleksjoner om lydfilene, samt prosessene rundt arbeidet med disse. Ettersom jeg brukte et semistrukturert intervju, hadde jeg også mulighet til å tilpasse spørsmålene etter hvilke data jeg hadde fra observasjon, samt følge opp med flere spørsmål for å få en større utdypning av deltakerens svar. Forskningsdesignet ga meg et grunnlag for innsikt i det jeg ønsket å forske på, samt å oppnå en nær kontakt med deltakerne i de to barnehagene, slik at jeg på den måten fikk et godt utgangspunkt for å få kunnskap om hvordan barnehagelærerne opplevde og reflekterte over sin situasjon (Thagaard, 2013, s. 11). Mitt forskningsprosjekt er en case-studie av den musikalske samhandlingen som oppsto ved bruk av lydfilene i disse to barnehagene. Jeg anså det også som relevant å få barnehagelærernes tanker om de erfaringene de gjorde seg i arbeidet med musikkfilene. Sammenlagt gir disse to perspektivene et helhetlig grunnlag for å besvare forskningsspørsmålene.

Barnehagene, barnehagelærerne og barna har alle fått fiktive navn, og en presentasjon av dem kommer i kapittel fire. For å beskrive noen av situasjonene og dilemmaene jeg har stått overfor i forskningen har jeg likevel valgt å nevne noen eksempler fra observasjonene i barnehagene i metodekapittelet. Noen av de fiktive navnene vil derfor komme til å dukke opp før de har blitt nærmere presentert i kapittel fire.

### 3.1.1 Observasjon

Ved observasjon får forskeren informasjon om de sosiale interaksjonene hun vil forske på (Repstad, 2014, s. 35). Min oppgave under observasjonene skulle være å være i rommet sammen med aktørene og iaktta dem i deres musikalske utfoldelse til lydsporene. I forkant hadde jeg utformet en observasjonsguide (vedlegg 6), med to hovedfokus; det ene handlet om hvem og hva som ville registreres under observasjonene. Dette gjaldt antall deltakere, og deres uttrykk og handlinger og atmosfæren i rommet, i tillegg til ulike rammefaktorer som kunne spille inn, som rommets fysiske utforming, tid til rådighet, tilgang til utstyr, som rekvisitter, instrumenter osv. Det andre hovedfokuset handlet om opplegget rundt avspillingen av lydfilene. Punkter jeg fokuserte på her var hvordan barnehagelærerne hadde lagt opp musikkstunden; om det var som en organisert aktivitet i barnehagelærernes regi, eller om det var som en del av barnas frilek. Her ville jeg også fokusere på barnas oppmerksomhet til lydfilene og om musikkarrangementene fenget oppmerksomheten deres. I tillegg ville jeg observere hvilke utfoldelser arrangementene oppfordret til, og hvordan aktørene kommuniserte og samhandlet seg imellom. Jeg ville innta en så nøytral posisjon som mulig for å vekke minst mulig oppmerksomhet, samtidig som jeg var åpen for henvendelser fra – og kommunikasjon med deltakerne underveis. På den måten ble jeg en deltakende observatør, som ifølge Ringdal (2001<sup>4</sup>) er en som observerer sine aktører i deres naturlige omgivelser. Som en deltakende observatør opptrer man åpent ovenfor sine aktører og man har gjerne en åpen og utforskende tilnærming til fenomenet man skal observere. Samtidig kan deltakende observasjon, ifølge Repstad (2014), ha uheldig virkning på den naturlige settingen ved at forskerens tilstedeværelse kan fremme en strategisk opptreden hos sine aktører. Forskeren kan

---

<sup>4</sup> Jeg er klar over at det finnes nyere utgaver av denne boken, men på grunn av stengte biblioteker som følge av korona-situasjonen, har det vært vanskelig å få tilgang til litteratur.



---

likevel være med å utforme sitt handlingsrom gjennom væremåten sin. Det kan for eksempel være lettere å oppnå kontakt med barn hvis forskeren opptrer som en venn framfor en autoritetsperson (Repstad, 2014, s. 68). Som forsker i et felt var det viktig at jeg var bevisst på hvordan min tilstedeværelse kunne få innflytelse på forskningen, og hvordan relasjonen til deltakerne kunne få betydning for informasjonen jeg fikk. Det var også viktig å reflektere over hvordan jeg valgte å ordlegge meg underveis i observasjonene for ikke å legge føringer på deltakerne. Dette gjaldt også i intervjusituasjonen (se kapittel 3.1.2). Dette var innsikter jeg i mitt forskningstilfelle måtte ta høyde for når jeg var til stede i barnehagene. Jeg ville at barna skulle føle seg mest mulig trygge på meg, samtidig som mitt nærvær som forsker ikke skulle virke for mye inn på undersøkelsessituasjonen (Thagaard, 2013, s. 79). Det var også nødvendig med en kontinuerlig refleksjon over mine egne erfaringer og hvordan disse kunne påvirke hvordan jeg oppfattet den praksisen som foregikk i feltet jeg skulle undersøke (Berger, 2015, s. 229).

Det er flere hensyn å ta når man skal gjøre observasjoner av barn. Når man kommer inn som forsker i en barnehage, kan det fort ta fokus at en ukjent voksen har kommet inn. Egne erfaringer med arbeid i barnehage tilsier at barn på den ene siden kan bli ekstra spente ovenfor denne voksenpersonen, eller de kan på den andre siden trekke seg unna og bli urolige av en fremmed som entrer barnehagen. Dermed kunne jeg ikke vite sikkert om barnas utfoldelse til lydsporene var den samme som om jeg som forsker ikke hadde vært til stede. Mine analyser og vurderinger vil derfor basere seg på den musikalske samhandlingen som oppstod når jeg var i barnehagen (Thagaard, 2013, s. 71).

I forkant av feltarbeidet hadde jeg tenkt at jeg ved første besøk i begge barnehagene skulle gå fram og presentere meg for barna og si hvorfor jeg var der. Imidlertid opplevde jeg i Filiokus barnehage at barna knapt nok ensset meg når de kom inn i musikksalen. I tillegg gikk det ganske kjapt før barnehagelærerne satte i gang med en gang god-dag-sang og andre sangleker for å samle gruppa. Når sanglekene var over, fant jeg ingen tidspunkt jeg følte det var naturlig å gå fram for å presentere meg, og bestemte meg derfor å ikke gjøre mer ut av mitt nærvær så lenge min tilstedeværelse ikke tok noe fokus hos barna. Isteden inntok jeg en åpen og imøtekommende rolle og håpet at barna følte seg trygge på situasjonen og at de kunne komme og prate med meg hvis de ønsket det. I tillegg hadde tydeligvis barnehagelærerne fortalt om meg på forhånd, slik at barna skulle få vite hvorfor jeg var der. Når jeg kom til Simsalabim barnehage opplevde jeg situasjonen på en litt annen måte enn i Filiokus. Både barnegruppa og rommet var mindre, slik at min tilstedeværelse ble enda tydeligere. Jeg kom inn i rommet

musikkstunden skulle foregå før barna. Når de kom inn, gikk de derfor rett bort til meg for å spørre hvem jeg var. Dermed fikk jeg presentert meg, og vi fikk snakket litt sammen før musikkstunden var i gang.

I noen tilfeller kan oppmerksomheten rundt forskeren gjøre feltarbeid utfordrende (Repstad, 2014, s. 68). Dette erfarte jeg på min første observasjon i Simsalabim barnehage der rommet var lite, og jeg ble stående forholdsvis nær deltakerne:

Barnehagelærer Martin setter ut små barnestoler til de fire jentene på gulvet, som blir stående vendt mot han på benken inntil veggen, og mot meg som står i hjørnet mellom benken og døra. Rommet er lite. De fire jentene blir sittende maks en meter unna meg, og jeg blir litt motvillig et dominerende element i rommet der jeg står tett innpå mens jeg filmer. Det er ikke plass til en stol jeg kan sitte på, ei heller til å sette opp kamerastativet, så jeg ender opp med at jeg blir stående og holde kameraet selv for å kunne få med alle i bildet. Martin setter på *Alle fugler*, og jentene synger sammen med ham til lydsporet. Mens de synger, ser jentene stadig på meg, og jeg veksler på å møte blikket deres og å se inn i skjermen på kamera. Jeg smiler til dem for å få dem til å føle seg trygge i situasjonen. Etter hver sangslutt blir alle stille og ser mot meg som om de forventer en respons av meg. Jeg føler det ville blitt unaturlig å ikke respondere, så jeg svarer at jeg syntes de var flinke til å synge.

I dette tilfellet ble ikke min tilstedeværelse spesielt diskre. I tillegg til den fysiske nærheten til deltakerne, var det også barnas første møte med meg, noe som sannsynligvis også gjorde at jeg utgjorde et ekstra fokus. Det ble en tett kontakt mellom meg og aktørene hvor de stadig søkte etter blikk og respons fra min side. Å ikke respondere følte jeg ville blitt oppfattet som unaturlig og autoritært fra min side, og det kunne bidratt til at de ville lukket seg (Repstad, 2014, s. 51). Jeg ville bygge tillit til aktørene ved å smile, småprate og vise interesse slik at min tilstedeværelse skulle virke minst mulig stressende, samtidig som jeg ikke mistet det analytiske perspektivet jeg skulle ha i min rolle som forsker (Repstad, 2014, s. 52; Thagaard, 2013, s. 70). Samspillet mellom forsker og aktør kan være avgjørende for aktørenes opptreden ved observasjon (Repstad, 2014, s. 67-68). Samtidig kunne det også blitt feil hvis jeg snakket eller brukte kroppsspråket på måter som gjorde at deltakerne følte at de måtte tilpasse seg. Derfor var det viktig at jeg som forsker reflekterte og var bevisst min rolle i samspill med mine aktører (Repstad, 2014, s. 51). Denne rollen fikk jeg også reflektere over i Filiokus barnehage:

Mens Heidi og Kristian og barna leker seg til musikken, begynner Oda og Silje å løpe mot meg. De løper etter hverandre, Oda først og Silje etter, i ring rundt meg og kamerastativet. De

---

hviner og ler og holder et høyt lydnivå. Etter hvert begynner Oda å krype under kamerastativet, og Silje følger etter. Jeg blir litt usikker på om jeg skal si i fra at de må gå tilbake til de andre eller om jeg skal late som ingen ting. Jeg prøver å stille meg litt nærmere kamerastativet slik at det ikke skal bli plass til å krype under, men de fortsetter likevel, og flere ganger må jeg holde igjen stativet slik at det ikke skal velte overende. Heidi har prøvd et par ganger å si til dem at de skal komme tilbake å være fugler sammen med de andre, men de har det altfor gøy med sin egen lek til å ville høre.

I dette tilfellet måtte jeg også finne en balanse mellom nærheten til deltakerne ved å bygge tillit til barna, samtidig som jeg ikke mistet den faglige distansen (Repstad, 2014, s. 52; Thagaard, 2013, s. 70). Hvis jeg hadde inntatt en assistentrolle ved å blande meg inn for å gi dem beskjed om at de måtte gjøre som Heidi ba dem om, ville jeg gått ut av min rolle som observatør og tilliten jeg hadde opparbeidet kunne blitt brutt. Jeg valgte derfor å la dem holde på, og ikke oppfordre dem til å gå å sette seg med de andre. Jeg vurderte det slik at min rolle som forsker var først og fremst å være der som observatør for å se hvilket musikalsk samspill som oppstod mellom deltakerne, og leken til Oda og Silje rundt kamerastativet kunne også være en del av dette. Om jeg hadde valgt å gå inn i en assistentrolle ville jeg også kunne risikert å miste fokuset på den musikalske samhandlingen som foregikk i rommet (Vestad, 2013, s. 199).

Når jeg valgte to barnehager som fikk tilsendt det samme lyd materialet, kunne det fort blitt nærliggende å sammenligne hvordan barnehagelærerne løser oppgavene med å ta lydfilene i bruk. Dette var ikke min intensjon i utgangspunktet, men likevel merket jeg underveis i observasjonsprosessen at sammenligninger av hvordan de to barnehagene valgte å bruke lydfilene, ble vanskelig å unngå. Å velge en komparativ metode kan gjerne være til hjelp for å få til gode analyser. «Både evnen til å iaktta og fortolkningsevnen skjerpes hvis man kan sammenlikne to eller flere miljøer ...» (Repstad, 2014, s. 37). Ved å se hvordan den ene barnehagen hadde utbytte av, eventuelt utfordringer med et lydspor, kunne jeg se om den andre barnehagen også opplevde fordeler eller ulemper med dette. Siden barnehagene var så forskjellige både når det gjaldt musikalsk bakgrunn hos barnehagelærerne og den fysiske utformingen ved rommene, var dette avveininger jeg måtte ta i den videre analysen. Det kunne være fordeler med å sammenligne, samtidig som det også kunne blitt urimelig å holde dem mot hverandre (Ringdal, 2001, s. 109).

### 3.1.2 Intervju

Jeg valgte å gjennomføre kvalitative forskningsintervju. Det kvalitative forskningsintervjuet er «en samtale mellom forsker og intervjuperson som styres av de temaene forskeren ønsker å få informasjon om» (Thagaard, 2013, s. 98). Jeg var opptatt av at situasjonen rundt intervjuet skulle bli så naturlig som mulig, og prøvde å legge det opp mest mulig som en samtale. Jeg hadde utformet en intervjumal (vedlegg 5) på forhånd med spørsmål om hvordan barnehagelærerne hadde opplevd å bruke lydfilene, hvilke muligheter de ga, eller utfordringer som oppstod. I tillegg benyttet jeg meg flere ganger av fleksibiliteten kvalitative intervjuer tilbyr ved å stille oppfølgingsspørsmål der jeg ville at barnehagelærerne skulle utdype mer. Jeg stilte også spørsmål om konkrete situasjoner som hadde oppstått underveis i opplegget med lydsporene der jeg ville få fram barnehagelærernes egne tanker rundt disse. Vi hadde også dialog underveis i observasjonene, hvor barnehagelærerne fikk mulighet til å komme med kommentarer til meg dersom de ønsket det. «Samtaler i miljøet, som en integrert del av feltarbeidet, er ofte å foretrekke framfor intervjuet, som kan få noe kunstig over seg» (Repstad, 2014, s. 76). Å ha en åpen dialog underveis opplevde jeg som konstruktivt for både for meg og for deltakerne.

Jeg gjennomførte intervjuene i etterkant av de siste observasjonene. I Filiokus barnehage intervjuet jeg barnehagelærerne Heidi og Kristian hver for seg. Selv om gruppeintervjuer i mange tilfeller kan være å foretrekke (se for eksempel Kvale & Brinkmann, 2015, s. 179-180; Repstad, 2014, s. 98-99), tenkte jeg at det ved individuelle intervjuer ville være større rom for barnehagelærerne å komme med sine tanker uavhengig av hva den andre svarer (Thagaard, 2013, s. 99). I tillegg var det mer praktisk for Heidi og Kristian å bli intervjuet hver for seg slik at de ikke begge ble borte fra barnegruppa samtidig. Jeg intervjuet også barnehagelærer Martin fra Simsalabim barnehage i etterkant av siste observasjon, i tillegg til at vi hadde samtaler i forkant av og underveis i observasjonene. Jeg hadde også et telefonintervju med Martin i etterkant for å få svar på ting jeg ikke hadde kommet på å spørre om underveis i feltarbeidet. Jeg opplevde å bli sikrere i rollen som intervjuer etter hvert, og ble mer oppmerksom på ting jeg måtte søke etter. Ved intervju av Kristian, som var den første jeg intervjuet, spurte jeg først og fremst generelle og overordnede spørsmål om prosessen med lydfilene, mens ved intervjuene av de to andre barnehagelærerne, ble jeg mer bevisst hvilke oppfølgingsspørsmål jeg skulle stille. I det analytiske etterarbeidet har derfor ikke Kristians tanker kommet like mye fram som de to andre barnehagelærernes. Han har likevel fått plass i

---

den oppsummerende drøftinga, og jeg mener at observasjonene mine likevel har blitt belyst av de andre barnehagelærernes refleksjoner.

I intervjusituasjonene ønsket jeg som forsker å være en mottaker av informasjon der barnehagelærerne var informantene med sin ekspertise (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 55). Samtidig var jeg meg bevisst hvilken påvirkningskraft jeg hadde på intervjuet i valg av spørsmål og måten de ble stilt på. Jeg måtte derfor tenke over min egen refleksivitet og hvordan jeg valgte å ordlegge meg for å tilegne meg mest mulig av denne kunnskapen informantene mine satt inne med (Berger, 2015, s. 228). Jeg var opptatt av å ikke bli oppfattet som kritisk ved å stille spørsmål rundt deres arbeid med lydfilene. Ubevisst hadde jeg nok en forutinntatthet om at det ville være nærliggende for barnehagene å velge og synge til lydsporene siden hensikten med *Trall* skulle være å innføre mer sang i barnehage og skole (Hagen & Haukenes, 2017). Derfor ble jeg overrasket over at barnehagelærerne i større grad hadde valgt lek og fysiske bevegelser framfor sang til lydfilene. Som nevnt tidligere hadde jeg ikke lagt noen føringer til barnehagelærerne på forhånd hvordan jeg ville at de skulle ta lydfilene i bruk, men jeg var likevel interessert i å vite hvorfor ikke sang hadde appellert mer. I intervjusituasjonene måtte jeg derfor være oppmerksom på hvordan jeg ordla meg for å ikke uttrykke forutinntattheten jeg hadde på forhånd. En slik situasjon kunne ført til usikkerhet hos barnehagelærerne der de kunne ha følt at de måtte kompensere for mine forventninger. På den måten kunne det skapt en asymmetrisk ubalanse mellom forskerens posisjon og aktøren som deltaker (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 52; Thagaard, 2013, s. 115).

I forkant av feltarbeidet vurderte jeg også muligheten for å intervju eller snakke med noen av barna. Etter flere overveielser bestemte jeg meg for at dette ikke ville være nødvendig for å innhente relevante data knyttet til min problemstilling. Fokuset i problemstillingen min handler om hvordan *barnehagelærerne* oppfatter og reflekterer rundt bruken av lydsporene, og data jeg samlet inn fra intervju med dem tenkte jeg derfor ville være mer relevant i denne sammenheng.

### 3.1.3 Filmopptak

Som hjelpemidler underveis i feltarbeidet gjorde jeg filmopptak for å kunne håndtere alle data best mulig og for å kunne gi et så «nyansert uttrykk for hvordan personer samhandler med

hverandre» (Thagaard, 2013, s. 143). Ved bruk av filmopptak kunne jeg i etterkant av feltarbeidet studere flere nyanser av det som foregikk i rommene. Barn kan være uttrykksfulle og livlige vesener, og bruk av filmopptak var nyttig for å fange opp deres uttrykksformer (Harcourt, Perry & Waller, 2011, s. 179). Det var gjerne flere ting som foregikk på en gang og flere barn å holde oversikt over, og til tider utfordrende å fange opp alt som skjedde i selve observasjonen. Å kunne bruke tid til å se på filmopptakene i etterkant var derfor til svært god hjelp når materialet skulle transkriberes. Det var også til god hjelp underveis i feltarbeidet at jeg kunne ha fokus på det som foregikk i undersøkelsessituasjonen istedenfor å være avhengig av å måtte notere underveis. På den måten var filmopptakene verdifulle å ha under arbeidet med transkripsjoner. Bruk av filmopptak kan også være med på å påvirke undersøkelsessituasjonen, både ved at det kan ta fokus fra samhandlingen som foregår i rommet, men også ved at den skaper usikkerhet hos de som blir filmet. I tillegg er det etiske dilemmaer knyttet til dette, som jeg vil komme tilbake til i kapittel 3.3.1.

Jeg hadde i forkant av feltarbeidet tenkt at barna ville bli nysgjerrige på kameraet, og at det derfor sikkert ville være lurt å vise det fram for barna på forhånd før jeg begynte å filme. Men ved første besøk i Filiokus barnehage opplevde jeg at barna likevel ikke var så veldig opptatt av det, og jeg fant det derfor ikke naturlig å lage mer fokus rundt det ved å vise det fram. Digitale enheter for bilde- og videopptak og andre teknologiske moduler blir stadig mer integrert i barns daglige liv, og dette kan også ha noe med at oppmerksomheten rundt kameraet mitt ikke var større (Harcourt, Perry & Waller, 2011, s. 184). I Filiokus barnehage lot jeg kameraet stå på stativ mens jeg satt på scenekanten ved siden av. Av og til justerte jeg litt på kameraet dersom deltakerne flyttet seg rundt i rommet, men stort sett stod det i samme posisjon. Jeg opplevde ikke at kameraet tok fokus på bekostning av barnas samhandling til musikken på lydsporene. Ved mitt andre besøk i Filiokus var det likevel noen som ble nysgjerrig på det:

Mens jeg pakker ut kamera og kamerastativet kommer Teresa, Silje og Celine bort til meg og vil se på kameraet mitt. Kameraet som de knapt enst første gang jeg var der, var plutselig blitt veldig spennende nå. Jeg viser dem kameraet mens det står på stativet, og i den lille skjermen på kamera kan de se motivet jeg skal filme. Teresa spør hvordan de kommer inn i bildet på skjermen når jeg filmer gjennom kamera. Jeg prøver å forklare ved å holde hånda mi foran linsa så de kan se den på den lille skjermen. Teresa prøver også med hånda si, og det virker som hun synes det er fascinerende å kunne se den i skjermen.

