



Universitetet
i Stavanger

FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP OG HUMANIORA

BACHELOROPPGAVE

Studieprogram: BBLBAC
Barnehagelærer – bachelorstudium

Høst 2021

Åpen

Forfatter(e):
Hanne Larsson, Cecilie N. Samuelsen

Hanne Larsson sign.
Cecilie. N. Samuelsen sign.

Kandidatnummer(e):
1405, 1352

.....
signatur forfatter (e)

Veileder(e):
Anne-Linn Malia Vatnedalen Vik

Fagansvarlig:
Marianne Ree

Tittel: «**Begynn i det små!**»

«Hvordan bruker barnehagelærere musikk for å skape tilknytning?»

Engelsk tittel: «**Starting small!**»

«How do preschool teachers use music to create affiliation »

Emneord: Musikk, musikalitet, lyd og
bevegelse, stemmeskam, «vi-
følelsen», tilknytning,
overgangsobjekt, musikk og
hjernen

Side tall: 37 / 12188 ord

.....
+

Vedlegg/annet: 2

.....
Stavanger, 03.01.2022

.....
dato/år

Sammendrag

Gjennom barnehagelærer studiet har vi undret oss over hvordan musikk blir tatt i bruk for å skape tilknytning. Ut ifra teori og empiri vil vi belyse problemstillingen: *Hvordan bruker barnehagelærere musikk for å skape tilknytning?*

Musikk kan ha en viktig betydning i overganger og situasjoner som kan være utfordrende for barn. I løpet av denne prosessen har vi fått erfare barnehagelærere som brenner for å bruke musikk i barnehagehverdagen. Under intervjuene kom det frem at det var naturlig for informantene å ta i bruk musikk for å skape tilknytning med barna, og at musikken kunne være med på å skape glede og lykkehormonet øker. Frykten for å ta i bruk sin egen stemme kan være en utfordring for mange som jobber i barnehagen, og dette var også noe vi ønsket å finne mer ut av. Ved å ta i bruk sang og musikk kan det være med på å skape et fellesskap, og som våre informanter la det frem kan det beskrives som en «vi-følelse». Hvordan barnehagelærere bruker musikk for å skape tilknytning er forskjellig. Det er ikke alltid man trenger å tenke så stort, men at det handler om å begynne i det små.

Forord

Vår bacheloroppgave er skrevet i forbindelse med barnehagelærerutdanningen ved Universitetet i Stavanger. Det å skrive bacheloroppgave har vært en tidskrevende prosess. Det at vi har skrevet sammen ser vi på som en fordel da vi utfyller hverandre og sammen driver oppgaven fremover, på tross at vi må skrive flere ord enn hvis en skriver alene. Men det har vært en lærerik og spennende prosess der vi har fått reflektert og sammen kommet frem til løsninger.

Vi vil takke inspirerende og kunnskapsrike informanter som stilte opp til intervjuer. Gjennom intervjuene har vi fått en større innsikt og inspirasjon til å forstå hvordan det kan jobbes med musikk og tilknytning i barnehagen, og hvordan man kan se på musikken som en helhetstenkning.

En spesiell takk til en god nabo som har vært støttende og kommet med gode råd i skriveprosessen. Vi vil til slutt takke vår veileder Anne-Linn Malia Vatnedalen Vik for god støtte og veiledning under denne skriveprosessen. Hun har vært til stor inspirasjon, samtidig som hun har utfordret oss og fått oss til å reflektere over hva musikk er og dens betydning.

Stavanger, 3. januar 2022

Innholdsfortegnelse

1. Innledning	5
2. Teori	6
2.1 <i>Hva er musikk?</i>	6
2.2 <i>Hva er musikalitet?</i>	8
2.3 <i>Musikkens påvirkningskraft på hjernen</i>	10
2.4 <i>Lyd og bevegelse</i>	11
2.5 <i>Musikk som tilknytning</i>	12
2.5.1 <i>Musikk som overgangsobjekt</i>	14
3. Metode	15
3.1 <i>Informanter</i>	16
3.2 <i>Intervju og utforming av intervjuguide</i>	16
3.3 <i>Forskningsetikk</i>	18
3.4 <i>Validitet og reliabilitet</i>	18
3.5 <i>Analyseprosessen</i>	20
4. Resultat og drøfting	21
4.1 <i>Stemmeskam, tull og tøys!</i>	22
4.2 <i>«VI-følelsen»</i>	25
4.3 <i>Lyd og bevegelse</i>	27
4.4 <i>Musikk som tilknytning</i>	29
4.4.1 <i>Musikk som overgangsobjekt</i>	32
5. Avslutning	34
6. Litteraturliste	36
7. Vedlegg 1	38
7.1 Vedlegg 2	43