---

Ved å la dem få prøve kameraet og se hvordan virket, imøtekom jeg deres interesse for det. Etter at de hadde fått ta det litt nærmere i øyesyn var de ikke lenger opptatt av det når jeg filmet dem mens musikkstunden foregikk.

I Simsalabim barnehage var den opprinnelige planen i likhet med Filiokus barnehage også å vise fram kameraet i forkant av feltarbeidet, men med erfaringen fra Filiokus barnehage i bakhodet, valgte jeg bare å gjøre det hvis barna selv kom bort til meg for å spørre. Det kan nok diskuteres om det var riktig vurdering av meg. Siden rommet i Simsalabim barnehage var mye mindre enn musikk salen i Filiokus barnehage ble det en helt annen måte for meg som forsker å være i felten på. I tillegg til den fysiske nærheten til deltakerne, måtte jeg også holde kameraet selv siden det ikke var plass til å sette opp kamerastativet. I likhet med Filiokus barnehage virket det som at kameraet tok større fokus den andre gangen jeg kom på besøk:

Det er litt tøysete stemning blant jentene, og Martin prøver å få dem til å roe seg. Saga, som sitter nærmest kameraet, begynner å gjøre grimaser. Det kan virke som at det er nettopp på grunn av kameraet hun gjør det da hun skjærer grimasene henvendt mot det. Martin setter på *Jeg gikk en tur på stien*, og tubaens raske toner i musikkarrangementet brer seg ut i rommet. Grimasene til Saga når stadig nye nivåer, og jeg flytter litt på kameraet slik at det skal filme mer på de andre deltakerne istedenfor henne. Det hjelper likevel ikke når hun flytter seg etter for å fortsatt være i kameraets fokus.

I dette tilfellet tok oppmerksomheten rundt kameraet litt for mye fokus for Saga, noe som kanskje resulterte i at hun viste seg fra en annen side enn om kameraet ikke hadde vært der. Kanskje hadde det vært mer hensiktsmessig å plassere meg bakerst i rommet, men da hadde de sittet med ryggen til meg og jeg hadde ikke fått med meg deres ansiktsuttrykk og reaksjoner underveis. I tillegg brukte de også den delen av rommet til fysisk utfoldelse til noen av de andre lydfilene. Derfor hadde jeg et godt utgangspunkt for å få med meg det som skjedde når jeg sto foran dem, men til gjengjeld kunne det virke som at min tilstedeværelse litt for påfallende.

### 3.1.4 Lydopptak

Jeg valgte å bruke lydopptak ved intervju av barnehagelærerne. Ved å bruke lydopptak kan forskeren fokusere på hva respondenten sier, i stedet for å konsentrere seg om å notere

samtidig. Dette er også en stor fordel når man i etterkant skal transkribere og analysere intervjuene. Samtidig kan en lydopptaker på noen virke avskrekkende (Repstad, 2014, s. 84-85). Selv om jeg hadde informert om lydopptak på forhånd og fått samtykke til dette, var jeg likevel usikker på i forkant av intervjuene om barnehagelærerne ville oppleve det som ubehagelig å bli tatt opp. For å skape en mest mulig komfortabel ramme rundt situasjonen, spurte jeg derfor en ekstra gang før intervjuet startet om de syntes lydopptak var i orden, i tillegg til at jeg prøvde å lage en så uformell og hyggelig stemning som mulig med litt småprat om løst og fast. På denne måten oppfattet jeg det ikke som at lydopptakeren la noen form for demper på deres opplevelse av intervjuet og det de ønsket å formidle til meg. Lydopptakene ble i likhet med filmopptakene oppbevart på låsbar enhet som kun jeg hadde tilgang til, i henhold til NSDs retningslinjer. Prosessen med å transkribere lydopptakene beskriver jeg nærmere i kapittel 3.4.1.

## 3.2 Valg av deltakere og bruk av lydfile

For å finne barnehager til å gjennomføre feltarbeid i, sendte jeg først ut en felles henvendelse til 60 barnehager (vedlegg 2). Jeg fikk respons fra 12 av disse. Flere av barnehagene jeg fikk svar fra beskrev seg både med musikkprofil og musikkfaglig kompetanse hos sine ansatte. Likevel var ikke poenget for meg å observere hvordan de med den største musikalske tyngden kunne ta lydfile i bruk. Jeg ville se hvordan «hvilken som helst» barnehage kunne benytte seg av disse. Jeg stilte derfor ingen kriterier til kompetansenivå eller musikkfaglig bakgrunn i barnehagene. Av hensyn til oppgavens omfang valgte jeg å plukke ut to aktuelle. Valget ble dermed tatt blant de barnehagene som var de første som svarte, og som lå i noenlunde nærhet. Den ene barnehagen jeg valgte hadde likevel en klar musikkprofil, mens den andre ikke hadde dette. Jeg tenkte dette kunne bli et interessant utgangspunkt, selv om det ikke nødvendigvis var en sammenlignende studie var målet. Disse barnehagene har jeg gitt fiktive navn; Filiokus barnehage og Simsalabim barnehage<sup>5</sup>. Jeg utførte tre observasjoner i Filiokus og to i Simsalabim. Observasjonene varierte fra mellom 30 - 45 minutter.

For å samle data knyttet til min problemstilling tenkte jeg det ville være mest hensiktsmessig å observere de største barna i barnehagen; fire- og femåringene. Barna i denne aldersgruppen

---

<sup>5</sup> En nærmere presentasjon av barnehagene kommer jeg tilbake til i kapittel 4.1.1 og 4.1.2.



---

kan i større grad uttrykke seg verbalt og har ofte mer interesse for å delta i lek og samhandling med andre barn enn de yngre barna har (Bjørkvold, 2005, s. 37-39). Når det gjaldt antall barn involvert i observasjonene, lot jeg barnehagelærerne få bestemme dette selv, men jeg ønsket at gruppeantallet og -sammensetningen skulle være mest mulig den samme som det ville vært i samling i en vanlig barnehagehverdag hvor jeg ikke var til stede. Jeg har også vært opptatt av å ikke legge noen føringer på musikkstunden, og forklarte barnehagelærerne på forhånd at de kunne bruke lydfilene slik de ville til sitt opplegg. Jeg ville se hvilke muligheter lydfilene ga barnehagelærerne, og hvordan de ville ta disse i bruk etter sine forutsetninger, ikke etter mine ønsker. På den måten kunne jeg kanskje også få et hint om hvordan musikkarrangementene på den ferdige appen kunne hentes fram i barnehagens hverdag i barnehagelærernes musikkopplegg med barna. Etter godkjennelse fra *Trall*-redaksjonen kunne barnehagene få tilsendt lydfilene, så lenge de ikke delte dem videre, da dette er materiale som foreløpig ikke er publisert. Jeg formidlet i tillegg at lydfilene også gjerne måtte lyttes til og presenteres for barna i forkant av gjennomføringen av feltarbeidet slik at de kunne bli kjent med musikkarrangementene.

### 3.3 Forskningsetiske refleksjoner

Det er etiske problemstillinger å ta hensyn til ved observasjon av barn. Forskningsstudier hvor barn er deltakere reiser både etiske og metodologiske spørsmål. Dette gjelder også særlig når det skal gjøres filmopptak (Harcourt, Perry & Waller, 2011, s. 178). Derfor var det mange hensyn å ta når jeg som forsker skulle gjøre feltarbeid i to barnehager.

I FNs barnekonvensjon, ratifisert i 1989, blir barns rettigheter tatt på alvor. Det legges vekt på barns rett til å bli hørt og til å ta del i beslutninger som har med deres liv å gjøre (FN, 1989). Rettigheter når det gjelder deltakelse er spesielt viktig når det kommer til hvordan forskningsprosjekter som omhandler barn skal gjennomføres. Dette gjenspeiler også *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* hvor betydningen av barns deltakelse og medvirkning framheves (Utdanningsdirektoratet, 2017, avsn. 4). Samtidig har barn rett til beskyttelse mot diskriminering og dårlig behandling når de er gjenstand for forskning (Harcourt, Perry & Waller, 2011, s. 13).

Når barn er involvert i forskningsstudier er det viktig at forskeren tar hensyn til forhold som angår barnas tilnærminger til situasjonen og omgivelsene rundt seg «Our understanding of

research with children, and, indeed of ethics in research with children, are embedded within our understandings of children and childhood» (Farrell, 2005, s. 5). Dette er knyttet til hvilke ubevisste forventninger vi har til barns handlinger, og aspekter rundt deres væremåter vi gjerne tar for gitt. Derfor er det viktig å reflektere over hva det vil si å være barn og hva barndom handler om. Jeg var derfor nødt til å reflektere over blikket jeg hadde som forsker. Dette kunne gi et dypere grunnlag for å forstå deres reaksjoner og handlinger, samtidig som man som forsker ikke inntar en ovenfra-og-ned-holdning hvor forskningssituasjonen kun ses fra et voksenperspektiv (Harcourt, Perry & Waller, 2011, s. 12). Man kan forsøke å betrakte verden rundt seg sammen med barna for å nærme seg deres perspektiver, men likevel er det barna selv som fullt ut forstår seg selv best, noe Vestad tenker kan oppleves som et paradoks når voksne skal reflektere rundt barns opplevelser i deres deltakelse i forskning (Vestad, 2013, s. 220).

Det har vært viktig for meg å ikke utsette barn eller barnehagelærere for sårbare situasjoner gjennom mitt feltarbeid. Jeg har hentet mine data fra situasjoner der de er i aktivitet i en kjent arena, og i grupper med mennesker de kjenner fra barnehagehverdagen. Jeg var også opptatt av å behandle felldata fra observasjoner og intervju med respekt overfor barnehagelærerne. De hadde brukt tid på å sette seg inn i lyd materialet jeg hadde sendt dem for å lage et musikkopplegg slik at jeg skulle få samlet data til oppgaven min. Jeg var bevisst på at jeg ikke skulle utlevere dem på noen som helst måte, både ved å sikre deres anonymitet, i tillegg til å ikke kommentere eller vurdere handlinger som ikke var relevant for mitt forskningsprosjekt. Gjennom transkripsjon av data (i kapittel 1.5.1) skulle jeg gjengi innholdet så nøyaktig som mulig, og ikke tillegge dem ord og holdninger som ikke stemte.

### **3.3.1 NSD og samtykke**

For å kunne gjennomføre observasjoner og intervjuer, samt film- og lydopptak i barnehagen var det nødvendig å søke om godkjenning fra NSD (Norsk senter for forskningsdata) på forhånd (vedlegg 1). Barn har begrenset samtykkekompetanse og man skal derfor alltid være varsom når barn gjøres til gjenstand for forskning. For å observere barn må foresatte gi samtykke (Personvernombudet for forskning, 2018). Jeg sendte derfor ut et informasjonsskriv som foreldre og foresatte kunne skrive under på dersom de vil la barnet sitt være med på forskningsprosjektet (vedlegg 4). Her fikk de også informasjon om at de kunne trekke barnet sitt fra forskningsprosjektet når som helst i løpet av perioden uten å måtte oppgi noen som

---

helst grunn. Den samme informasjonen ga jeg til barnehagelærerne, som jeg også måtte ha samtykke fra (vedlegg 3). Med tanke på senere forskning, for eksempel ved en oppfølgingsstudie av *Trall* når appen er ferdig utviklet, søkte jeg NSD om oppbevaring av datamateriell i inntil fem år. Dette informerte jeg også om i samtykkeskjemaene. Ved bruk av filmopptak ville deltakerne på disse opptakene være gjenkjennbare. Det var derfor viktig at disse ble oppbevart trygt på låsbare enheter kun jeg hadde tilgang til. Deltakerne fikk også forsikring om full anonymitet gjennom bruk av fiktive navn. Av samtlige barn i de to barnehagene var det to jeg ikke fikk samtykke fra av de foresatte.

## 3.4 Analysestrategier

### 3.4.1 Transkripsjon av data

Arbeidet med å analysere materialet mitt startet jeg ved å transkribere alle data fra lyd- og filmopptak. Ved å bli godt kjent med innholdet i materialet, fikk jeg et grunnlag for å oppnå en forståelse av hvilke tendenser og sammenhenger som forekom (Thagaard, 2013, s. 158). Når man transkriberer intervju foretas en oversettelse fra muntlig diskurs til skriftlig diskurs (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 204-205). Det muntlige språket inneholder ulike stemmeleier og intonasjoner som ikke kan gjengis på samme måte ved transkripsjon (s. 205). For meg var det en fordel å ha intervjuene på lydopptak slik at jeg kunne gjengi innholdet så nøyaktig som mulig, både informantenes ord og formuleringer, samt pauser og tonefall i språket. Samtidig kunne det muntlige språket være preget av usammenhengende setninger og gjentakelser når det ble transkribert direkte (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 205). Dette ga meg noen dilemmaer jeg måtte ta høyde for når det gjaldt i hvor stor grad jeg skulle gjengi alle dimensjonene av de muntlige formuleringene. Jeg vurderte det dithen at det ikke var selve språket jeg skulle analysere, men innholdet av det. Jeg prøvde derfor å strukturere intervjuene slik at det ble lesbart og forståelig, samtidig som jeg fikk fram budskapet uten at innholdet av det skulle bli forandret på noen som helst måte (s. 206-208). Likevel fant jeg det relevant å få fram ulike nyanser av det muntlige språket, som for eksempel når de trengte lange tenkepauser for å finne ut hvordan de skulle svare best mulig, eller når de avbrøt seg selv midt i en setning for å komme fram til budskapet sitt.

Ved transkripsjon av observasjonene prøvde jeg også å skape så levende og presise beskrivelser som mulig, slik at leserne forhåpentligvis kunne se for seg de ulike situasjonene.

Det var til stor hjelp at jeg hadde filmopptak som kunne fange opp de mange nyansene av samhandlinger som foregikk i rommene, både den fysiske utfoldelsen og de muntlige dialogene. Dette kom også til nytte når jeg skulle starte fortolkningsprosessen av materialet.

### 3.4.2 Koding og fortolkning

Prosessen med å tolke materialet ga meg muligheten til å reflektere over hvilken forståelse jeg fikk fra innholdet (Thagaard, 2013, s. 161). Jeg hadde mye materiale med muligheter for flere innfallsvinkler å jobbe utfra, noe som til tider kunne virke som en overveldende prosess når det kom til hva jeg skulle velge å jobbe videre med. Dette er også noe Repstad påpeker: «Kvalitativ analyse kan representere en ganske hardhendt seleksjon av et datamateriale som i utgangspunktet kan være fyldig og mangetydig» (Repstad, 2014, s. 114). Jeg måtte derfor tilegne meg en god oversikt over materialet. Jeg arbeidet meg analytisk gjennom materialet ved å stykke opp teksten i noen overordnede hovedkategorier, for så å dele inn disse igjen i flere små. Ved bruk av en deskriptiv tilnærming kunne det være hensiktsmessig å skille mellom det *erfaringsnære* (Fangen, 2010, s. 208) for å få oversikt over hvordan deltakernes skildringer og refleksjoner kom fram i materialet, og det *erfaringsfjerne* (s. 209); forskerens tolkning av innhold og mønstre. Jeg prøvde derfor å kategorisere innholdet i barnehagelærernes sitater for å finne mønstre i deres tanker og erfaringer, i tillegg til at jeg forsøkte å finne tendenser i mine egne tolkninger og analyser. På denne måten fikk jeg etter hvert et bilde av hvilke tendenser og mønstre som var mest framtrædende. Samtidig måtte jeg være oppmerksom på at jeg med dette ikke stengte ute andre perspektiver som også kunne vært relevante for oppgaven (Thagaard, 2013, s. 160-161).

## 3.5 Studiens kvalitet

I det følgende vil jeg reflektere over studiens kvalitet, ved å vurdere reliabiliteten og validiteten i min studie (Krumsvik, 2014, s. 152).

---

### 3.5.1 Relabilitet og validitet

Studiens reliabilitet handler om forskerens refleksjon over hvordan datainnsamlingen har foregått (Ringdal, 2001, s. 247). Thagaard foretrekker å bruke begrepet bekræftbarhet ved at man gjennom «en kritisk vurdering av prosjektet gir inntrykk av at forskningen er utført på en pålitelig og tillitsvekkende måte» (Thagaard, 2013, s. 201). Når jeg i etterkant av intervjuene lyttet til lydopptakene, kunne jeg reflektere over om spørsmålene var stilt slik at de oppfordret til at barnehagelærernes egne tanker kom fram, eller om de ledet mot en bestemt type svar. Ved å se gjennom filmopptakene fra observasjonene kunne jeg vurdere om min atferd påvirket deltakernes handlinger (Ringdal, 2001, s. 247). Hvis barnehagelærerne uttrykte en viss type informasjon som følge av min forskerpåvirkning, ville studiets troverdighet blitt svekket. På den måten kunne jeg endt opp med å utforske noe annet enn det jeg i utgangspunktet ønsket å utforske (Ringdal, 2001, s. 247). Ved bruk av lyd- og filmopptak fikk jeg konkret datamateriale som var uavhengig av mine egne tanker og refleksjoner. Dette er hva Seale (1999) kaller «low-inference descriptors» (s. 148), som betyr at forskeren bevisst skiller mellom hva som er observasjonsnotater, og hva som er egne analyser.

Validitet handler om å tolke datamaterialet, og den gyldighet forskeren vurderer disse dataene å inneha (Thagaard, 2013, s. 204). Jeg måtte finne ut om metodene jeg hadde valgt var de som egnet seg best for å belyse forskningsspørsmålet, og om det var samsvar mellom forskningsspørsmålet og informasjonen jeg hadde samlet fra feltarbeid (Repstad, 2014, s. 134). Det var derfor viktig at jeg underveis i prosjektet vurderte om de metodene jeg hadde valgt var riktige for å finne svar på forskningsspørsmålet jeg jobbet etter. Validitet dreier seg også om hvordan man som forsker tolker informasjonen man får gjennom intervjuene, og hvordan dette relaterer tilbake til teori og tidligere forskning (Krumsvik, 2014, s. 154). Jeg måtte derfor reflektere over hvordan jeg presenterte utsagnene og plasserte dem i riktig kontekst.

Med min case-studie har jeg samlet data fra to barnehager. Selv om det nødvendigvis ikke var en komparativ analyse mellom disse to som var målet, kunne jeg ut fra resultatene drøfte om funnene var avgrenset til den enkelte barnehage, eller om de hadde en overførbarhet seg imellom som kunne gi svar av mer generell karakter (Ringdal, 2001, s. 177).

## 4. Den musikalske samhandlingen i barnehagene

Aller først i dette kapittelet vil jeg introdusere deltakerne i min studie: barna, barnehagelærerne og de to barnehagene de tilhørte. I kapittel 4.2 vil jeg belyse noe av forskningen som ligger til grunn for utviklingen av *Trall*, samt presentere lydfilene som er en del av det foreløpige musikk materialet til denne appen. Jeg vil også gi en kort begrunnelse for hvorfor jeg fikk tilgang til akkurat disse. Jeg anser også disse lydfilene som en del av datamaterialet for denne studien, da musikkarrangementet på disse dannet utgangspunktet for den musikalske samhandlingen som oppstod i de to barnehagene. I kapittel 4.3 kommer mine observasjonsfortellinger fra Filiokus barnehage, og i kapittel 4.4 presenterer jeg mine observasjoner fra Simsalabim. Her vil jeg beskrive hvordan den musikalske samhandlingen kom til uttrykk i de to barnehagene, basert på observasjonsnotater, barnehagelærernes tanker og refleksjoner, samt mine analyser og diskusjoner rundt dette. Underveis i disse fortellingene vil jeg også gi en fyldigere beskrivelse av musikkarrangementene på lydfilene.

### 4.1 Presentasjon av deltakerne

#### 4.1.1 Filiokus barnehage

Filiokus barnehage ble bygget på 2000-tallet og har i underkant av 100 barn fordelt på flere avdelinger. Barnehagen har en musikkprofil, og alle barnehagelærerne har en eller annen form for musikkkompetanse. Barnehagen hadde forskjellige typer aktivitetsrom, som formingsrom, matematikkrom, språkrom og så videre, hvor musikk var et gjennomgående tema for læringen. Barnehagen hadde et stort musikkrom med en liten scene. Det var også flere musikkinstrumenter der. Jeg ble fortalt hvordan barnehagelærerne gjerne tok fram et instrument for spontant å akkompagnere barnas frie lek både ute og inne, som for å skape en ramme rundt leken eller oppfordre til fantasi eller kreativitet. Jeg fikk inntrykk av at det var en stor glød og engasjement over musikkarbeidet i barnehagen. Blant deltakerne i denne barnehagen var det barnehagelærer Heidi, som hadde fått ansvaret for å lage et opplegg til lydfilene. Hun hadde i tillegg fått med seg barnehagelærer Kristian, som ble med henne på alle gjennomføringene. Det var syv barn; Maja, Teresa, Celine, Silje, Oda, Emil og Rikard, som var fire år.

---

### 4.1.2 Simsalabim barnehage

Simsalabim barnehage er en kommunalt drevet barnehage med rundt 50 barn, fordelt på tre avdelinger. Barnehagen ble bygget på 1970-tallet, og ligger den idyllisk til i et rolig boligfelt, med kort vei til naturområder.

Barnehagens styrer er opptatt av å bruke musikk sammen med barna. Hun har selv tatt initiativ til å innføre blant annet «månedens sang», hvor det er noen utvalgte sanger som det skal være litt ekstra fokus på den måneden. Ifølge styreren er det ingen av de ansatte som har noen form for musikkfaglig bakgrunn, men hun understreker likevel at musikk er en naturlig del av barnehagens hverdag.

Det er barnehagelærer Martin som har blitt spurt om å ta på seg gjennomføringen av dette. Blant barna er det fire jenter; Saga, Hermine, Tiril og Ulrikke, som alle er fem år og førskolebarn. Ikke alle foresatte ga sitt samtykke til deltakelse i studien. Barnegruppa var derfor litt mindre enn den vanligvis er når jeg ikke er til stede. Rommet hvor lydfilet skulle spilles av var lite. Det inneholdt noen barnemøbler som bord og stoler, og en liten hytte med madrasser og puter på gulvet i det ene hjørnet.

## 4.2 Utvalg av lydfilet

Innledningsvis beskrev jeg *Tralls* intensjon om å være et verktøy for barn og voksne til å ta i bruk for å utforske musikk. I tillegg er et av *Trall* sine formål å bevisstgjøre *hvilke* sanger som synges i barnehager. Gjennom en forskningsstudie har Hagen og Haukenes (2017) kartlagt barnesanger som synges i 250 barnehager i Oslo og Akershus (nå Viken fylke). De avdekket at det var 20 barnesanger som i hovedsak gikk igjen, med lite variasjon i utvalg og sjangre. De fleste var eldre sanger, gjerne fra før 1960, og bar preg av lite nytenkning eller kulturelt mangfold (Hagen & Haukenes, 2017, avsn. 3). De sangene jeg fikk tilgang til fra *Trall*-redaksjonen var likevel alle fra før 1960. Det var *Trall*-redaksjonen som plukket ut disse. Sangene på lydfilet var: *Bjørnen sover* (trad./fra svensk), *Jeg gikk en tur på stien* (ukjent opphav), *Alle fugler* (etter svensk ved J. Nicolaisen/tysk folketone), *Den prektigkledd sommerfugl* (H. Wergeland/svensk folketone) og *Min kamel* (arabisk trad./norsk oversettelse ved Frank Nordli). Den ene sangen (*Bjørnen sover*) var på topp 20-lista over de barnesangene som ble kartlagt til å være blant dem som synges mest, mens to av dem (*Jeg gikk en tur på stien* og *Alle fugler*) var på topp 50-lista (Hagen & Haukenes, 2017, avsn. 3). *Den*

*prektigkledde sommerfugl* og *Min kamel* var ikke på denne lista, men begge er fra før 1960. Sistnevnte, som for både meg og deltakerne i min studie var ukjent, var en gammel arabisk folketone i stereotypisert arabisk tonalitet<sup>6</sup>. Den opplevdes derfor som ny for oss. Alle fem sangene var også spilt inn med nye arrangementer med variasjoner i besetning og (etter min mening) spennende lydlandskap. Begrunnelsen for valg av nettopp disse sangene fikk jeg i samtale med et av medlemmene fra *Trall*-redaksjonen (personlig kommunikasjon, 22. april, 2020). De ville at det skulle være noen gamle, kjente sanger som er spilt inn på nye måter, noe som er nytt med annet tonespråk og skala, samt noe de beskrev som «strippa» arrangement, altså enkel instrumentering. De ønsket også en fordeling av innhold ved at noe ville være kjent materiale for både barn og pedagoger, og noe ville være kjent for de fleste pedagoger, men kanskje ikke nødvendigvis for barn. Med tanke på *Tralls* formål om fornyelse av de rådende sangkanoner i barnehager (jf. Hagen & Haukenes, 2017), overrasket det meg litt at de fleste sangene jeg fikk tilgang til var både gamle og tradisjonelle. Men med utgangspunkt i mitt fokus på den musikalske samhandlingen som oppstod når lydfilene ble spilt av, ble jeg også overrasket over hvor mye spennende som har kommet ut av utfoldelsen til disse. På den måten kan vi snakke om fornyelse i den grad at gamle sanger er spilt inn på nye måter, og gir andre muligheter til å ta i bruk de tradisjonelle barnesangene på, noe som også har vært *Tralls* intensjon ved å bevare de gamle sangskattene. Jeg vil samtidig presisere at disse lydfilene har jeg fått lov til å ta i bruk slik jeg ville til min studie. Mitt prosjekt har ikke vært noen form for oppdragsforskning på vegne av *Trall-redaksjonen*. Jeg har derfor selv tatt de beslutningene og valgene som har dannet grunnlag for min forskning, uten innspill eller anmodninger fra skaperne bak *Trall*.

Med tanke på at disse lydfilene etter hvert skal samles i en ferdig utviklet app som har som hensikt å være et verktøy for å kunne «... være sammen på en kreativ måte, til å leke og utvikle mestring og kreativitet, musikk- og sangglede ...» (Trall, 2018), ønsket jeg at barnehagelærerne skulle få bruke disse slik de ville til sitt musikkopplegg, frie lek,

---

<sup>6</sup> Jeg velger i denne teksten å formulere tonaliteten som *stereotypisert arabisk tonalitet*. Dette er en vestlig interpretasjon av den arabiske *maqam*, fordi vi ikke har denne tonaliteten i vestlig temperert musikk: The Arabic *maqam* is a melody type. It is "a technique of improvisation" that defines the pitches, patterns, and development of a piece of music and which is "unique to Arabian art music" (Arabic Maqam, første avsnitt, 2020).



---

samlingsstund eller på andre måter de måtte ønske. Tanken var at barnehagelærerne skulle få en så nær som mulig brukeropplevelse av musikk materialet, selv om appen ikke var ferdig utviklet. Der hvor den ferdige appen en dag skal kunne tas fram som et verktøy for barnehagelærerne til sitt opplegg, var hensikten at lydfilene skulle tas i bruk på tilnærmet lik måte isteden, riktignok med andre avspillingsmuligheter enn fra appen, og uten opplevelsene av de visuelle og dynamiske effektene som eventuelt vil høre med. Dette var tankegangen som lå til grunn for at jeg ikke la noen føringer for barnehagelærerne for hvordan de skulle velge å ta lydfilene i bruk. Dette skulle være *deres* opplegg.

På lydsporene fikk jeg tilgang til fem forskjellige sanger, hvorav to av dem i tillegg hadde en instrumentalversjon, derfor var det til sammen syv lydspor. Jeg ville at alle fem sangene skulle bli brukt, men barnehagelærerne kunne selv få bestemme om de ville bruke versjonen med vokal, og/eller instrumentalversjonen på de lydfilene som hadde det. Det var også opp til dem hvor mange ganger de ville bruke dem mens jeg var til stede og i hvilken rekkefølge.

I de påfølgende underkapitlene vil jeg presentere utdrag fra feltarbeidet og analysere den musikalske samhandlingen som oppstod til disse i de to barnehagene gjennom deres møte med lydfilene. Utdrag fra intervjuene vil også presenteres underveis for å tilby barnehagelærernes perspektiver på hvordan de opplevde å jobbe med materialet. Jeg har valgt å avgrense slik at alle sangene er representert totalt sett, selv om jeg ikke velger å bruke alt materiale fra begge barnehager. Jeg har derfor valgt ut dem som jeg opplever har det rikeste materialet med aspekter jeg mener skaper interessante refleksjoner, analyser og diskusjoner. Selv om det kan virke som Filiokus barnehage fikk et større fokus fra meg siden jeg har trukket fram ulike sanger hos dem enn jeg gjorde hos Simalabim, mener jeg at det totale analytiske materialet fra begge steder supplerer hverandre og er like relevante.

## 4.3 Filiokus barnehages bruk av lydfilene

### 4.3.1 Bjørnen sover – og orker ikke å våkne!

*Bjørnen sover* er kjent for mange som en sanglek som har blitt overført gjennom generasjoner med nedarvede regler. Handlingsinnholdet er om en bjørn som ligger og sover i hiet sitt, og som ikke er farlig så lenge man «går varlig» slik at man ikke vekker den. Når man på slutten av verset synger «... men man kan jo aldri være trygg!», er det et velkjent moment i sangleken

at den eller de som er bjørner våkner og skremmer dem som går rundt. I arrangementet på lydsporet kan det virke som om musikken er bygget opp til nettopp dette handlingsinnholdet. Forspillet, som består av melodien i de fire siste taktene i verset, er doblet med et klokkespill. Dette kan gi assosiasjoner til en musikkuro, som for mange gjerne blir brukt i forbindelse med leggetid eller musikalske stimuli hos barn. Dette er med på å forsterke inntrykket av at noen sover, i dette tilfellet bjørnen. Det første verset har et rolig arrangement, med enkle anslag på pianoet. I de siste fire taktene: «Men man kan jo, men man kan jo, aldri være trygg!», spiller en cello grunntonen med stadig sterkere strøk, og alle instrumentene bygger opp mot en crescendo fram til siste tone «trygg». Den mørke cellotonen blir liggende mens trommene slår raske slag. Pianoet spiller en lys Eb-oktav og F sammen, noe som skaper en skarp skjæring fra den mørke cellotonen. Celloen beveger seg en halvtone opp og ned fra grunntonen i stadig økende crescendo og beveger seg etter hvert inn i en tremolo. Mellomspillet bærer, etter min mening, preg av en litt mystisk og lumsk stemning. Den lumske stemningen tolket jeg i dette partiet som et sted hvor bjørnen våkner og skremmer dem som går rundt. Dette foregår over 8 takter helt til det rolige introduksjonstemaet gjentas og neste vers begynner. Når dette verset er ferdig, gjentas det mer lumske temaet i instrumentene i et avsluttende etterspill. En lyd som kan minne om ulvehyl kan også høres her. Det følgende observasjonsnotatet beskriver hvordan barna lekte til den instrumentale versjonen av *Bjørnen sover*:

Heidi og Kristian lar barna selv bestemme om de vil være bjørner eller om de vil være med å gå rundt. Emil, Silje, Celine og Rikard vil alle være bjørner, og legger seg ned på gulvet når Heidi setter på musikken på musikkanlegget i salen. Forspillet med pianoet høres i rommet, med klokkespillet på toppen. Kristian legger pekefingeren mot munnen mens han hysjer, før han begynner å liste seg rundt dem med sakte, overdrevne bevegelser med høye kneløft. Verset er i gang, og Teresa småløper rundt og viser ingen tegn til å skulle liste seg. Kristian legger pekefingeren mot munnen igjen for å vise henne at de skal liste seg stille mens han fortsetter med de overdrevne bevegelsene sine. Maja holder Heidi i hånda og de lister seg sammen rundt mens musikken spiller det rolige verset innledningsvis.

Ut fra mine observasjoner fra Filiokus barnehage kunne det virke som dramaturgien rundt leken var i fokus. Heidi og Kristian fokuserte på at barna skulle være stille og liste seg, kanskje for å bygge opp en forventning rundt mellomspillet som snart skulle komme. De som ikke listet seg stille rundt, fikk anmodninger om å gjøre det.

Det første verset er over og pianoet begynner å eskalere i mellomspillet mens tromma kommer inn. Musikken begynner å høres skummel ut, men de fire «bjørnene» ligger fortsatt på gulvet

---

og «sover» uten å vise tegn til å skulle våkne. Den skarpe akkorden fra Eb-oktaven med F-skjæring i pianoet høres, og Kristian bøyer seg mot dem og sier: «Hva er det som skjer med musikken nå?». Heidi fortsetter: «Hører dere musikken? Høres det ut som bjørnene sover søtt nå?». «Bjørnene» ligger fortsatt på gulvet og ser ikke ut til å ha planer om å reise seg opp for å skremme. Mellomspillet fortsetter, og celloen har beveget seg inn i tremoloen; det skjer masse i musikken nå. «Jeg begynner å bli litt redd, jeg!», sier Heidi. «Ja, jeg og!», sier Kristian og bøyer seg ned mot «bjørnene» som ligger rolig på gulvet; «Vi får gå litt til, så får vi se hva som skjer!». Men mellomspillet går mot slutten uten at noen «bjørner» har våknet, og musikken fortsetter mot det rolige partiet der vers nummer to begynner. Kristian og Heidi lister seg fortsatt rolig rundt sammen med resten av barna som ikke er bjørner. De tre «bjørnene» Emil, Rikard og Celine ligger fortsatt «sovende» på gulvet. Verset bygger seg opp mot slutten før siste avslutning, og Heidi begynner å synge lavt, dog entusiastisk, oppå instrumentalsporet: «men man kan jo, men man kan jo aldri være trygg!». De tre «bjørnene» på gulvet gjør noen forsiktige forsøk på å brøle, men fortsatt reiser de seg ikke opp.

Det kunne virke som Heidi og Kristian hadde forventninger til barna om en bestemt type utfoldelse til musikken, og prøvde å få dem til å lytte for å forstå hva som skjer. Bjørlykke (2001) hevder at lytting til musikk forutsetter at det skal skje en kontakt mellom barna og musikken, en «musikalsk samstemthet». Lytteren må bli mottakelig for musikken og samles om den. Hos barn vil musikkens lytteopplevelse komme til uttrykk i ulike former for handling, som et svar på musikken (Bjørlykke, 2001, s. 176). I Campbells (2010) kategori communication brukes musikken som kommunikasjon gjerne med et rytmisk og melodisk språk (s. 228). I dette tilfellet kunne det virke som musikken hadde til hensikt å kommunisere svakt i versene (når bjørnen sover), og skummelt eller lumskt i mellomspillene (når bjørnen våkner for å skremme). Det kunne imidlertid virke som musikken i seg selv ikke var meningsbærende nok for barna til at de «forstod» når de skulle svare til musikken, og når det var hensikten for dem som «bjørner» å agere. Det virker derfor som at Heidi har forstått at hun likevel må synge for å få i gang ønsket respons. I intervju i etterkant beskriver Heidi hvordan musikkarrangementet kan være med på å åpne opp for lytteopplevelser og hva som skjer i musikken:

Heidi: Jeg tenker at for meg som pedagog, så bør vi ha mer lytteøvelser, bare lytte og tenke «hva skjer? Hva hører vi? Hva tror dere skjer nå?». Det å sitte eller ligge og bare lytte, og så snakke, undre seg og fantasere rundt hva som skjer.

Heidis pedagogiske intensjoner kan stå i sammenheng med Varkøys (2010) beskrivelser av viktigheten ved at pedagogene har evne til å reflektere over mulighetsrommene som skapes, samt de ulike meningslagene (jf. Nielsen, refert i Varkøy, 2010) som avdekkes hos barn i deres møte med musikk (Varkøy, 2010, s. 28). Likevel slår det meg at den nevnte fantaseringen til dette musikkarrangementet var ganske styrt fra de voksnes side, og at barnas impulsive reaksjoner til musikken ikke nødvendigvis samsvarte med barnehagelærernes hensikter. Teresas småløping var ikke en del av deres intensjon, hun ble isteden anmodet om å liste seg stille rundt. Samtidig jobbet Heidi og Kristian hardt for å få «bjørnene» til å lytte etter hva som skjer i musikken, for å gi dem en forståelse av når det var tid for «bjørnene» til å «våkne». Når sangen var over småpratet Heidi litt med barna:

«Det var noen skumle bjørner», sier Heidi før hun ombestemmer seg: «eller kanskje ikke så skumle! Kanskje noen late bjørner?», fortsetter hun mens hun tøyse-prikker litt på «bjørnene» Emil og Rikard som fortsatt ligger på gulvet. «Vi prøver en gang til!»

Utdraget fra observasjonen kan igjen antyde en forventning om en bestemt type utfoldelse til musikken fra de voksnes side, der barna skulle «forstå» lekens innebygde regler om sovende bjørner og skremmende bjørner til «riktige» tidspunkt. Heidis sitat kan tyde på at hun hadde sett for seg mer aktivitet fra de som var bjørner, derfor ville hun gjøre et nytt forsøk med *Bjørnen sover* for å se om «bjørnene» kviknet til litt mer. Musikken settes på på nytt, og igjen gjentas gangen rundt «bjørnene» på gulvet. De voksnes overdrevne liste-seg-bevegelser har om mulig blitt enda tydeligere, mens fingeren holdes foran munnen. Men heller ikke denne gangen ga «bjørnene» noen tegn til å våkne når de kom til mellomspillet, ikke en gang når Heidi og Kristian begynte å kile og tøyse med «bjørnene» på gulvet.

Til slutt er musikken ferdig, og de voksne må le litt. «Var bjørnene litt trøtte i dag, eller?», spør Kristian. «Igjen», sier Silje rolig. «Ja! Igjen, igjen, igjen, igjen!», roper plutselig Celine mens hun hopper på knærne sine på gulvet. Der «våknet» plutselig hun etter å ha ligget stille som bjørn gjennom hele sangen. «Da *må* det være noen bjørner som tør å komme og ta oss snart, altså!», repliserer Heidi.

Observasjonsnotatet viser at barna ikke hadde noe imot enda en runde med *Bjørnen sover*. Selv om «bjørnene» de to første rundene hadde vært litt slappe, var de tydeligvis ikke for slitne til en gjennomgang til. Men ifølge Heidis sitat, er det under forutsetning om at «bjørnene» gjør jobben sin denne gangen. Denne gangen bestemte Kristian seg for å være med som bjørn også:

---

Kristian legger seg ned på gulvet og begynner å lage noen høye snorkelyder. Emil og Rikard, som fortsatt vil være bjørner, legger seg inntil ham. Heidi og resten av barna går rundt mens det rolige verset spiller. Maja leier henne fortsatt i hånda. Når det rolige verset er ferdig og det skumle mellomspillet begynner, reiser «bjørnen» Kristian seg sakte opp mens han holder armene ut og brøler. «Bjørnene» Rikard og Emil gjør det samme, mens resten av barna hviner og hylar mens de løper unna. Det blir et sammensurium av hyling og løping, blandet med skummel stemning fra musikken. Heidi og Maja gjemmer seg i et lite lekehus rett ved siden av, og de andre jentene følger etter. Så roer pianoet på arrangementet ned mot det andre verset, og Kristian og de to «småbjørnene» legger seg rolig ned på gulvet igjen for å «sove». På nytt høres høye snorkelyder fra den største «bjørnen».

Observasjonsnotatet fra den tredje runden med *Bjørnen sover* viser hvordan en voksen måtte inn og styre «bjørnene» slik at de skulle våkne og sovne til «riktige» tidspunkt. Når Kristian reiste seg opp og brølte, gjorde Emil og Rikard det samme, slik de ikke hadde gjort de foregående gangene. Det ble også mer hyl og leven blant dem som gikk rundt når bjørnene «våknet» på denne måten.