1. Innledning

I vår bacheloroppgave har vi valgt å skrive om musikk og tilknytning i barnehagen. Fra vi var små, har musikk hatt en stor betydning for oss. Før vi startet barnehagelærerstudiet, har begge jobbet noen år i barnehagen, der vi brukte mye musikk sammen med barna. Studiet har tatt oss med på en spennende reise, der vi har fått økt kunnskap som vi tar med oss videre ut i arbeidslivet. Vi fant tidlig ut at vi ønsket å skrive om musikk i barnehagen. Dess mer kunnskap vi tilegnet oss under utdanningen, dess mer sikre ble vi på at dette var et tema som vi var opptatt av.

Rammeplanen er barnehagenes styringsdokument og sier noe om hva personalet i barnehagen skal gjøre. Den sier blant annet at «personalet skal sørge for at alle barn opplever trygghet, tilhørighet og trivsel i barnehagen» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 20). Videre i rammeplanen, under fagområdet kunst, kultur og kreativitet står det blant annet at «personalet skal motivere barna til å uttrykke seg gjennom musikk, dans og drama og annen skapendevirksomhet, og gi dem mulighet til å utvikle varierte uttrykksformer» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 52). Mens vi har vært i praksis, har vi observert at det er stor variasjon mellom barnehager når det gjelder i hvilken grad barnehagelærere tar i bruk musikk. I noen barnehager kunne det virke som om de barnehageansatte syntes det var flaut og skummelt å ta i bruk musikk og sang. I andre barnehager har vi erfart barnehagelærere som bevisst tar i bruk musikk for å skape trygghet hos barna. Disse observasjonene er noe vi har undrer oss over, og vi ønsket derfor å få en dypere forståelse av hvilke oppfatninger barnehagelærere har om bruken av musikk i barnehagehverdagen. Dette har ført til problemstillingen *Hvordan bruker barnehagelærere musikk for å skape tilknytning?*

For å svare på problemstillingen har vi valgt å skrive en empirisk oppgave, og vi har intervjuet tre barnehagelærere fra to forskjellige barnehager. Før vi beskriver metoden nærmere, vil vi presentere sentrale teorier og begreper knyttet til temaet musikk og tilknytning. Under disse temaene vil vi videre utdype hva musikk og musikalitet er, musikkens påvirkningskraft på hjernen, lyd og bevegelse, musikk som tilknytning og musikk som overgangsobjekt. Til slutt drøfter vi problemstillingen i lys av denne teorien og begreper knyttet til musikk og tilknytning.

2. Teori

For å få en forståelse av hvordan barnehagelærere bruker musikk for å skape tilknytning starter vi med å presentere teori knyttet til musikk og musikalitet, lyd og bevegelse og musikk som tilknytning.

2.1 Hva er musikk?

Begrepet musikk står sentralt i denne oppgaven. Men musikk er et begrep som kan være vanskelig å definere, fordi mennesker er forskjellige og kan ha ulike oppfatninger og meninger om hva musikk er (Sæther & Angelo, 2019, s. 9). Ifølge komponist Edgard Varesé er en leksikalsk definisjon at musikk er «organisert lyd». Denne definisjonen tar utgangspunkt i at musikk blir konkret knyttet til strukturering av lyd (Sohlmans musiklexikon, 1977, referert i Sæther & Angelo, 2019, s. 21). Selve «ordet musikk er hentet fra gresk, *mousiké techné*, som betyr *musenes kunst*» (Benestad, 1991, referert i Sæther & Angelo, 2019, s. 16). Jon-Roar Bjørkvold (2014), norsk professor i musikkvitenskap, forklarer at musene var guddommelige musiske vesener og de ble født for å gi universet sansbare stemmer ifølge en gammel myte. Stemmene kan være med på å skape nye universer ved å gi indre bilder og forestillinger, og kan kobles til barnas måte å uttrykke seg på. Ved å ta i bruk sang, kan nye verdener skapes, som for eksempel da Astrid Lindgren skrev Brødrene Løvehjerte samtidig som hun hørte på Mozart (Bjørkvold, 2014, s. 70).