### 4.3.2 Litt for skumle “bjørner”

Når Kristian var med som bjørn den siste gangen kunne det virke som at musikken var med på å forsterke rollen han og de to guttene inntok som bjørner. Et eksempel på dette var etter det siste verset av *Bjørnen sover*, og «bjørnene» skulle til å våkne før det siste etterspillet:

Maja har leiet hånda til Heidi gjennom hele *Bjørnen sover*. Hun som hele tiden har vært stille og forsiktig av seg ser ut til å smile og kose seg når hun nå lister seg rundt «bjørnene» sammen med Heidi. Musikken begynner å bygge seg opp mot mellomspillet, og Maja slipper hånda til Heidi og går inn i lekehuset, der de gjemte seg sammen ved forrige mellomspill. I det det «skumle» partiet begynner for siste gang, reiser «bjørnene» seg igjen og begynner å brøle. Heidi og de andre jentene løper rundt, mens Maja fortsatt er inne i lekehuset. Kristian beveger seg sakte mot lekehuset mens han brummer og lager brølelyder, og «bjørnene» Rikard og Emil følger etter ham. De andre barna skriker mens de løper unna, og sammen med den «skumle» musikken er det mye lyd i rommet. Plutselig trer Kristian ut av bjørnerollen og setter seg ned på huk for å ta imot en gråtende Maja som kommer ut av lekehuset. Hun gråter høyt og Kristian tar henne på fanget sitt mens han trøster. Heidi kommer bort til dem: «Ble storebjørnen altfor skummel?». «Jeg ble litt for skummel», sier Kristian, «det var ikke meningen». Heidi kommer bort og trøster. Alle setter seg på gulvet. «Hørte dere på musikken at den ble litt skummel?»

spør Heidi. Maja gråter fortsatt og Kristian prøver å trøste henne på fanget. Hun går ned fra fanget til Kristian og kryper bort til Heidi mens hun sier at hun vil sitte på fanget hennes. Heidi tar henne imot og trøster videre, og snart slutter hun å gråte.

Det siste etterspillet av *Bjørnen sover* opplevdes tydeligvis som veldig skummelt for Maja denne gangen ved at «bjørnene» og de andre barna ble ekstra revet med av musikken. Et slikt følelsesmessig utbrudd (*emotional expression* jf. Campbell, 2010, s. 227) hadde ikke oppstått hverken fra «bjørnene» eller de som gikk rundt ved de foregående gjennomgangene. Maja som tidligere hadde vært forsiktig av seg og leiet hånda til Heidi, hadde etter hvert turt å løsrive seg ved å gå inn i lekehuset alene for å gjemme seg for «bjørnene» som snart skulle til å våkne. Det kunne virke som hun hadde opparbeidet seg en trygghet som gjorde henne mer sikker på å gå på egenhånd. Kanskje det rolige verset som hun nå hadde hørt flere ganger hadde vært med på å bidra til dette. Ved å lytte til musikken kunne det være hun også forstod at det rolige verset snart var over og at det «skumle» etterspillet skulle til å begynne igjen og at det var på tide å gjemme seg i lekehuset, slik hun hadde gjort med Heidi ved forrige mellomspill. Dette viser at hun har faktisk lyttet til musikken, og forstått at det bygde seg opp mot mellomspillet. Observasjonene viser at Maja trives når musikken var rolig, harmonisk og «snill», men at hun ble redd og gjemte seg når den intensivertes ved økende trommer og crescendo, i påvente av «bjørnenes oppvåking». Det som utløste gråten var når Kristian, den kjente voksenpersonen, hadde tredd ut av rollen som den trygge, og isteden opptrådd som en stor, farlig og brummende bjørn, noe musikkarrangementet forsterket. Dette mener jeg er et eksempel på hvordan musikken korresponderer med ikke-musikalske faktorer og sammen utgjør den totale musikalske opplevelsen for henne. Dette kan vi argumentere for at utgjør en del av den musikalske samhandlingen som oppstår i denne musicking-situasjonen (jf. Small, 1998). Heldigvis gikk gråten fort over når hun fikk trøst og nærhet fra barnehagelærerne.

Forsker: *Bjørnen sover* ble litt skummel for et av barna den siste gangen?

Heidi: Ja, det ble den, og det har litt med settingen og instrumentbruken å gjøre også, men likevel synes jeg det skal være – (avbryter seg selv), man må bare være oppmerksom da, man bør kjenne barna at det kanskje kan oppleves som skummelt, og det var jo når Kristian var med og var bjørn at hun ble litt redd. Så det er litt styrken på det.

---

Heidi mente det var viktig å være oppmerksom på at barna kunne oppleve musikken på forskjellige måter. Mens Maja opplevde det siste etterspillet på arrangementet som skummelt, ble noen av de andre barna ekstra høylytte og revet med. Å vise hensyn overfor reaksjonene på samhandlingen som oppstår i rommet kan derfor tenkes å være viktig for hvert enkelt barns opplevelse av musikken. Det interessante med dette eksempelet er at den ønskede responsen som uteble i de foregående forsøkene på å leke *Bjørnen sover* nå kom til syne ved den voksnes delaktighet som bjørn. Først da kunne det virke som om musikkens ikke-musikalske kraft (her i form av at den gjorde noe med energinivået hos barna) først ble muliggjort ved den voksnes deltakelse. Det kan dermed virke som at for barna i Filiokus barnehage oppstod ikke meningsutvekslingen i møte med musikken alene på samme måte som den gjorde når barnehagelærer Kristian kom ned til deres fysiske nivå og tok på seg bjørnerollen. Denne samhandlingen kan derfor foreslås å utgjøre en mer vesentlig del av den totale musikkopplevelsen for barna.

### 4.3.3 Yoga, kameler og trippende sommerfugler

Heidi hadde benyttet lydfilene til *Den prektigkledde sommerfugl* og *Min kamel* til rolige og avslappende øvelser. *Den prektigkledde sommerfugl* var ifølge Heidi en sang de ikke hadde brukt mye i Filiokus barnehage tidligere, og *Min kamel* var helt ny for dem. De hadde lyttet til begge i forkant av observasjonene mine.

*Min kamel* begynner med at en tuba lager toner, som kanskje, med tanke på sangens tittel, kan tolkes til å høres ut som kamel-lyder. Deretter spiller den repetitivt et tema som består av en lang grunntone – to korte toner på kvinten – så tilbake til grunntonen. Vokalistene synger et stereotypisert arabisk tema i sigøynermoll om kamelen. Med *stereotypisert arabisk tonalitet*, mener jeg i denne teksten at det er en vestlig interpretasjon av den arabiske *maqam*, fordi vi ikke har denne tonaliteten i vestlig temperert musikk.<sup>7</sup> Mellom versene synges en langtrukken «aaah» i det samme sigøynermoll-temaet. Det siste verset synges på et språk jeg antar er arabisk. Her opplever jeg ikke at vokalistene stereotyperer, men at hun går ut av den stiliserte,

---

<sup>7</sup> Se kapittel 4.2.

stereotypiske måten å synge på. Selv om temaet virker stereotypisk høres det som sangeren har en god sjangerkunnskap og fremførelsen oppleves som autentisk.

Heidi spurte barna om de hadde gjort yoga før. Deretter anbefalte hun dem som hadde på seg innesko til å ta dem av, før hun fikk alle til å stille seg opp i en stor ring på gulvet.

I rommet høres kamelaktige lyder fra tubaen før vokalens «aaaah ...» i det som for meg høres ut som stereotypisert arabiske skalaer i sigøynermoll glir sakte inn. Heidi viser hvordan de skal holde håndflatene samlet, mens de strekker på kroppen og armene så langt de klarer opp i været, helt til de står på tåballene. Emil, Silje, Teresa og Maja prøver så godt de kan å gjøre som Heidi, mens Rikard og Celine har satt seg ned på gulvet for å se på. Tubaens lange grunntone og to korte toner i langsomt driv akkompagnerer vekselvis til vokalens utredninger om kamelen: «Min kamel, min kamel, min kamel er snill og stor, min kamel ...» Heidi fortsetter med å strekke hver arm så langt hun klarer til siden, for så å stå på ett ben om gangen. Barna prøver også. Noen mister balansen og faller over ende, og det skaper litt latter. Celine begynner å tøyse med at hun faller flere ganger, så Heidi holder henne litt i armen for å få henne til å stå oppreist. Teresa tar oppgaven på alvor og ser nærmest ut som en ballerina der hun blir stående vekselvis på ett bein med det store rosa tyllskjørtet sitt. Hun virker fokusert og prøver sitt ytterste for å gjøre de samme øvelsene som Heidi. «Aaaaah ...» gjaller ut i rommet. Videre går neste øvelse ut på å ta armene i gulvet mens man står med mest mulig strake ben, for så å prøve å gå bortover gulvet på alle fire med rumpa rett til værs. Vokalens forkynning om kamelen fortsetter: «Min kamel, min kamel, den kan gå igjennom sand og tørke, bare vandre, vandre, min kamel». Barna synes det er gøy å vandre som kameler med rumpa til værs, og får opp tempoet mer enn de voksne gjør. Det høres latter og knising. Noen av barna krabber med knærne nedi, mens andre prøver å gjøre som de voksne med strake bein og håndflatene nedi. Tubaen lager kamelaktige lyder igjen, før vokalen begynner å synge det som for barna kan oppleves som et fremmed språk. Etter hvert som musikken nærmer seg slutten setter alle sammen seg ned på gulvet i en slags meditasjonsstilling med fotsålene inntil hverandre, for så å vugge fram og tilbake mens de sitter i denne stillingen.

Flere av bevegelsene var typiske bevegelser man kan kjenne igjen fra yoga, både solhilsen og meditasjonsstillinger. I det analytiske etterarbeidet, slo det meg at Heidi muligens trakk assosiasjoner fra egne erfaringer fra yoga, da hun ble introdusert for dette lydmaterialiet. Mange yogaklasser bruker avslappende meditasjonsmusikk til yogaøvelsene, og det kan være forståelig at denne lydfilens karakter kunne gi slike assosiasjoner. Dette kan dermed være en forklaring til at disse type aktivitetene ble valgt til denne lydfilen. Heidi forklarte barna at bevegelsen med rumpa rett til værs var for å etterligne kameler. Det kunne virke som at den



---

pedagogiske intensjonen handlet om å utforske bevegelser med kroppen sin, og beherske motoriske ferdigheter. Feltnotatet beskriver Heidi som viser hvordan de skal bevege seg til musikken. Det beskrives også hvordan noen av barna henger seg på til yogaøvelsene, mens noen blir sittende en stund på gulvet for å se på. Det kunne late til at engasjementet for musikken i begynnelsen varierte hos barna. Det var først når de skulle gå med rumpa til værs for å etterligne kameler at engasjementet virkelig tiltok. I Campbells (2010) kategori for *aesthetic enjoyment* skaper musikken rom for å late som å forestille seg (s. 227). I denne situasjonen kan det likevel diskuteres om det var musikken i seg selv som skapte disse rommene, eller om det var Heidis instruksjoner om hvordan de skulle bevege seg. Musikken skapte likevel en ramme for deres utfoldelse. Jeg la også spesielt merke til hvordan Teresa gikk inn for oppgaven. Hun hadde gjennom flere av de andre sangene holdt et nokså aktivt nivå, men her var hun rolig og fokusert på å mestre bevegelsene. Også etter at sangen på lydfilen var slutt, la jeg merke til at hun sto for seg selv litt utenfor gruppa og fortsatte med øvelsene. I kategorien *physical response* (jf. Campbell, 2010) kombineres musikk og kroppslige bevegelser, både spontane og planlagte. Campbell drøfter, med utgangspunkt i egne observasjoner av barn, hvordan de har en egen evne til å gjøre «... intricate and complex physical responses to music» (Campbell, 2010, s. 228). Teresas fokuserte bevegelser til musikken beskriver hvordan hun med stor konsentrasjon undersøker sitt spekter av bevegelsespotensial. Bevegelsene Heidi instruerte til kunne være både komplekse og utfordrende, og forutsatte både balanse og koordinasjon. Gjennom samhandlingen til musikken fikk Teresa og de andre barna mulighetsrom til å utforske fysiske sider ved seg selv.

Til lydsporet med *Den prektigkledde sommerfugl* hadde Heidi også valgt en rolig aktivitet til lydsporet, og brukte den som avslutning på en aktiv musikkstund. Dette arrangementet er enkelt og «strippa» (se kapittel 4.2), og har et rolig og «nedpå» uttrykk. De fire versene synges av kvinnelig vokal og instrumenteringen består kun av kontrabass. Bassen følger i hovedsak melodistemmen ved å spille bassgang og gjennomgangstoner.

Før musikken begynner, krabber og kravler flere av barna rundt på gulvet, og det er et høyt aktivitetsnivå hos dem. Heidi forteller at de nå skal ta «sommerfuglsangen», og ber dem om å legge seg ned. Kristian legger seg ned sammen med dem mens Heidi setter på lydsporet med *Den prektigkledde sommerfugl*, og bassen fyller opp rommet alene. Alle barna ligger nå rolige på gulvet. Med noen fargerike tyllstoffer i hendene går Heidi rundt på gulvet og stryker barna mens musikken spiller i bakgrunnen. Oda har lagt seg på ryggen mens hun slår ut med armene og beina langs gulvet, slik man gjør når man lager engler i snøen. Vokalens rolige og varme

stemme blander seg inn til bassens enkle akkompagnement. «Han lærte den å flyve høyt, høyere enn jeg er», synger vokalen på andre vers, mens Heidi flakser lett mellom barna med tyllstoffet i hendene. Teresa og Silje ligger helt rolig ved siden av hverandre, mens Emil og Rikard ligger på hver sin side av Kristian. De beveger litt på armer og bein, men ligger likevel rolig og lytter til musikken. Plutselig setter Teresa og Silje seg opp, og Heidi tripper lett mot dem og stryker over dem med «sommerfuglvingene». De fniser litt og legger seg ned igjen. De to guttene ligger fortsatt rolig på hver side av Kristian. Heidi går først til Emil, som nå ligger på magen, og stryker over ryggen hans. Han lukker øynene mens han ligger helt rolig. Så går hun til Rikard, som fortsatt ligger på ryggen. Han ler og spreller med beina mot tyllstoffet når Heidi stryker det over han. Når bassens toner avslutningsvis ebber ut, blir barna liggende rolig enda en liten stund til før de setter seg opp.

Feltnotatet viser hvordan barna gikk fra å være aktive og høylytte, til rolige når Heidi brukte tyllstoffene til å stryke over dem. Den rolige musikken var med på å skape en avslappende stemning i rommet. Når noen av barna satte seg opp, la de seg fort ned igjen når «sommerfuglvingene» strøk over dem. Jeg la spesielt merke til Odas sommerfugl-bevegelser på gulvet, og fikk assosiasjoner til når jeg selv var liten og lagde engler i snøen. Det slo meg at hun kanskje tenkte at hun imiterte sommerfuglvinger istedenfor englevinger. På denne måten knyttes musikken til erfaringer fra tidligere opplevelser, og sommerfuglvinger kobles mot englevinger i snøen. Heidi mente arrangementet til *Den prektigklede sommerfugl* innbød til en rolig aktivitet for å roe ned barna og skape en behagelig stemning etter en aktiv økt:

Heidi:   Den sommerfuglsangen var litt ny for oss. Men allikevel fin til å roe ned litt og på en måte tilpasse til det vi trenger eller det vi synes den passer til.

Dermed er hun inne på DeNoras (2000) affordanse-begrep der mennesker bruker musikken aktivt for å sette seg i ønskede stemninger. I denne situasjonen brukte imidlertid Heidi musikken for å sette barna i en bestemt stemning. Heidi sa selv at hun syntes «sommerfuglsangen» passet fint til å roe ned barna, eller tilpasse til det de trengte den til. Musikken var altså rettet mot barna og stemningen hun ønsket de skulle komme i. Vestad (2013) henviser til Campbell (2010), når hun forklarer hvordan musikkens funksjon knyttes til barns opplevelse av mening (s. 28). Ved å trekke inn affordansebegrepet beskriver Vestad at musikkens mening er avhengig av «hvem som lytter, musikken som anvendes og situasjonen musikken anvendes i» (DeNora, Ruud, referert i Vestad, 2013, s. 28). Vestad setter dermed som premiss at hvis barna ikke finner mening i situasjonen der de lytter til musikken,

---

vil de ikke engasjere seg (Vestad, 2013, s. 28). *DJ-en*, en av de «musikalske veiviserne» (jf. Knudsen et al., 2015), brukte spillelister for å skape en ønsket stemning hos barna (s. 4 – 5). Det ble i artikkelen likevel ikke nevnt om barna faktisk ble satt i den stemningen DJ-en ønsket, eller om det stoppet med intensjonen. Samtidig er det viktig å ta høyde for at ulike typer musikk gjerne vil innby til ulike typer stemninger. Bjørlykke (2001) skriver at musikk gir utgangspunkt for et bredt spekter av utfoldelse. Der rolig musikk gir rom for avkobling og hvile, innbyr energisk musikk til et høyere energinivå (Bjørlykke, 2001, s. 175). Ut fra mine observasjoner i Filiokus barnehage kunne det virke som at stemningen var et resultat av både musikalske og ikke-musikalske faktorer. Den rolige og dempede musikken til *Den prektigkledd sommerfugl* og *Min kamels* langsomme karakter var konteksten for aktiviteten, mens tyllstoffene og yogabevegelsene utgjorde en viktig del av den totale musikalske opplevelsen som barna opplevde som meningsfullt, og dermed bidro til barnehagelærernes intenderte stemning.

#### 4.3.4 Liv, død og fugler

Arrangementet til *Alle fugler* har et visst jazzpreg med typisk sammensetning man kan assosiere til denne sjangeren, når det gjelder instrumenter. Lydbildet er tidvis åpent med pianostemme, bass og enkle cymbalstrøk. Når vokalen, som synges av en baryton-stemme kommer inn, spiller pianoet enkle akkorder, som etter hvert utvikler seg til improvisasjon rundt disse. I vers nummer to er den samme stemmen lagt på som annenstemme. Det er vokalen som står for melodien i arrangementet, derfor finnes det ingen melodistemme i instrumentalversjonen. I forkant av gjennomføringen av *Alle fugler*, hadde barna laget papirfugler som hadde blitt laminert og festet til hver sin pinne. Foran et blått lerret skulle barna få leke skyggeteater med papirfuglene sine:

Heidi sitter med barna på gulvet mens Kristian setter på instrumentalversjonen. Dempede jazztoner brer seg i rommet, og pianoet improviserer rundt akkordene til sangen. Barna får sette seg foran lerretet puljevis tre og tre mens de leker med fuglene sine på den blå «himmelen». Teresa, Silje og Celine begynner. De holder pinnen med fuglen sin opp foran lerretet slik at vi kan se skyggen av dem der. Midtveis i sangen bytter de og tre nye barn får prøve seg. Slik ruller de til alle barna har fått prøve. Musikken modulerer og etter hvert er det noen av barna som dropper fuglen på pinnen og begynner å leke seg med hendene foran lerretet isteden. De

former hendene til vinger slik at skyggen av dem ser ut som fugler. Heidi og Kristian er også med. Heidi bruker hele overkroppen slik at armene blir store vinger.

Utdraget viser hvordan barna fikk leke med papirfuglene sine til instrumentalversjonen av *Alle fugler*. Musikkarrangementet har, som nevnt, et jazzet preg, og med en akkordbasert instrumentalversjonen uten noen melodilinje, kan den være utfordrende å assosiere med sangen barna allerede var kjent med. Dermed vil jeg argumentere for at i dette tilfellet var det aktiviteten ved å lage papirfuglene og konteksten med lerret og fugletema som skapte mening i musikken for barna. Likevel er det nærliggende å tro at musikkarrangementet med sin rolige oppbygning og nærmest idylliske harmonisering hadde en påvirkningskraft på energinivået i rommet, i kombinasjon med den rolige aktiviteten. Kanskje hadde aktiviteten blitt mer energisk og høylytt om den hadde blitt gjennomført med et mer viltert musikkuttrykk. Jeg var interessert i å vite hvorfor Heidi hadde valgt å bruke instrumentalversjonen framfor den med vokal.

Heidi: Jeg syntes han [vokalen/mannsstemmen på vokalsporet] var litt dyster. For meg er det en litt lystigere vår – (avbryter seg selv), altså at når man tenker *vår* så er det gjerne lysere, skjønner du hva jeg mener?

Forsker: Du tenker en lystigere versjon med en litt lysere stemme?

Heidi: Ja, ett eller annet, eller med noen instrumenter. Jeg har ikke helt klart for meg, men det var noe jeg tenkte på. Jeg tenker at det ofte er at man tar fram noen sanger i for eksempel bestemte årstider.

Forsker: Og da tenker du at den ikke passet helt inn i en vårlig stemning?

Heidi: Ja, kanskje. Men det er bare min oppfatning. Samtidig tenker jeg at det er viktig at barn får mannsstemmer og de ikke så typiske barnearrangementene. De har godt av å høre forskjellige versjoner og forskjellige sjangre.

Utdraget fra intervjuet beskriver hvordan Heidi opplevde vokalen som synger på *Alle fugler*. Hennes subjektive oppfatning om mannsstemmen var at den var for dyster med tanke på at sangen handler om våren og lysere tider. Av den grunn syntes hun ikke at arrangementet appellerte til å synge til. Hun drøftet likevel hvor viktig det var at barn fikk oppleve andre besetninger og arrangementer til barnesanger enn de typiske tradisjonelle. I *Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver* legges det nettopp vekt på at barn skal få oppleve mangfold

gjennom ulike kunstneriske uttrykk (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 51). Dette er i tråd med *Tralls* formål ved å introdusere varierte og nye innspillinger av kjente sanger, slik som en jazzet versjon av *Alle fugler* er. Det virket likevel til at sangen hadde appellert til interessen for fugler og åpnet rom for refleksjoner hos barna. Mens jeg observerte skyggeleken i rommet, kom Oda løpende bort til meg med papirfuglen sin i hånda:

Oda viser meg papirfuglen sin, og jeg skryter av hvor fin hun har laget den. Hun begynner å fortelle om en død fugl de hadde funnet i skogen her om dagen når de var på tur med barnehagen. Jeg spør om fuglen lignet på den hun har på pinnen, noe hun tydelig responderer at den absolutt ikke gjorde. For et dumt spørsmål! Vi snakker også litt om hvorfor den var død. Jeg foreslår at den kanskje var gammel, noe Oda heller ikke er enig i.

Observasjonsnotatet viser hvordan Oda trakk linjer fra den laminerte papirfuglen sin til den døde fuglen hun hadde sett på tur i skogen, selv om de riktignok ikke lignet på hverandre. Hun virket også opptatt av hvordan den kunne ha dødd. At det kunne være av naturlige årsaker var likevel ikke aktuelt. Konteksten knyttet til *Alle fugler* ga en ramme for å reflektere rundt andre aktiviteter og hendelser hun hadde opplevd i det siste, men også refleksjoner rundt de eksistensielle erfaringer (jf. Varkøy, 2010) som handler om livets store spørsmål; liv og død og vår eksistens på jorda (s. 29). Dette kan være en del av den musikalske prosessen som foregår når barna utforsker eller samhandler til den musikalske aktiviteten. Episoden med den døde fuglen kunne også Heidi si noe om. Dette hadde gitt rom for refleksjoner over livets gang, og *Alle fugler* hadde nærmest fått en dypere betydning for barna:

Heidi:                                      Sånn som når vi fant den døde fuglen på mandag og spurte hvilken sang vi skulle syngre, så måtte det jo bare være *Alle fugler*, da. Da er det noe de selv var med på å ta initiativ til.

Heidi fortalte at barna på eget initiativ hadde funnet det naturlig å syngre *Alle fugler* i situasjonen med den døde fuglen i skogen. Det viser at de ved flere anledninger hadde sunget sangen, men i disse tilfellene uten lydsporet. Heidi nevnte at når de hadde funnet en død fugl i skogen, var *Alle fugler* en sang som passet naturlig inn for anledningen. Eksempelen med den døde fuglen belyser en måte barnehagen kontekstualiserer og behandler store spørsmål om død for barna ved å snakke om fuglen og la barna få bestemme en passende sang. På den måten skapes en interaksjon mellom sangens innhold og noe egenopplevd. I et utvidet perspektiv kan vi reflektere over om dette kan være med på å gjøre barna oppmerksomme på musikkens minnebevarende og følelsesmessige kraft, ved at historier de selv har opplevd kan knyttes til

musikken. Dette er et tema som diskuteres av blant annet Campbell (2010) og DeNora (2000). Campbell skriver «...what children physically do with music is what they remember, it will become what they have truly learned» (2010, s. 228). Her ser vi en sammenheng mellom musikkens ikke-musikalske funksjon og de didaktiske intensjonene. Konteksten med lydfilene til *Alle fugler* har derfor gitt rom for å knytte opplevelser ved andre sider av livet. Selv om ingen av lydfilene med *Alle fugler* nødvendigvis appellerte til sang i Filiokus barnehage, skapte de likevel en anledning til å trekke linjer til andre dypere refleksjoner rundt vår eksistens – og mellom Odas laminerte papirfugl og den døde fuglen i skogen.

## 4.4 Simsalabim barnehages bruk av lydfilene

### 4.4.1 Guovža oadđá – den utfordrende sangen å synge

*Bjørnen sover* var en sang barna brukte mye og som de kjente godt til i Simsalabim barnehage. Som nevnt i observasjonsnotatene fra Filiokus barnehage, har musikkarrangement en dramaturgisk oppbygning i tråd med den tradisjonelle sangleken. Arrangementet begynner med en svak trommelyd som bygges opp i en crescendo før pianoet spiller de fire siste taktene i melodien til verset som et forspill. Når det første verset begynner, synges det på samisk. Det neste verset, som kommer etter mellomspillet, synges på norsk. Det er en kvinnelig vokal på begge versene. Denne vokalen synger melodien på begge versene, derfor er det ingen melodistemme på instrumentalversjonen. Barnehagelærer Martin spilte av lydfilene fra mobilen sin, koblet til en liten bærbar iBoom høyttaler via Bluetooth.

Martin hadde valgt å synge med barna til denne sangen. Han hadde selv uttrykt i forkant av observasjonene at han er glad i å synge, og benyttet ofte anledningen til å synge sammen med barna. Martin ga på forhånd uttrykk for at han opplevde at dette arrangementet ikke innbød å synge til uten å ha forberedt seg godt i forkant. Dette til tross for at *Bjørnen sover* var en kjent sang de kunne godt fra før. Siden det første verset av vokalsporet ble sunget på samisk hadde han likevel valgt instrumentalversjonen:

De fire jentene sitter på de små barnestolene, vendt mot Martin som sitter på benken inntil veggen. Martin setter på lydsporet og melodien til introen begynner å spille. Han har valgt instrumentalversjonen slik at de synger vokalen selv. Introen begynner og Martin stemmer i, men kommer inn for sent etter at verset har begynt, og blir syngende feil i forhold til

arrangementet videre i sangen også. Barna synger etter han og havner dermed også bakpå. Martin klarer heller ikke å hente seg inn i mellomspillet mellom de to versene, og sliter med å komme inn på riktig sted når verset begynner igjen.

I intervjusituasjonen spurte jeg Martin litt om hvordan han opplevde å synge *Bjørnen Sover* til lydsporet:

Martin: Jeg tenker at en lett sang som *Bjørnen sover*, ikke burde være sånn at man ikke klarer å treffe på den.

Utdraget fra observasjonsnotatet viser hvordan det ble en forskyving mellom musikkarrangementet og vokalen til Martin og barna. Det kunne virke som at når de først hadde havnet feil i forhold til arrangementet ble det vanskelig å hente seg inn igjen på riktig sted, noe Martin opplevde som frustrerende. Dette er bakgrunnen for hans utsagn, referert over. Han forklarte videre at lydsporene var lettere å synge til når det var en vokal å følge enn når det kun var instrumental, siden instrumentalversjonen ikke hadde en melodilinje. I musikken spiller pianoet akkorder som gir en jazzaktig assosiasjon, uten å ha en klar melodistemme. I midttemaet «Den er ikke farlig bare man går varlig» kommer en bass inn og spiller en kromatisk nedgang fram til «farlig» sammen med pianostemmen. Det kan dermed oppleves som forståelig at Martin opplevde liten hjelp i arrangementet når han skulle synge sammen med barna.

Ved neste besøk i Simalabim barnehage, hadde Martin bestemt seg for å gjøre et nytt forsøk med *Bjørnen sover*. Nå ville han prøve musikkarrangementet med vokal, og han og barna skulle også leke, i tillegg til å synge til *Bjørnen sover*. Han ga barna instruksjoner om at de skulle gjøre slik de hadde øvd på forhånd. Imidlertid hadde de øvd sammen med de som jeg ikke hadde fått samtykke fra foresatte om å filme og observere. Martin uttrykte derfor en bekymring for hvordan det ville gå for de fire gjenværende jentene som hadde blitt vant med å gjøre denne sammen med full gruppe.

Saga skal være bjørnen, og legger seg ned på gulvet. Tiril, Hermine og Ulrikke skal gå rundt sammen med Martin. Han setter på musikken; «Ok, etter meg!». Det samiske verset synges først, og Martin og de tre jentene begynner å gå stille rundt i ring rundt Saga. Jentene vil først holde hender, men Martin sier at nå som de ikke er så mange, vil de ikke nå rundt Saga. Istedenfor viser Martin dem hvordan de kan holde hånda flat inntil panna over øynene og snur hodet fra side til side, akkurat som om han speider etter noe. Barna gjør dermed det samme

som ham. Det kribler tydeligvis litt i beina til Saga som er bjørn, og av og til prøver hun å strekke dem ut for å treffe de som går rundt. Likevel er det ingen av dem som lar seg bemerke av dette. Så er det samiske verset ferdig og det «skumle» mellomspillet begynner. Tromma kommer inn og celloen veksler mellom lange strøk og tremolo på dype toner. Barna fortsetter å liste seg rundt bjørnen, men det virker ikke som det er meningen at «bjørnen» skal våkne nå likevel. Saga blir liggende på gulvet og Martin viser med hånda at barna skal fortsette å være rolige. Så er mellomspillet over og det rolige verset som synges på norsk begynner. «Nå er vi klare!», sier Martin, før han stemmer i på verset til vokalen på lydsporet. Barna synger også med. Martin holder hånda i panna igjen som om de speider etter bjørnen. Jentene gjør det samme. Fortsatt speider de innimellom mens de går rundt «bjørnen» og synger. Verset bygger seg opp for siste gang til «men man kan jo aldri være trygg». På «trygg» spretter Saga opp fra gulvet og brøler og prøver å ta de andre, som løper unna. Det ender med at hun til slutt fanger Martin, som «faller» ned på gulvet. Hermine klatrer opp på ryggen hans, Tiril prøver også, og til slutt havner alle de fire jentene i en klynge rundt Martin mens de ler.

Observasjonsnotatet viser hvordan Martin hadde laget et opplegg til lydsporet. De hadde øvd litt på forhånd, og jeg fikk nesten en forståelse av at det skulle være som en framføring. Dette inntrykket baserer jeg på at Martin flere ganger uttrykte at de gjerne skulle hatt mer tid til å øve på forhånd, og at han gjentatte ganger anmodet jentene om å gjøre slik de hadde øvd på. Han la heller ikke skjul på at han var nervøs for at jeg skulle komme og se på dem, og ikke minst filme. Det kunne virke som om Martin til en viss grad opplevde et forventningspress fra min side, til tross for at jeg gjentatte ganger i forkant av observasjonene hadde presisert at jeg ikke hadde noen føringer eller forventninger om hvordan lydfilene skulle tas i bruk. Det kunne virke som Martin opplevde en form for musikalsk utrygghet (jf. Kulset, 2017). Dette kom ikke nødvendigvis som et resultat av egenopplevd musikalsk erfaring, men isteden som en form for prestasjonsangst overfor meg. Dette hadde han selv uttrykt overfor meg både i forkant av, og underveis i prosessen. I den senere diskusjonen vil jeg komme tilbake til refleksjoner rundt det nevnte forventningspresset. I intervjuet ønsket jeg å få vite litt mer om Martins refleksjoner rundt barnas opplevelse av leken med *Bjørnen sover*:

Forsker:

Hvordan tror du barna opplevde dem [lydfilene]?

Martin:

Jeg tror de på en måte opplevde dem ordentlig i kroppen sin, kan du si. At de kjenner ... altså, som voksen kjenner du jo *Bjørnen sover* som bygger seg opp sånn, men jeg tror barn kjenner den veldig mye, og det tenker jeg er en ting som hadde vært fint å jobbe med over litt tid. Til å begynne med får barna



---

mye følelser som man kanskje må hjelpe dem å sette litt på plass, etter hvert som de kanskje blir vant til å høre det, og det med at du kanskje kunne hoppe litt når det var på samisk. Vi valgte å gjøre det som bevegelsesopplegg, så da så man at det kan vekke mye følelser hos barn.

Utdraget fra intervjuet beskriver hvordan Martin opplever at musikken kan sette i gang et følelsesregister hos barna, noe han uttrykker at han synes hadde vært fint å jobbe med over tid. Han erfarer at som voksenperson kan man måtte hjelpe barn med å sette disse følelsene «litt på plass». Eksempler på følelser som ble vekket mener jeg kan være Sagas kriblende ben, en form for fysisk reaksjon hos barn med forventning og spenning opp mot den nært forekommende skremmingen. Dette kan være et eksempel på det Campbell definerer som *physical response*: «It moves, and it makes you move» (Campbell, 2010, s. 228). Sitatet er hentet i sammenheng med hennes egne observasjoner av barn i møte i musikk og hun utdyper hvordan musikken kunne sette i gang kontrollerte så vel som ukontrollerte bevegelser i møtet. Samtidig kan vi argumentere for at leken med sangen i større grad omfattes av hva Campbell beskriver som *aesthetic enjoyment*: «Children are drawn to music for its power to bring fuller enjoyment to their lives» (2010, s. 227). Campbell knytter dette blant annet opp mot bevegelser og gestikuleringen hun observerte barn gjøre under musikkstund. Dette er også noe jeg vil argumentere for er observerbart i barnehagen ved at barna sammen med Martin leker ut musikkens dramaturgi, bygger opp en forventning mot et høydepunkt og at det toppes av stor entusiasme og lek som når Saga «fanger» Martin og de alle ender opp i en haug på gulvet i latter og glede.

#### 4.4.2 Helt koko

Musikkarrangementet til *Jeg gikk en tur på stien* har et lystig uttrykk. Det begynner med korte kvartintervaller som spilles på tuba før en kvinnelig vokal kommer inn og synger. For hvert refreng er det lagt til en ekko-effekt på koko-et. Martin hadde lagt opp til en aktivitet som inneholdt både sang og dans med koreograferte bevegelser, som de hadde øvd gjennom på forhånd. Når de skulle gjøre denne i Simsalabim barnehage var det allerede en ganske tøysete stemning hos barna:

Martin prøver å sette barna pent i rekke på gulvet. Saga lager grimaser og virker ikke til å ense Martins iherdige innsats for å få dem til å sitte i ro. Til slutt setter han på musikken, og tubaens glade toner brer seg ut i rommet. Tiril og Ulrikke vugger lystig til sangen. Martin synger, og ser ut til å oppfordre jentene til å gjøre det samme. Men Saga fortsetter og tøyse, og Hermine henger seg på. Saga legger seg langflat ned på gulvet med armene bak hodet, og Hermine gjør det samme. Det er mye latter. Vokalen kommer til refrenget og Tiril og Ulrikke vugger ivrig i takten til «koko». Saga og Hermine har lagt seg ned på gulvet igjen, og Martin går bort til dem for å sette dem opp. Men Hermine har nå tilegnet seg egenskapene til en potetsekk, og segner om hver gang. Til slutt tar Martin henne med seg bort på benken og setter henne på fanget sitt. Saga begynner med grimasene sine igjen. Martin synger tappert med på «koko», mens Saga nå har begynt med en form for breakdance på gulvet. Martin gir beskjed om at hun skal vente med dansen sin litt til, men uten å bli hørt. Sangen har nå kommet til tubaens lystige mellomspill, og Saga fortsetter å snurre rundt på gulvet. Så begynner neste vers, og nå gir Martin tegn med hendene om at alle skal reise seg opp. Tiril reiser seg og begynner å danse i takt til musikken. Hermine reiser seg fra fanget til Martin og begynner også å danse. Saga snurrer fortsatt rundt på gulvet, mens Ulrikke foreløpig blir sittende i ro. «Du må opp, Ulrikke», sier Martin, og hun reiser seg og danser hun også. Sangen er nå på sitt tredje vers: «Den satt der oppå grenen og kikket ned og lo». Når vokalen kommer til «koko» synger hun med latter, hvilket hun gjør med å bruke klassisk koloratur-teknikk. Saga legger seg langflat ut på gulvet igjen med armene under hodet, og begynner å le høyt.

I rommet var stemningen preget av mye latter, moro og bevegelse hos jentene i kombinasjon med den lystige musikken. Det kunne imidlertid virke som om Martin hadde et svare strev med å få dem til å fokusere på syngingen og dansingen han hadde planlagt at de skulle gjøre. Det kunne det uansett virke som at jentene hadde glemt. De hadde latt seg rive med av sangens lekne, lystige, og til tider «ville» arrangement:

Lydsporet har nå kommet til det rolige verset, og vokalen synger: «Vi bygger ikke rede, vi har ei hjem vi to». Tiril og Ulrikke begynner å danse roligere, men det gjør på ingen måter Saga, som nå har begynt å klatre i stolpen på hytta. Når Tiril ser dette, løper hun bort for å gjøre det samme. Hermine vil også, men Martin, som fortsatt prøver å opprettholde en viss kontroll, holder henne igjen. Til slutt klarer hun likevel å vrikke seg løs, og Martin gir opp og lar henne gå. På lydsporet har sangen nå kommet til moduleringen av «koko», og stemningen blant jentene modulerer deretter. «Koko»-temaet gjentas mange ganger med en halvtone for hver gang. Samtidig økes også rytmen og intensiteten. Saga er med og synger «koko» med høy stemme før hun begynner å hoppe vilt rundt på gulvet. Tiril gjør det samme. Ulrikke, som har holdt seg noen hakk roligere enn de andre fram til nå, begynner også å hoppe rundt. Hermine

---

hopper ned fra hytta og blir med på hoppingen hun også. Det gjaller «koko» høyere og høyere fra vokalsporet, og jentene er ikke noe dårligere. Martin virker nå til å ha resignert, og lar dem holde på. Til slutt er det et dansende virr-varr med mye latter, «koko» og blikk som møtes i entusiastiske smil. Saga og Hermine snurrer rundt på gulvet. Tiril og Ulrikke danser. Dette foregår helt til vokalisten synger en høy «koko» med en lang glissando nedover. På den aller siste «koko», er jentene med og lager høye syngelyder i den langtrukne glissandoen. Saga lager et lite hyl, og later som hun faller ned på gulvet. «Var det morsomt?», ler Tiril før hun snubler i beina til Saga og utløser et latterbrøl hos de andre jentene, som nå alle ligger i ei klynge på gulvet. Stemningen kan mildt sagt sies å være litt koko.

Observasjonsnotatet beskriver hvordan jentene lot seg rive med til musikken. Barns spontane utfoldelse inneholder et register av uttrykksmåter. I utdraget var det både latter, dansing, synging, hyling, breakdance, klatring og grimaser for å nevne noe. Bjørkvold (2005) beskriver hvor mye humor som ligger i spontansangen:

I spontansanghumoren er ofte det irrasjonelle brudd med normen selve det dynamiske poeng som gir humoren liv og mening. Her kan og skal grenser og normer utfordres og snus på hodet gjennom viddets skjeve prisme. Djerve og originale, ofte med en enestående evne til spontant å treffe øyeblikkets poeng, er vittige unger på utrettelig jakt etter stadig mer førstehands livserfaring (Bjørkvold, 2005, s. 97).

Barna kan ifølge Bjørkvold bruke spontansangen til å la seg rive med, «snu rommet på hodet» og finne morsomme alternativer til de vante normer og regler (Bjørkvold, 2005, s.97). I takt med vokalens elleville «koko» utforsket jentene hvor langt de kunne «tøye strikken» med sine utrop. Musikkarrangementet skapte en ramme hvor det var «lov» til å slippe seg løs, og eksempelet viser at det ikke bare kom til uttrykk gjennom deres spontane sang og hyl, men også i form av den fysiske utfoldelsen observasjonsnotatet beskriver. Den musikalske samhandlingen som oppstod mellom jentene, kunne forstås som en form for kommunikasjon (jf. Svennevig, 2020), der de så på hverandre, tok etter hverandre og var sammen om en felles oppgave (s. 79). Et annet interessant aspekt var hvordan jentene helt på slutten av sangen lekte ut falling til den lange glissandoen. Det slår meg i det analytiske etterarbeidet at barna her muligens trakk en parallell mellom en typisk trope de kunne kjenne fra barne-tv eller tegnefilmer, om fallende gjenstander i kombinasjon med «plystre-glissando» til «koko-glissandoen» de hørte i lydfilen. Musikken «faller» - og det gjør de også. Dette mener jeg er et interessant eksempel på samhandling mellom barna og musikken. Det kan likevel virke som at det var ulike opplevelser av situasjonen mellom dem og Martin. I starten av sangen prøvde han iherdig å få jentene til å sitte i ro, gjøre øvelsene de hadde øvd på, og styre de sprudlende

følelsene sine. Han holdt igjen på fanget, satt dem opp på gulvet og ga instruksjoner om når de skulle synge og danse. Etter hvert virket det likevel som om han innså at det var en umulig oppgave å få jentene til å roe seg til musikken, og han så ut til å resignere. Jeg ville høre hvordan Martin opplevde dette:

Martin: Dette var en dag da nesten alt var morsomt! Men det er jo litt sånn greia er for ungene; de sang på noe og så var det noe ukjent så da blir de opptatt av andre ting og glemmer å synge.

Martin uttrykte stor forståelse for barns spontane utfoldelse til lek og musikk, og at det var lett å bli revet med til musikken. Han nevnte også hvor lett det kunne være for barn å bli distraheret og rette oppmerksomheten mot andre ting som skjer, slik som når musikken ble stadig villere. Samtidig mente han at musikkarrangementet ga rom for barna til å la seg rive med, så lenge de klarte å styre følelsene til en viss grad:

Martin: *Jeg gikk en tur på stien, den er liksom litt vill og gæren og en måte for ungene å slippe seg løs. Jeg tenker jo at sånne type ting er bra for barna, men så tenker jeg at tenk om du klarer å lære barna at «jo, det blir koko, koko, koko, koko, koko, koko» [sier det fortere og fortere for å beskrive at musikkarrangementet blir stadig villere], men at du klarer å gjøre det med en viss styring etter hvert, da. Det blir litt som når vi har karneval i barnehagen, når musikken kommer da er ungene ekstra ville fordi det er karneval, men hvis du lærer dem å styre bevegelsene. Det var meningen her, selv om den ikke ble helt vellykket, så er det nettopp det at ungene sitter på gulvet, og du kan se at kroppene deres begynner å røre på seg, selv om jeg har sagt at vi ikke skal opp å være ville og gjerne enda, vi skal kjenne på lyden, så ser du på en måte: «koko, koko», de begynner å røre på hodet, særlig de som holdt konsentrasjonen godt.*

Martins intensjon om en viss struktur og kontroll falt bort i takt med musikkens «ville» uttrykk, og ifølge han ble ikke utførelsen til sangen helt «vellykket». Vestad (2013) påpeker at barns lek til musikk gjerne kan framstå som kaotisk og vanskelig å forstå fra et voksenperspektiv og at det fra et pedagogisk ståsted kan virke som om det eksisterer et stort behov for å forklare leken som en støtte for barns sosiale utvikling og læring (s. 348). Hun viser til Bjørkvold

(2005), som mener at det dermed ikke alltid tas høyde for barns eksentriske, spontane og til tider elleville væremåter fra pedagogenes side (s. 143). Fra et voksenperspektiv kan musikk i negativ forstand oppleves som «bråk». Dette omtaler Vestad som en «voksen konstruksjon», der de voksnes oppfatning av det musikalske uttrykket er det gjeldende (Vestad, 2013, s. 17). Det som for Martin virket kaotisk og høylytt, var imidlertid noe som ga musikkopplevelsen mening for jentene ved at de engasjerte seg og lot seg rive med til arrangementet.

## 5. Diskusjon

I dette kapittelet drøfter jeg funnene mine fra kapittel 4, for å komme fram til svar på forskningsspørsmålene mine; hvordan den musikalske samhandlingen til lydfilene foregikk, og barnehagelærernes tanker og refleksjoner om dette. Jeg har delt kapittelet i tre underkapitler. I kapittel 5.1 diskuterer jeg med utgangspunkt i datamaterialet, hvordan jeg oppfattet en tydelig intensjon fra barnehagelærerne for hvordan det kunne virke som de ønsket at samhandlingen skulle foregå, altså hvordan leken skulle foregå på «riktig» måte. I kapittel 5.2 drøfter jeg hvordan barnehagelærerne opplevde å ta lydfilene i bruk. Her tar jeg særlig utgangspunkt i at den fysiske aktiviteten til lydsporene var mer framtredd enn det å synge til dem. Med bakgrunn i *Tralls* formål med appen som en *sangapp*, drøfter jeg mulige grunner for hvorfor syngingen (som en selvstendig aktivitet) i stor grad ble valgt bort. Til slutt vil jeg i kapittel 5.3 sammenfatte mine drøftinger, og reflekterer over hvilke muligheter *Trall* kan gi i barnehagen.

### 5.1 Å leke “riktig”

I kapittel 2.1 argumenterer jeg for at samhandlingen kan sees i lys av et utvidet perspektiv, og at det dermed inkluderer kommunikasjon, lek og følelser i den gitte konteksten (jf. Svennevig, 2020). Jeg opplevde spesielt at observasjonene rundt *Bjørnen Sover* i begge barnehagene ga utgangspunkt for et rikt materiale som videre har åpnet for mange refleksjoner. Til tross for at barnehagene hadde ulike tilnærminger til å arbeide med materialet fra lydfilene, kunne det virke som om pedagogene hadde samme oppfatning om hvordan denne lydfilen skulle uttrykkes eller lekes ut i stunden da jeg var til stede. I begge barnehagene hadde de valgt å leke *Bjørnen sover* i tråd med den tradisjonelle måten å leke ut sangen på. Musikkarrangementets oppbygning består av rolige vers med klokkespill som kan gi hentydninger til soving (sovende bjørn), i kontrast til skumle og nifse undertoner i mellomspillet som kan vise til en bjørn som våkner. Dette kan gi en forståelse av at musikkarrangementet også legger opp til den tradisjonelle leken som vi kjenner til gjennom generasjoner. I så fall kan det virke som at musikkarrangementets funksjon er at det skal skape en dramaturgisk ramme med spennende lydlandskap der barna skal få utfolde seg til musikkleken, så lenge den er styrt gjennom de kjente normene og reglene om når bjørnen skal

---

sove og når den skal skremme. Dette var de samme reglene som barnehagelærerne i dette tilfellet også la opp til.

Som tidligere beskrevet hadde barnehagelærerne i Filiokus en tydelig intensjon om at musikken skulle føre til en forventet respons fra «bjørnene». Dette oppfattet ikke barna, og det var først når Kristian selv gikk inn i bjørnerollen at de forstod hvordan de skulle gjøre det; det kunne virke som om det lå implisitt i scenarioet jeg observerte at barna ikke lekte «riktig». Med utgangspunkt i mine observasjoner, opplevde jeg at musikkarrangementets dramaturgi ga liten mulighet for nye måter å leke *Bjørnen sover* på. Samtidig ser vi i mine observasjoner at opplegget var styrt fra barnehagelærernes side. Det kan tenkes at om barna hadde fått utfolde seg fritt til lydsporet, uten de voksnes føringer, at handlingen kunne fått et nytt og fantasifullt innhold. Kanskje kunne dette i barnas egenstyrte regi handlet om noe helt annet enn en bjørn som sover? Barnehagelærerne uttrykte i etterkant at de opplevde lydfilen med *Bjørnen sover* som ny og annerledes i den forstand at den er spilt inn med annerledes besetning og arrangement enn de var vant til. Dette er dermed i tråd med *Tralls* intensjon om å ivareta og fornye gamle sangskatter i ny drakt.

På *Tralls* blogg står det at *Trall* skal være et verktøy for barn og voksne å bruke for «å være sammen på en kreativ måte» (Trall [2018] avsn. 2). Fra mine observasjonsfortellinger har jeg beskrevet ulike tilnæringsmåter til lydsporene fra barnehagenes side. Fellesnevneren for begge barnehagene var at pedagogene hadde en planlagt didaktisk intensjon som gjorde at lydfilene ikke ble brukt som utgangspunkt for fri lek. I Filiokus var det et sterkt ønske om å finne kreative måter å jobbe med musikken sammen med barna på, noe som gjorde at synging som selvstendig aktivitet ble valgt bort. I *Simsalabim* var det et større ønske fra Martins side om å bruke lydsporene til å synge sammen med barna, men etter å ha lyttet til sangene sammen med barna og identifisert utfordringer, fant han i stedet andre muligheter til å ta lydsporene i bruk på. Dermed mener jeg at datamaterialet viser at kreativ samhandling oppstod i musikkfilenes kontekst. Selv om leken skjedde innunder de rammene som ble satt av barnehagelærerne, betyr det ikke nødvendigvis at barna ikke opplevde leken som meningsfull. Rapporten *Barns trivsel og medvirkning i barnehagen* (2012) trekker fram at: «Barn som er i samspill med andre barn ser ut til å trives godt med dette, de har ofte et konsentrert eller muntert ansiktsuttrykk, hvor fokus er på den andre og dennes handlinger og aktiviteter, samtidig som de bidrar med innspill selv. [...] jevnaldningsrelasjoner [er] viktige for barns trivsel og opplevelse av mening» (Bratterud, Sandseter & Seland, 2012 s. 48). Denne rapporten sier noe om at det er selve samspillet som skaper meningsfulle opplevelser for barn i

barnehagen. Videre beskrives det i rapporten ulike hendelser der barn er i meningsfull lek med hverandre, men avbrytes eller irttesettes av den voksne når leken ikke passer med situasjonen eller med den voksnes opplegg. Dette er også erfaringer jeg kan trekke paralleller til i egne undersøkelser. Selv om leken til musikkfilene skjedde i avsatt tid i organiserte former, oppstod den spontane leken i flere tilfeller som et resultat av samhandlingen mellom aktørene og det musikalske innholdet. Jeg vil igjen peke på at dette kan sies å være en del av den totale musicking-opplevelsen, og det kunne virke som om verdien av dette ikke ble sett i pedagogenes intensjoner om å bruke materialet på en viss måte. Det er derfor jeg har valgt å bruke ordlyden «å leke riktig».

Jeg mener at dette perspektivet også kan være beskrivende for det som skjer i situasjonen der barna lytter til *Jeg gikk en tur på stien*. Her hadde også barnehagelærerne lagt opp til bestemte aktiviteter; i Filiokus brukte de hver sine trommer, og i Simsalabim hadde Martin lagt opp til sang og koreografi. Begge barnehagene hadde øvd på forhånd. Når det gjelder musikken i seg selv opplevde jeg at den oppfordret til respons hos deltakerne i regi av sitt uttrykk. I feltnotatet i kapittel 4.4.2 gir jeg en beskrivelse av arrangementet til *Jeg gikk en tur på stien* og responsen hos barna. Arrangementet bestod av alt fra latter, temposkifte og eskalerende moduleringer til ville glissandoer. I det analytiske etterarbeidet slår det meg hvor forskjellig respons dette musikalske uttrykket trigget i de to ulike barnehagene.

I Filiokus barnehage hadde Heidi og Kristian valgt en aktivitet med trommer til lydfilen *Jeg gikk en tur på stien*. Alle barna hadde fått utdelt hver sin tromme og satt i en ring på gulvet. De hadde allerede brukt trommene til andre aktiviteter, og nå skulle de bruke den til denne sangen. Før de begynte, snakket Heidi med barna om de husket hvordan de hadde øvd med trommene sine på forhånd. Hun forklarte dem hvordan de sammen hadde lyttet til musikken og hvordan barna hadde spilt det de tenkte. Der musikken var rolig hadde de strøket forsiktig over tromma, og der musikken hadde blitt helt «koko», hadde de trommet fort og sterkt. Heidi viste med sin egen tromme mens hun forklarte, og barna gjorde det samme som henne. I intervjuet kom det fram hvorfor de hadde valgt å bruke tromme:

Heidi:

Vi prøvde først med noe vi [hun og Kristian] hadde tenkt, og bare «nei, det funka jo ikke i det hele tatt». Så fant vi sammen med barna ut at det kunne passe med trommer på *Jeg gikk en tur på stien*. Og så bare «ja! Det der funker jo!». Da får man noen sånne aha-opplevelser.



---

Heidis utsagn forteller at hun og Kristian sammen med barna hadde funnet fram til måter å uttrykke seg musikalsk på til musikkarrangementet. Opplegget de to barnehagelærerne først hadde planlagt, fungerte ikke slik de hadde tenkt, og det var først da de så et av barna utfolde seg med ei tromme, at de oppdaget noe som kunne fungere til sangen. I motsetning til den entusiastiske responsen til Saga og de andre barna i Simalabim observerte jeg derimot at det samme musikkarrangementet ikke førte til den samme ville responsen hos barna i Filiokus. Den vesentlige forskjellen lå i at barna her hadde hver sin tromme, og utfra Heidis utsagn kunne det virke som om dette var noe de hadde øvd på.

I intervjuet uttrykte Heidi at de hadde opplevd det som utfordrende å bruke dette musikkarrangementet. Hun uttrykte at hun syntes at musikken var «bråkete på slutten», noe hun opplevde som negativt. Det var først når de prøvde å bruke tromma at leken foregikk i mer ordnede former. Det kunne dermed virke som om tromma hadde en nærmest katalyserende effekt i situasjonen, og at den fysiske responsen som barna i Simalabim agerte ut ved latter og ville bevegelser isteden ble uttrykt via trommingen hos barna i Filiokus. I dette tilfellet ser vi hvordan spontant «bråk» kunne bli oppfattet negativt, og at målet med aktiviteten var å uttrykke seg via tromma. Her lekte barna «riktig», men man kan diskutere hvorvidt den samme entusiasmen kunne spores som ved leken i Simalabim. Dette mener jeg kan sees i sammenheng med det Vestad kaller for en «voksen konstruksjon», der musikk fra et voksent perspektiv kan oppfattes som bråk (2013, s. 17). I Simalabim var det gjort et forsøk på å organisere leken i ordnede former ved å ha en innøvd koreografi til sangen, men som jeg peker på overgikk den spontane leken Martins intensjoner. Eksemplene med både *Bjørnen sover*, og *Jeg gikk en tur på stien* viser at musikkarrangementene hadde sterke føringer som utfra konteksten kunne tolkes å ha meningsbærende funksjon. Selv om leken ikke alltid gikk som barnehagelærerne hadde planlagt virket det likevel som om barna opplevde samhandlingen som meningsfull.

## 5.2 Er arrangementene for vanskelige å synge til?

Gjennom observasjoner la jeg merke til hvordan musikkarrangementene ble benyttet til kroppslig utfoldelse og lek framfor å synge. På *Tralls* hjemmeside står det: «*Trall* har den gode musikkopplevelsen i fokus, og skal gjøre det lett og inspirerende å synge, enten du har sunget mye eller lite før» (OsloMet, [2018] avsn. 1, egen kursiv). Med tanke på at et av *Trall* sine mål er å ta vare på sangskatten, samt å innføre nye sanger i barnehage og skole, var det et

interessant aspekt at barnehagelærerne i de to barnehagene nærmest hadde valgt bort det å synge. I Filiokus barnehage hadde de ikke lagt opp til å synge til noen av arrangementene, mens i Simalabim hadde de valgt dette til kun to av dem. Den ene var, som beskrevet i kapittel 4.4.1, *Bjørnen sover*. Når Martin innså at det ble for krevende å synge til arrangementet, valgte han isteden den samme måten å leke ut *Bjørnen sovers* tradisjonelle handlingsforløp på som i Filiokus. Et sentralt spørsmål i mine analyser i etterkant har vært hva det var som gjorde at bjørnene ikke våknet og skremte? I Simalabim våknet ikke Saga, som var bjørn, til mellomspillet etter det samiske verset, og i Filiokus måtte Kristian vise vei.

Om det ikke ble sunget til *Bjørnen sover* i disse tilfellene, så ble den allikevel utført som om den skulle ha blitt sunget tråd med musikkarrangementets dramaturgi. Jeg gjør meg derfor tanker om at *lek uten sang* til en kjent sanglek legger andre føringer for utfoldelsen enn hvis de hadde sunget den. Ved å kutte ut det å synge, forsvinner også en sentral indikasjon: «... men man kan jo aldri være *trygg!*». Ordet «trygg» er i den tradisjonelle leken gjerne signalet på at bjørnen skal våkne og de som går rundt skal bli «skremt». En av musikkens funksjoner (jf. Campbells *enforcement of conforming to social norms*) er at den er signalgivende, eller som jeg tolker det; *indikerende* på at noe er i ferd med å skje (Campbell, 2010, s. 228). Fra mine observasjoner kan det tenkes at musikkens arrangement og dramaturgi i disse tilfellene ikke var nok signal i seg selv, når sang ikke var en del av den. I Simalabim barnehage hadde Martin valgt å synge til instrumentalversjonen, selv om han egentlig foretrakk å ha en melodilinje å følge. Men siden det ene verset ble sunget på samisk, ble det for ham et vanskelig valg; synge uten støtte fra en melodilinje, eller synge til et språk han ikke kunne. I det analytiske etterarbeidet slo det meg at dette kan ha vært en av grunnene til at Martin helt valgte bort å bruke *Min kamel*. Dette var for det første en ukjent sang både for ham og barna og for det andre var melodilinjen annerledes med sin uvante melodi og uttrykk.

Martin opplevde at lydfilen med *Bjørnen sover* innbød mer til lek enn til å synge til. I intervjuet i etterkant uttrykte han sin frustrasjon over musikkarrangementene:

Martin:   Jeg synes det har vært krevende å synge til arrangementene. Det krever at du har forberedt deg godt. Du må høre på det. Jeg synes det er vanskelig å komme inn riktig i melodien, og når du da blir usikker på når du skal starte når det er et sånn akkompagnement som varer lenge i starten ... Jeg visste aldri når jeg skulle begynne, og jeg tenker

---

at en lett sang som *Bjørnen sover*, at man ikke på en måte klarer å treffe på den?

Martin opplevde musikkarrangementene som utydelige når det gjaldt å komme inn på riktig sted. Hans opplevelse av musikkarrangementene samsvarte på denne måten ikke til *Tralls* intensjon om å «ha den gode musikkopplevelsen i fokus», og han opplevde heller ikke at lydsporene gjorde det «lett og inspirerende å synge». For Martin ble dette en frustrerende opplevelse, samtidig som han uttrykte en skuffelse over lydfilene som han på forhånd hadde hatt forventninger til:

Martin: Den gangen jeg sa ja til å være med, så tenkte jeg: «Oi! Endelig en ting som kan hjelpe meg med melodier med barna», for jeg er glad i å synge, jeg kan dikte sanger på egen hånd og sånne ting, men sliter litt med melodien, da. Jeg tror jeg måtte lære meg å tenke at de lydfilene var annerledes enn det jeg hadde forestilt meg at de var. Jeg hadde tenkt at de skulle hjelpe meg å synge bedre, men det gjorde de jo ikke. Jeg føler at de [lydfilene] nesten er mer for de viderekomne til å bruke enn det er for de som er flau for å synge i samling. Jeg pleier vanligvis ikke å være det. Jeg lurer på hvordan det vil være for en ganske ny og usikker barnehagelærer å skulle synge til dette uten å vite helt hva man skulle gjøre. Det er jo ikke bra materiell når du ikke kan ta en samlingsstund uforberedt med lydfilene.

Martin uttrykte selv at han kunne ha noen musikalske begrensninger, men det var ikke noe som han lot stoppe seg i sin daglige musikalske praksis i barnehagen. Han var glad i å synge sammen med barna, og gjorde det ofte. Han var heller ikke flau over å synge foran andre. På den måten opplevde han ingen musikalsk utrygghet (jf. Kulset, 2017). Det virket snarere som om det var musikkarrangementene som bidro til at det for Martin oppstod en usikkerhet fordi han opplevde dem som for kompliserte og utilgjengelige. Når jeg i tillegg skulle komme for å observere deres gjennomføring av lydsporene, og han innså at hans opprinnelige intensjoner med å bruke materialet ikke ble slik han hadde tenkt, ble denne følelsen av usikkerhet forsterket og utviklet seg videre til frustrasjon.

I Filiokus barnehage hadde både Heidi og Kristian musikkfaglig bakgrunn, men i likhet med Martin i Simalabim, ga de også uttrykk for at de syntes musikkarrangementene hadde vært krevende å synge til:

Heidi: Man må på en måte bli ordentlig kjent med arrangementene for å kunne synge til dem. Da må man gjerne kjenne sangen eller det instrumentale lydsporet og være litt forberedt til pausene og mellomspill.

I likhet med Heidi, syntes også Kristian at lydsporene, og spesielt instrumentalversjonene hadde vært krevende å synge til:

Kristian: Vi har vel prøvd å synge til de instrumentalgreiene, og da bommet vi alltid på tempo. Enten sang vi for fort eller for sakte.

Forsker: Så det var lettere når det var en vokal å følge?

Kristian: Ja.

Alle barnehagelærerne uttrykte på ulike tidspunkt at de opplevde arrangementene som utfordrende på flere måter. Dette var alt fra sangenes rytmikk til språk og utforming. Dette kan være en av forklaringene til at Filiokus barnehage valgte å bruke lydfilene på den måten de gjorde. Med bakgrunn i mine observasjoner og intervjuutsagn fra barnehagelærerne kan det virke som at musikkarrangementene i noen av tilfellene har tatt steget for langt bort fra de enkle, mer velkjente måtene å akkompagnere barnesanger på. Hvis det blir for mye effekter, for uvant bruk av arrangementer og instrumenter, og for mye mellomspill eller åpne besetninger (som for eksempel i nevnte jazzarrangement) uten en tydelig melodilinje å følge, kunne det oppleves utfordrende for barnehagelærerne å bruke lydsporene til å synge. Likevel uttrykte barnehagelærerne at de syntes musikkarrangementene var flotte å lytte til, men at de ikke alltid var like lette å bruke.

Den andre lydfilen Martin hadde valgt å synge til var *Alle fugler*. Der hadde han valgt å sitte sammen med barna og bare synge, uten noen form for lek eller annet opplegg rundt situasjonen. Dette musikkarrangementet hadde et vokalspor å følge, og så lenge Martin kunne lene seg til dette gikk det fint å synge sammen med det. Riktignok syntes han det hadde blitt litt forvirrende når stemmen på vokalsporet ble doblet til annenstemme i neste vers, men han fikk likevel en bedre opplevelse av å synge til dette arrangementet enn han hadde fått av de andre. Han forklarte i intervjuet at det var avgjørende for ham å ha dette vokalsporet å følge til dette arrangementet, som ellers hadde et åpent og jazzet preg, og som han derfor oppfattet som utydelig og vanskelig å kjenne seg igjen i. Likevel så Martin et potensiale i lydfilene:

Martin: Greia her er litt mer hva man kan gjøre med musikk, da. Både med sang, bevegelser og alle sånne ting. Man setter i gang fantasien, på en måte.

Alle pedagogene påpekte at de med lydsporene fikk nye mulighetsrom til å utfolde seg til musikk med barna, selv om det også gjorde at de valgte bort syngingen. Verken Martin, Heidi eller Kristian hadde problemer med å synge med barna til vanlig. Det var tvert imot noe de gjorde mye gjennom en barnehagehverdag. Derfor skapte lydfilene en ramme for å være sammen om musikk på en annen måte enn om de ikke hadde hatt lydfilene.

### 5.3 Nye muligheter med *Trall* i barnehagen

I foregående kapittel ble den samiske tilstedeværelsen i musikken nevnt som en mulig utfordring i barnehagenes utfoldelse til musikkfilen *Bjørnen sover*. I *Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver* legges det vekt på inkludering og mangfold: «Barnehagen skal synliggjøre samisk kultur og bidra til at barna kan utvikle respekt og fellesskapsfølelse for det samiske mangfoldet» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 9). Hagen og Haukenes (2017) påpeker fra sine undersøkelser hvor liten plass musikk fra andre kulturer og tradisjoner har i de rådende sangkanoner i barnehagene. Å inkludere samisk språk på denne måten oppleves dermed å være gjort i beste hensikt med et inkluderende perspektiv i tråd med rammeplanens innhold. Likevel observerte jeg i begge gruppene at lærerne opplevde at dette verset begrenset muligheter for dem, noe de alle uttrykte i intervjuene:

Heidi: I forhold til *Bjørnen sover* – der kommer den samiske varianten først. Så blir det litt ... (tenkepause). Det hadde vært fint hvis det ikke hadde vært på samme fil sånn at man kan velge litt. Det hadde vært kjempesmart å bruke til den samiske nasjonaldagen og kunne trekke fram i sånne sammenhenger eller hvis man har barn som har tilknytning [til samisk kultur].

Forsker: Du tenker at det godt kan være en samisk versjon, men på en egen fil?

Heidi: Ja.

Selv om Heidi trekker fram at hun skulle ønske at den samiske versjonen fantes som en egen lydfil, viser også intervjustatet at hun har et positivt syn på å ha samisk musikk tilgjengelig

for eksempel i forbindelse med feiringen av samenes nasjonaldag eller i andre sammenhenger med fokus på (samisk) kultur.

Hagen og Haukenes (2017) fant i sine undersøkelser ut at blant de rådene kanonene i barnehagens sangrepertoar var det nærmest et fravær av sanger med komplekse rytmer og skalaer. De henviser til Bjørkvold (2014) som hevder at barn også tiltrekkes av, og lar seg rive med til sanger som inneholder større kompleksitet enn de tradisjonelle barnesangene (Hagen & Haukenes, 2017). Fra funnene mine fant jeg eksempler på at utformingen av musikkarrangementene kunne oppleves som både kompliserte og utfordrende for aktørene å synge til. Likevel oppstod det i disse sangene øyeblikk som virket meningsfulle og utviklingsfremmende for barna. Et eksempel er *Min kamel*, en sang med en annen tonalitet enn vi kjenner fra vestlig interpretasjon. Her så vi hvordan musikken, kombinert med komplekse bevegelser, fikk fram et fokus og konsentrasjon hos barna i Filiokus barnehage. I observasjonsnotatet beskrev jeg særlig Teresa, som med konsentrert mine og fokusert blikk utforsket sitt bevegelsesspekter. I tillegg beskrev jeg i kapittel 4.4.2 hvordan *Jeg gikk en tur på stien* sitt arrangement, som inneholdt blant annet moduleringer, temposkifter og koloraturteknikk, i høyeste grad skapte begeistring hos barna i Simsalabim barnehage. Det kan dermed virke som at det ikke skal være noen grunn for å undervurdere barnas evne til å forstå og glede seg over musikk. Å introdusere mer variasjon i sjanger og musikalske uttrykk i barnehagen er også noe Heidi mener er viktig:

Heidi: Jeg tenker at vi i barnehager har godt av å utfordre oss mer her, at det ikke bare er de standard, klassiske sangene, men litt mer inspirasjon. At vi reflekterer rundt det, da.

Heidis utsagn kan beskrive hvor nærliggende det gjerne kan være å ta i bruk de tradisjonelle barnesangene, og at det som pedagog kan være viktig å ha en refleksjon rundt dette for å være seg bevisst hvilke sanger man bruker sammen med barna. Funnene til Hagen og Haukenes (2017) viser til at noen av grunnene til lite fornying av sangrepertoaret i barnehagene kan bunne i en oppfatning fra de voksnes side om at gjentakelse av de kjente barnesangene oppleves som forutsigbart og trygt hos barna. Riktignok fikk jeg i Filiokus barnehage observere hvordan en kjent sang som *Bjørnen sover* plutselig opplevdes som både skummel og uforutsigbar når den ble presentert i ny drakt. Det kunne virke som om musikken åpnet nye rom for Kristian til å få utløp for «sin indre bjørn», og i kombinasjon med musikkens dramaturgi, opplevdes den kjente og kjære sangleken som alt annet enn trygg og forutsigbar

---

for Maja. Dermed kan man diskutere om det er den tradisjonelle barnesangen som en kjent sang i seg selv som oppleves som det trygge og forutsigbare for barna, eller om det handler mer om konteksten og hvordan den presenteres og brukes fra de voksnes side. Avsnittet viser i tillegg hvordan også pedagogene finner nye muligheter å bruke musikken på, og at det også for dem kan være lett å la seg rive med. Heidi synes selv lydsporene har åpnet for nye måter å ta i bruk musikk på:

Forsker: Hva tenker du ellers om mulighetene lydfilene har gitt dere?

Heidi: Det har gitt oss andre muligheter. Jeg synes det er viktig at man ikke tenker at man bare må synge, men at man også kan leke seg.

Dette samsvarer også med Kristians opplevelser. For ham hadde lydsporene åpnet for nye muligheter og andre impulser enn de ville hatt uten dem:

Kristian: Vi har vært kreative på en annen måte, og gjort andre ting vi kanskje ikke hadde gjort hvis vi bare hadde sittet med kassegitare og sunget det vanlige, sånn som vi har gjort før. Åpnet litt nye ideer og tanker.

Med utgangspunkt i Kristians utsagn, og mine observasjoner fra Filiokus barnehage, fikk jeg inntrykk av at de ønsket å være kreative og skapende i sine musikalske utfoldelser til lydfilene. I *Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver* vektlegges også dette: «Gjennom arbeid med kunst, kultur og kreativitet skal barnehagen bidra til at barna [...] tar i bruk fantasi, kreativ tenkning og skaperglede». (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 51). Utsagnene og erfaringene fra observasjonene tilsier dermed at arbeidet med lydfilene har hjulpet Filiokus barnehage med å imøtekomme direktivene fra Rammeplanen.

Noe av årsaken til mindre sang i musikkundervisning kan, ifølge Bjørlykke (2001), på mange måter ses i et undervisningsdidaktisk perspektiv. Bjørlykke hevder at musikkfaget har blitt utvidet fra å først og fremst være en sangaktivitet, til å også omfatte spilling og lytting til musikk som nye/supplerende arbeidsmåter. På denne måten oppfordrer musikkfaget også til mer kreativitet, i tillegg til at det også blir lagt fokus på tverrfaglighet. Dette beskriver Bjørlykke (2001) som «didaktiske konsekvenser for musikkfaget», (s. 63), der musikkfaget har blitt et mer allsidig fag med fokus på en helhetlig utvikling av blant annet sansing, følelser, motorikk og kognitiv forståelse. (Bjørlykke, 2001, s. 63). I observasjonsnotatene har jeg belyst hvordan pedagogenes intensjon med musikkarrangementene i flere tilfeller var med på å oppfordre til å lytte og sanse, til å kjenne på følelser, og utforske kroppens fysikk og motorikk.

Med tanke på enkelte av lydfilenes dramaturgiske oppbygning og fantasifulle arrangement, kan det være grunnen til at det kunne appellere til mer enn «bare sang», slik Kristian antydte. Kristian forklarer også at det hadde tatt litt tid før de hadde kommet fram til hvordan de ville bruke lydfilene:

Kristian: ... for jeg drev og overtenkte litt, tror jeg, i begynnelsen. Jeg fikk alle disse lydfilene og satt og hørte på dem, og bare 'hva kan vi gjøre med dem', og så var det bare å sette seg å lytte i fellesskap og da kom det.

Utsagnet kan vise at Kristian (og Heidi) ønsket å utnytte lydfilenes potensiale i størst mulig grad, og at det kunne være grunnen til Kristians «overtenking». Martin måtte også finne nye måter å ta i bruk lydfilene på når han innså at de var vanskelige for ham å synge til. Prosessen med å finne fram til et opplegg syntes han først hadde vært utfordrende:

Martin: Jeg syntes det med dramaturgien var det som gjorde det utfordrende, det å klare å finne på noe vi kunne gjøre. Men det var jo også det som gjorde at jeg til slutt syntes det ble gøy. Det skremte meg først, og så ble det gøy etterpå. For meg ville det blitt flatt å bruke den playbacken jeg alltid pleier å bruke til hver eneste sang.

Utsagnet til Martin viser at når han etter hvert klarte å komme over den utfordrende kneika, syntes han også at lydfilene ga rom for andre musikkopplevelser enn de han fikk når han brukte playback. Kulset trekker fram viktigheten av hvordan voksne forholder seg til, og er bevisst måter musikken kan gripes an på (2017, s. 137). Hun viser til DeNora (2000), som mener at musikken alene ikke har kraft til å skape sosialisering og samhandling, men at det er gjennom måter den tas i bruk at den kan tilby sin kraft (DeNora, referert i Kulset, 2017). Kulset mener derfor at det er viktig at de voksne kan forholde seg til og reflektere over dette for å få fram de positive sidene som kommer ut av det å være sammen om sang. Disse positive opplevelsene, mener Kulset, er med på å bidra til å oppnå en musikalsk trygghet (Kulset, 2017, s. 138). Jeg opplever likevel at *Jeg gikk en tur på stien* sitt arrangement hadde kraft nok alene til å skape den samhandlingen som oppstod blant barna, og at denne kom uavhengig av Martins planlagte opplegg. Jeg fikk likevel inntrykk av at barna ikke oppfattet noe av Martins usikkerhet knyttet til bruken av noen av lydfilene, og at de først og fremst satt igjen med positive opplevelser etter samhandlingen til musikken.



---

Til lydsporet med *Den prektigkledd sommerfugl* hadde Martin planlagt en aktivitet der jentene fikk velge hvert sitt fargerike teppe til å ha over ryggen, og mens musikken spilte, beveget jentene seg rundt i rommet mens de lagde vinge-bevegelser med armene. Teppene forsterket opplevelsen av sommerfuglvinger, og det lille rommet ble «fylt av farger». Underveis i utfoldelsen observerte jeg hvordan jentene samhandlet gjennom blick og smil, og koordinerte seg etter hverandre for å gi hverandre plass til å folde ut «vingene» sine i det lille rommet. Dette viser hvordan Martin har klart å gripe an musikken på en måte som fremmer samhandling i tråd med Rammeplanens mål om «å legge til rette for utvikling av vennskap og sosialt fellesskap» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 23). Barna får skape sine egne musikalske uttrykk sammen med andre, og gjennom samhandling får barna øvelse i å innrette seg etter, og utfolde seg med hverandre. På denne måten mener Bjørlykke at barna vil kunne utvikle egenskaper som handler om konsentrasjon og koordinering, i tillegg til en forståelse av andre rundt seg, og det å være en del av et fellesskap (Bjørlykke, 2001, s. 22). Martin har dermed på ulikt vis grepet an lydsporene på en måte der musikken tilbyr sin kraft ved skape sosialisering og samhandling (jf. DeNora, referert i Kulset, 2017), samt gode opplevelser for barna knyttet til musikk.

I Filiokus barnehage var Heidi også opptatt av hvilke opplevelser av fellesskap hun ønsket at barna skulle sitte igjen med gjennom å samhandle til musikk:

Heidi:

Jeg tenker at man må være våken, veldig sånn årvåken som voksen. Finne den balansegangen hvor man kan gi fellesskapsopplevelser som de [barna] kan bygge videre på. Men jeg tenker det musikalske samspillet er om det er en-til-en eller om det er et fellesskap. Se på hverandre, kjenne at man er der, at man hører noe sammen, at man spiller på hverandres ideer i et stykke.

Heidi nevner her hvor viktig det er som den voksne å være våken overfor hvilke opplevelser barna får gjennom det musikalske fellesskapet. Det musikalske samspillet er der om det bare er to sammen, eller om det er i et større fellesskap. Dette viser hvordan musikk har en sosial betydning, ved at man får oppleve et fellesskap gjennom samhandling og felles opplevelser (Bjørlykke, 2001, s. 22). Gjennom å bruke lydsporene til *Trall* har barnehagene fått opplevelser av samhandling gjennom de musikalske aktivitetene, fellesskap i gruppene og estetiske opplevelser.

## 6. Avsluttende refleksjoner

I min studie har jeg søkt å finne svar på hvilken musikalsk samhandling som oppstod i barnehagene Filiokus og Simsalabim ved bruk av musikkarrangementer på et utvalg lydfile. Jeg ønsket også å finne ut hvilke tanker og refleksjoner barnehagelærerne gjorde seg ved bruk av disse. Fra mine observasjoner i de to barnehagene har jeg funnet ut at lydfilene har gitt rom for ulike måter å samhandle på til musikkarrangementene.

Gjennom observasjonene har jeg sett at barna har avdekket flere ulike meningslag i møte med musikkarrangementene. De har vært åpne og utforskende og uttrykt et stort følelsesregister, fra glede til redsel til entusiasme og boblende følelser. Den musikalske samhandlingen har kommet til uttrykk på mange måter; gjennom lek, bevegelser, latter, gråt, dans, hyling, avslapning, «soving», tøyning og mye mer. Med andre ord; barna *gjorde* musikk. De har fått oppleve å være en del av et fellesskap gjennom musikalske opplevelser. De har fått samhandle med hverandre, og i tillegg har de opplevd de voksne som medspillere i det musikalske samspillet. I flere tilfeller opplevde jeg at meningsinnholdet nødvendigvis ikke ble oppfattet på samme måter hos barna som hos barnehagelærerne, men mitt inntrykk er likevel at barna har likevel fått mange gode opplevelser gjennom musikken og samhandlingen som oppstod.

Barnehagelærerne har også fått tilegnet seg mange erfaringer ved bruk av lydfilene, og deres refleksjoner om bruken av lydfilene har vært en sentral del av studiens datamateriale. Med en pedagogisk intensjon om å skape gode opplevelser for barna, har de grepet lydfilene an på forskjellige måter. I noen av tilfellene utviklet den musikalske samhandlingen seg på andre måter enn barnehagelærerne hadde sett for seg på forhånd. Dette bidro til både komiske, og til tider frustrerende situasjoner. Barnehagelærerne har fått erfare musikkarrangementene på flere måter. De har møtt utfordringer, men også fått nye muligheter til å samhandle med barna. De har kastet seg inn i ulike roller, enten det har vært som bjørn, kamel eller sommerfugl. De har fått bryne seg på utfordrende musikkarrangementer, og har måttet være kreative og åpne for å finne nye muligheter å løse oppgavene på. I oppgaven har jeg drøftet hvorvidt deres pedagogiske intensjoner til tider overstyrte den frie, spontane utfoldelsen hos barna. Jeg mener likevel at barnehagelærerne har en viktig rolle i å skape innhold og gode musikalske opplevelser i barnehagen. Den musikalske samhandlingen kan ikke bare oppleves gjennom fri lek, barna må også få stimuli og muligheter til å tilegne seg nye erfaringer gjennom musikk. Derfor er det viktig at barnehagen har voksne som har musikalsk kompetanse og erfaring, og

---

som har evne til å reflektere over sine valg, i tillegg til å inneha en åpen innstilling i møte med det nye og utradisjonelle.

Gjennom arbeidet med denne masteroppgaven har jeg flere ganger gjort meg tanker om *Trall* likeså godt kunne blitt kalt en *musikkapp* framfor en *sangapp*. I mine observasjoner så jeg at den fysiske utfoldelsen til lydsporene var mer fremtredende enn sangen, og at musikkarrangementene bød på så mye mer enn å synge til. Barnehagelærerne fikk også erfare at det ikke alltid var like greit å bruke disse til sang, og at flere av deres planer og intensjoner til lydfilene ikke alltid gikk helt som planlagt. Likevel har jeg fått en forståelse av at *Trall* er en sangapp i den forstand at gamle sangskatter blir ivaretatt og videreført i ny drakt, samtidig som vi blir introdusert for nye og ukjente sanger med variasjoner og mangfold som barn og voksne kan bli kjent med. I min studie har jeg fått oppleve hvordan et utvalg av disse sangene har vært utgangspunkt for den musikalske samhandlingen som oppstod i barnehagene, selv om de ikke først og fremst ble bruk til å synge til. *Trall* er dermed et viktig bidrag for å ivareta vår kulturarv, og samtidig skape nye tradisjoner og sangskatter vi kan ha med oss i generasjoner videre. *Trall* spiller også en viktig rolle i å tilby et mangfold av innhold og estetiske opplevelser for barn og voksne. På den måten kan appen være en ramme for gode musikkopplevelser i barnehagen – og andre steder.

I 2021 skal *Trall – med sangskatten i lomma* lanseres. Å utforske *Trall* som en ferdig app kan være en spennende ide for videre forskning. Der kan man undersøke om lydsporene vil oppleves på andre måter når de kommer som en del av en større helhet som et dynamisk, digitalt verktøy med grafikk, bilder og lyder. Ved å studere dette kan man undersøke om appen oppleves å være mer på brukerens premisser, ved at den gir større muligheter til å velge og utforske sanger selv enn det har vært mulighet for i min studie. Kanskje det for eksempel vil være en annen form for musikalsk samhandling som oppstår til sangene når de kan spilles av fra appen. Det hadde også vært spennende å se hvordan barna selv kan ta lydsporene til appen i bruk i sin lek.

I denne studien har jeg fått oppleve at lydfilene til *Trall* har gitt utgangspunkt for et rikt datamateriale, samt mange rike opplevelser for barna og barnehagelærerne. Til musikkarrangementene har jeg fått oppleve vandrende kameler, strykende sommerfugler, trøtte bjørner og koko barn. Det er dette musicking handler om, all den aktiviteten som foregår til musikk som er en del av den samhandlingen som engasjerer, skaper mening og gir felles opplevelser.

## Litteraturliste

- Arabic Maqam (2020) i *Wikipedia*. Hentet den 7.5.2020 fra [https://en.wikipedia.org/wiki/Arabic\\_maqam](https://en.wikipedia.org/wiki/Arabic_maqam)
- Berger, R. (2015). Now I see it, now I don't: researcher's position and reflexivity in qualitative research. *Qualitative Research vol. 15(2)* 219-234.
- Bjørkvold, J. R. (2005). *Det musiske menneske*. 7.utg. Oslo: Freidig forlag.
- Bjørlykke, R. Å. (2001). *Musikk på tvers: musikkdidaktikk for barnehage og grunnskole*. (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Bratterud, Å., Sandseter, E. B. H. & Seland, M. (2012). *Barns trivsel og medvirkning i barnehagen – barn, foreldre og ansattes perspektiver*. (NTNU 21/2012). Hentet fra <https://ntnu.no/documents/10293/e209a87f-58a4-4fb5-8be6-9b3d5f458462>
- Campbell, P. (2010). *Songs in their heads: Music and its meaning in children's lives* (2<sup>nd</sup> ed.). Oxford, England: Oxford University Press.
- DeNora, T. (2000). *Music in everyday life*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fangen, K. (2010). *Deltakende observasjon*. (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Farrell, A. (2005). Ethics and research with children. I A. Farrell (Red.), *Ethical Research with Children*. Maidenhead: Open University Press, s. 1-14.
- FN (1989). FNs konvensjon om barnets rettigheter. Hentet fra <https://www.fn.no/Om-FN/Avtaler/Menneskerettigheter/Barnekonvensjonen>
- Fekjær, S. B. (2013). *Hvordan bli en lykkelig masterstudent? Masteroppgavehåndbok*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Hagen, L. A. & Haukenes, S. (2017). Sangrepertoaret i barnehagen – tradisjon eller stagning? Hentet fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/sangrepertoaret-i-barnehagen---tradisjon-eller-stagning/>

- 
- Hanken, I., & Johansen, G. (2013). *Musikkundervisningens didaktikk* (2. utg. ed.). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Harcourt, D., Perry, B. & Waller, P. (2011). *Researching young children's perspectives: debating the ethics and dilemmas of educational research with children*. New York: Routledge.
- Knudsen, J. S., Aglen, G. S., Danbolt, I. og N. Engesnes (2015). Barnehagens musikalske veivisere. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, (03-04), s. 294-306.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. 3. utg. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Krumsvik, R. J. (2014). *Forskningsdesign og kvalitativ metode – ei innføring*. Oslo: Fagbokforlaget.
- Kulset, N. B. (2017). *Musickhood. Om verdien av musikalsk kapital og musikalsk trygghet i væremåten hos voksne i flerspråklige barnehager. En selvstudie av egen musikkpraksis*. (Doktorgradsavhandling). [Trondheim]: NTNU.  
<https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/handle/11250/2454457>
- Merriam, A. P. (1964). *The anthropology of music*. Evanston, Illinois: Northwestern University Press.
- Nielsen, F. (1998). *Almen musikkdidaktik*. København: Akademisk Forlag.
- NSD (2018). Personvernombud for forskning. Barnehage og skole. Hentet fra [https://nsd.no/personvernombud/hjelp/forskningstema/barnehage\\_skole.html](https://nsd.no/personvernombud/hjelp/forskningstema/barnehage_skole.html)
- OsloMet. [2018]. Om Trall: Hvorfor en sangapp for barn?  
Hentet fra <https://uni.oslomet.no/trall/om-trall/>
- Repstad, P. (2007). *Mellom nærhet og distanse: Kvalitative metoder i samfunnsfag* (4. rev. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Ringdal, K. (2001). *Enhet og mangfold* (1. utg, 2. opplag). Oslo: Fagbokforlaget.

- Runsjø, P. (2015). Musisk samhandling - Musikkfremføring og relasjoner. *Uniped*, 38, 92-107.
- Ruud, E. (2013). *Musikk og identitet*. (2. utg). Oslo: Universitetsforlaget.
- Trall. (2018, 13. mars). Trall – med sangskatten i lomma [Facebook statusoppdatering]. Hentet fra <https://www.facebook.com/trall.no>
- Trall. (2020, 9. april). Trall – med sangskatten i lomma [Facebook statusoppdatering]. Hentet fra <https://www.facebook.com/trall.no>
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode*. (4.utg). Bergen: Fagbokforlaget.
- Säljö, R. (2001). *Læring i praksis: Et sosiokulturelt perspektiv*. Oslo: Cappelen akademisk.
- Seale, C. (1999). *The quality of qualitative research*. (Introducing qualitative methods). London: Sage.
- Small, C. (1998). *Musicking: The meanings of performing and listening*. Hanover: University Press of New England.
- Svennevig, J. (2020). *Språklig samhandling: innføring i kommunikasjonsteori og diskursanalyse*. (3.utg). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Tjora, A. (2019, 27. mai). Sosialkonstruktivisme. I *Store norske leksikon*. Hentet fra <https://snl.no>
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Hentet fra <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>
- Varkøy, Ø. (2010). Musikkopplevelse som eksistensiell erfaring – i Kunnskapsløftet. I J. H. Sætre & G. Salvesen (Red.), *Allmenn musikkundervisning: Perspektiver på praksis* (s. 23 – 38). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Vestad, I. L. (2013). *Barns bruk av fonogrammer: Om konstituering av musikalsk mening i barnekulturelt perspektiv* (Doktorgrads-avhandling). [Oslo]: Universitetet i Oslo. <https://brage.inn.no/inn-xmlui/handle/11250/2367238>

Vestad, I. L. (2015). Barnemusikk som et transdisiplinært emne: Om selvforståelse, musikkbegrep og affordanse som overskridende forskningsverktøy. *Barn*, 33(3-4), 49 – 63.

Wenger, E. (2003). *Situert læring og andre tekster*. København: Hans Reitzels forlag.

Øyslebø, O. (1988). *Ikkeverbal kommunikasjon: Introduksjon til en tverrvitenskap*. Oslo: Universitetsforlaget.

## Vedlegg 1: Godkjenning fra NSD



NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Musikalsk samhandling til lydspor i barnehagen

Referansenummer

623529

Registrert

01.05.2019 av Liv Anne Danbolt - 127560@stud.inn.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Høgskolen i Innlandet / Fakultet for lærerutdanning og pedagogikk / Institutt for kunstfag og kulturstudier

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Camilla Kvaal, camilla.kvaal@inn.no, tlf: 62517621

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Liv Anne Danbolt, ladanbolt@hotmail.com, tlf: 97521653

Prosjektperiode

03.06.2019 - 01.06.2020

Status

09.08.2019 - Vurdert

Vurdering (2)

---

09.08.2019 - Vurdert

NSD har vurdert endringen registrert 07.07.2019. Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 09.08.2019. Behandlingen kan fortsette.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å



avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet. Lykke til med prosjektet! Kontaktperson hos NSD: Karin Lillevold Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

16.05.2019 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet den 16.5.2019 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte. MELD VESENTLIGE ENDRINGER Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

[https://nsd.no/personvernombud/meld\\_prosjekt/meld\\_endringer.html](https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html) Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres. TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 1.6.2020. Opplysningene vil deretter lagres ved behandlingsansvarlig institusjon for videre forskning frem til 1.6.2025. LOVLIG GRUNNLAG Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf.

personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a. PERSONVERNPRINSIPPER NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om: - lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen - formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål - dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet - lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet DE REGISTRERTES RETTIGHETER Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20). NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art.

13. Vi minner om at hvis en registrert tar

kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned. FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1 f) og sikkerhet (art. 32). For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon. OPPFØLGING AV PROSJEKTET NSD vil følge opp underveis og ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene pågår i tråd med den behandlingen som er dokumentert. Lykke til med prosjektet! Kontaktperson hos NSD: Håkon J. Tranvåg Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

## Vedlegg 2: Åpen forespørsel til barnehager

Liv Anne Danbolt

Tlf.: [REDACTED]

Dato: 03.06.19

### Åpen forespørsel til [REDACTED]

Jeg er masterstudent i Kultur- og språkfagenes didaktikk ved Høgskolen i Innlandet og er på utkikk etter barnehager som kan være interesserte i å la meg få gjøre feltarbeid hos seg til høsten. Mitt masterprosjekt handler om utviklingen av en ny sang-app kalt *Trall – med sangskatten i lomma*, ved Universitetet i Oslo, OsloMet. *Trall* er et innovativt, skapende, lekent og dynamisk digitalt verktøy for barn, barnehage, barneskole, studenter og alle som jobber med barn. Den er ment som en ressurs for barnehagelærere til å finne sanger, være skapende og kreative med barna, og hvor barna skal få leke seg med sangene, høre ny musikk og utforske lyd. I appen vil det samles sanger og musikk med mangfold og bredde av høy kunstnerisk kvalitet for å gi gode musikalske opplevelser. Musikere er i gang med å spille inn musikk, og noen av lydsporene fra disse arrangementene vil jeg ta med meg til barnehagen deres for å spille av og for å observere hvordan barna responderer på disse.

Ved å delta i dette prosjektet innebærer det at jeg vil besøke dere noen dager over en periode på 3-4 uker i løpet av høsten, hvor jeg tar med meg lydsporene og spiller disse for dere. Jeg ønsker også å intervju et par av barnehagelærerne for å få et innblikk i deres oppfatninger av en slik type app, og ellers noen av deres tanker rundt musikk, sang og bruk av digitale verktøy i barnehage.

For å forenkle datainnsamlingen er det ønskelig å kunne filme situasjoner der jeg observerer barna mens de lytter, synger, leker og/eller er kreative til musikken fra lydsporene, da det vil gi verdifull informasjon som er relevant for dette prosjektet. Filmopptakene vil kun bli vist innad i gruppa som arbeider med å utvikle appen og jeg kommer ikke til å publisere dette på noen som helst måte. I tillegg ønsker jeg å gjøre lydopptak ved intervju av barnehagelærerne. Alle data vil behandles konfidensielt. I håndskrevne feltnotater, samt filmopptak kan det forekomme personidentifiserende opplysninger og slike opplysninger vil anonymiseres i den digitale skriftlige etterbehandlingen. I den ferdige masteravhandlingen får barn, voksne og barnehage fiktive navn, og alle utsagn som identifiserer enkeltpersoner og institusjon anonymiseres.

Jeg håper deltakelse i dette forskningsprosjektet kan være av interesse.

Vennlig hilsen Liv Anne Danbolt

## Vedlegg 3: Samtykkeskjema barnehagelærere

Liv Anne Danbolt

Tlf: [REDACTED]

Dato: 28.08.19

Til barnehagelærere ved [REDACTED]

### Undersøkelse om musikalsk samhandling til lydspor i barnehage

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvilken musikalsk samhandling som oppstår i barnehagen ved å lytte til musikkarrangement fra lydspor. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Jeg er masterstudent i Kultur- og språkfagenes didaktikk ved Høgskolen i Innlandet. Mitt masterprosjekt handler om utviklingen av en ny sangapp kalt *Trall – med sangskatten i lomma*, ved OsloMet - Storbyuniversitetet. *Trall* skal bli et innovativt, skapende, lekent og dynamisk digitalt verktøy for barn, barnehage, barneskole, studenter og alle som jobber med barn. Den er ment som en ressurs for barnehagelærere til å finne sanger, være skapende og kreative med barna, og hvor barna skal få leke seg med sangene, høre ny musikk og utforske lyd. I appen vil det samles sanger og musikk med mangfold og bredde av høy kunstnerisk kvalitet for å gi gode musikalske opplevelser. Lydsporene med disse arrangementene vil dere få tilgang til på forhånd slik at dere kan bruke dem slik dere vil i deres opplegg med barna. Jeg vil observere hvordan musikkarrangementene appellerer til barna, og hvilken musikalsk samhandling som oppstår som følge av disse.

Jeg ønsker å være tilstede i barnehagen noen dager over en periode på tre-fire uker, for å danne meg et bilde av barnas reaksjoner og utforskning av musikken på lydsporene. I tillegg til å observere barna ønsker jeg også å snakke med dem underveis.

For å forenkle datainnsamlingen er det ønskelig å kunne filme utvalgte situasjoner der jeg observerer barna mens de lytter, synger, leker og/eller er kreative til arrangementene fra lydsporene, da det vil gi verdifull informasjon som er relevant for dette prosjektet. I tillegg ønsker jeg å gjøre lydopptak ved intervju. Jeg kommer ikke til å publisere dette på noen som helst måte, og alle data vil behandles konfidensielt. I håndskrevne feltnotater, samt i filmopptak, kan det forekomme personidentifiserende opplysninger, og slike opplysninger vil anonymiseres i den digitale skriftlige etterbehandlingen. I den ferdige masteroppgaven får barn, voksne og barnehage fiktive navn, og alle utsagn som identifiserer enkeltpersoner og institusjon anonymiseres. Masterprosjektet avsluttes 1. juni 2020, men jeg ønsker å lagre datamaterialet fram til 1. juni 2025 for eventuelle oppfølgingsstudier. Materialet vil bli oppbevart i henhold til Norsk senter for forskningsdata (NSD) retningslinjer i passordbeskyttede og krypterte filer som kun jeg har tilgang til. Innen 1. juni 2025 vil alle filmopptak bli slettet og alle håndskrevne notater makulert.

Prosjektet er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk senter for forskningsdata (NSD).

Jeg ber deg fylle ut vedlagte svarslipp og levere den til meg neste gang jeg kommer innom i barnehagen. Det er frivillig å delta i prosjektet. Du kan når som helst i prosessen trekke deg fra undersøkelsen uten å oppgi noen grunn. Dette gjøres i så fall via barnehagen ved styrer eller direkte til meg, enten muntlig eller skriftlig. Alle opplysninger om deg slettes da umiddelbart.

### **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.

### **Hvor kan du finne ut mer?**

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

- Min veileder Camilla Kvaal, førsteamanuensis ved Høgskolen i Innlandet, på epost [camilla.kvaal@inn.no](mailto:camilla.kvaal@inn.no), telefon: 62517621
- Personvernombud hos Høgskolen i Innlandet, Anne S. Lofthus, forskningsrådgiver, [anne.lofthus@inn.no](mailto:anne.lofthus@inn.no), telefon: 61288277
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost [personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17

Jeg håper deltakelse i dette forskningsprosjektet kan være av interesse.

Vennlig hilsen Liv Anne Danbolt,  
masterstudent ved Høgskolen i Innlandet

---

### **Svarslipp:**

Jeg har mottatt informasjon om forskningsarbeidet om musikalsk samhandling til lydspor i barnehagen, og sier ja til å delta i observasjon eller intervju eller begge deler.

- Jeg sier ja til å bli observert i barnehagen.
- Jeg sier ja til å delta i intervju.
- Jeg sier ja til å bli filmet/tatt lydopptak av.

Underskrift fra barnehagelærer:.....

## Vedlegg 4: Samtykkeskjema foresatte

Liv Anne Danbolt

Tlf: [REDACTED]

Dato: 28.08.19

Til foreldre/foresatte ved [REDACTED]

### Undersøkelse om musikalsk samhandling til lydspor i barnehage

Dette er et spørsmål til deg/dere om tillatelse til at ditt/deres barn kan være med å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvilken musikalsk samhandling som oppstår i barnehagen ved å lytte til musikkarrangement fra lydspor. I dette skrivet gir jeg deg/dere informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg/dere.

Jeg er masterstudent i Kultur- og språkfagenes didaktikk ved Høgskolen i Innlandet. Mitt masterprosjekt handler om utviklingen av en ny sangapp kalt *Trall – med sangskatten i lomma*, ved OsloMet. *Trall* skal bli et innovativt, skapende, lekent og dynamisk digitalt verktøy for barn, barnehage, barneskole, studenter og alle som jobber med barn. Den er ment som en ressurs for barnehagelærere til å finne sanger, være skapende og kreative med barna, og hvor barna skal få leke seg med sangene, høre ny musikk og utforske lyd. I appen vil det samles sanger og musikk med mangfold og bredde av høy kunstnerisk kvalitet for å gi gode musikalske opplevelser. Lydsporene med disse arrangementene vil barnehagelærerne i deres barnehage få tilgang til på forhånd, slik at de kan bruke dem slik de vil i sitt opplegg med barna. Jeg vil observere hvordan musikkarrangementene appellerer til barna, og hvilken musikalsk samhandling som oppstår som følge av disse.

Jeg ønsker å være tilstede i barnehagen noen dager over en periode på tre-fire uker, for å danne meg et bilde av barnas respons til lydsporene. I tillegg til å observere barna ønsker jeg også å snakke med dem underveis, hvis de vil det selv.

For å forenkle datainnsamlingen er det ønskelig å kunne filme utvalgte situasjoner der jeg observerer barna mens de lytter, synger, leker og/eller er kreative til arrangementene fra lydsporene, da det vil gi verdifull informasjon som er relevant for dette prosjektet. Jeg kommer ikke til å publisere dette på noen som helst måte, og alle data vil behandles konfidensielt. I håndskrevne feltnotater, samt filmopptak kan det forekomme personidentifiserende opplysninger, og slike opplysninger vil anonymiseres i den digitale skriftlige etterbehandlingen. I den ferdige masteroppgaven får barn, voksne og barnehage fiktive navn, og alle utsagn som identifiserer enkeltpersoner og institusjon anonymiseres. Masterprosjektet avsluttes 1. juni 2020, men jeg ønsker å lagre datamaterialet fram til 1. juni 2025 for eventuelle oppfølgingsstudier. Materialet vil bli oppbevart i henhold til Norsk senter for forskningsdata (NSD) retningslinjer i passordbeskyttede og krypterte filer som kun jeg har tilgang til. Innen 1. juni 2025 vil alle filmopptak bli slettet og alle håndskrevne notater makulert.

Prosjektet er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk senter for forskningsdata (NSD).

Jeg ber deg/dere fylle ut vedlagte svarslipp og returnere den til barnehagen innen 6. september. Det er frivillig å delta i prosjektet. Du/dere kan når som helst i prosessen trekke ditt/deres barn fra undersøkelsen uten å oppgi noen grunn. Dette gjøres i så fall via barnehagen eller direkte til meg, enten muntlig eller skriftlig. Alle opplysninger om deres barn slettes da umiddelbart.

### **Dine/deres rettigheter**

Så lenge ditt barn kan identifiseres i datamaterialet, har du/dere rett til:

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

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om ditt/deres barn?**

Vi behandler opplysninger om ditt/deres barn basert på ditt samtykke.

### **Hvor kan du/dere finne ut mer?**

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

- Min veileder Camilla Kvaal, førsteamanuensis ved Høgskolen i Innlandet på epost [camilla.kvaal@inn.no](mailto:camilla.kvaal@inn.no), telefon: 62517621
- Personvernombud hos Høgskolen i Innlandet, Anne S. Lofthus, forskningsrådgiver, [anne.lofthus@inn.no](mailto:anne.lofthus@inn.no), telefon: 61288277
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller telefon: 55 58 21 17

Jeg håper deltakelse i dette forskningsprosjektet kan være av interesse.

Vennlig hilsen Liv Anne Danbolt,  
masterstudent ved Høgskolen i Innlandet.

---

### **Svarslipp:**

Jeg/Vi har mottatt informasjon om forskningsarbeidet om musikalsk samhandling til lydspor i barnehagen, og sier ja til at mitt/vårt barn kan bli observert og/eller bli tatt filmopptak av. Svarslippen returneres til barnehagen innen 6. september.

- Jeg/Vi sier ja til at mitt/vårt barn kan bli observert i barnehagen
- Jeg/Vi sier ja til at mitt/vårt barn kan bli filmet

Underskrift fra forelder/foresatt:.....

---

## Vedlegg 5: Intervjugal

### **Intervjugal, utgangspunkt for samtale**

Individuelle intervju av barnehagelærere

- Hvordan har du opplevd å bruke lydfilene i barnehagen?
- Hvilket inntrykk har du av at barna opplever dem?
- Er det noen av lydfilene som du har likt spesielt godt?
  - Hvorfor det?
  - Hva var det som gjorde det?
- Hvilke muligheter har de gitt?
- Noe som ikke har fungert så godt/vært utfordrende/ikke fungert etter hensikten?
  - Hvorfor det?
- Har dere opplevd at lydfilene vært til nytte også utenfor situasjonene jeg har observert?
  - Eksempler?
- Hva mener du er viktig for å få en god musikalsk samhandling mellom barna og de voksne?

---

## Vedlegg 6: Observasjonsguide

### Observasjonsguide

#### Generelt om hva og hvem som vil registreres under observasjonen

- Rommets utforming (for eksempel stor eller liten plass til å utfolde seg, stoler og bord, puter på gulvet, leker tilgjengelig osv.)
- Tid til rådighet
- Deltakere
- Verbale utsagn
- Kroppslige og musikalske uttrykk og handlinger
- Samhandling mellom barnehagelærere og barn
- Atmosfæren i rommet

#### Observasjon av opplegget rundt avspilling av lydfiler

- På hvilken måte legger barnehagelærerne opp stunden med avspilling av lydfilene?
  - Er det musikkstund, samlingsstund, frilek?
- Er barna konsentrert når de lytter, fenger arrangementene oppmerksomheten?
- Oppmuntrer arrangementene til å synge med, til kreative utløp, fantasi, lek, dans?
  - Hvilke uttrykk og handlinger kommer som spontan reaksjon som følge av dette?
- Hvordan kommuniserer de voksne med barna?
- Hvilken musikalsk samhandling oppstår mellom aktørene i rommet som følge av opplegget barnehagelærerne har laget rundt lydfilene?