Bjørkvold (2014) har hentet mye inspirasjon fra det afrikanske kontinentet når han skal forklare musikk-begrepet, og finner støtte i afrikanske begreper som *sikia* og *ngoma*. *Sikia* er et swahili-ord, som omhandler det å sanse med hele seg. Svahili skiller de ikke mellom det å spille, synge fra det å lytte, danse eller bevege seg fra hverandre. Gjennom denne sammensatte sansingen oppleves «musikk» på afrikansk (Bjørkvold, 2014, s. 61). Det er totalitetsansingen *sikia* som utløste helhetsbegrepet *ngoma* (Bjørkvold, 2014, s. 65). *Ngoma* er et afrikansk musikk-begrep som betyr tromme, dans og fest og handler om en helhetstenkning der musikk ikke kan bli sett på alene og isolert (Nielsen, 1985, referert i Bjørkvold, 2014, s. 65). Bjørkvold trekker også frem at sang utløser kroppslige bevegelser. De kroppslige bevegelsene og sang kan ikke skilles fra hverandre, dette er noe som alle spebarn i alle kulturer opplever, og dermed kan vi si at begrepet *ngoma* er helhetlig og ikke

splittet (Bjørkvold, 2014, s. 66). Bjørkvold (2014, s. 100) beskriver at ved å se på barnekulturens lekende ngoma, finner vi barnets musikalitet. Barnets musikalitet er som et helhetlig psykososialt fenomen med en økologisk forankring. Barnet tar i bruk sang og bevegelse med hele sin kropp, som et inderliggjørende instrument ut mot verden og inn mot seg selv. Bjørkvold (2014, s. 100) påpeker at vi derfor må lytte, lete og lære for å kunne klare å gripe fatt i noe av det musiske menneskets vesen i livets ennå tidlige fase.

Musikk kan ha ulike funksjoner. Sæther referer til musikkforsker Finn Benestad (1993) som hevder at «musikk er et «fellesmenneskelig språk», at «musikk er hjertes tale – fra menneske til menneske»» (Benestad, 1993, referert i Sæther & Angelo, 2019, s. 11). Dette kan man se i sammenheng det professor og musikkforsker Even Ruud (1996) skriver at musikken kan ha en viktig funksjon ved at den signaliserer tilhørighet og identitet og kan ha betydning for hvordan vi ønsker at andre skal oppfatte oss (Ruud, 1991, referert i Sæther & Angelo, 2019, s. 11). Videre påpeker Ruud (1996) at musikk kan være med på å ramme inn ulike faser i livet, og at musikkopplevelsen kan prege oss gjennom livet. Musikk som en har hørt tidligere, kan fremkalle minner og opplevelser (Ruud, 1996, referert i Sæther, 2019, s. 10). Eksempel på dette kan være at en vuggesang som du har hørt fra din mor da du var liten, kan vekke ulike følelser, opplevelser og minner. Dette kan ses i lys av at musikken i seg selv har en egenverdi og at musikken ikke er et enestående lydfenomen (Sæther & Angelo, 2019, s. 10).

Musikkterapeut Tom Næss (1989) har et annet perspektiv på musikk. Han er opptatt av hvordan lyd kan stimulere til kommunikasjon og vekst. Videre er han opptatt av at lyd er oppmerksomhetsfangende. Ved å ta i bruk lyd gjennom improvisasjon, kan det legge et grunnlag for utvikling av kommunikasjon. Lyd er råmaterialet, men for å skape musikk, er det også viktig med samhandling mellom mennesker. Næss påpeker at vi mennesker kan uttrykke seg gjennom musikk på en måte som overgår det verbale språkets begrensninger (Næss, 1989, referert i Sæther & Angelo, 2019, s. 22). Dette kan ses i sammenheng med begrepet musicking, som ble introdusert av musikkforsker Christopher Small. Ifølge Small (1998) er ikke musikk et substantiv, men noe vi gjør sammen. Small omformulerte derfor music til et verb – to musick og tilførte en k slik at begrepet ikke kunne forveksles med substantivet music (Small, 1998, referert i Kulset, 2021, s. 55). Small argumenterer for at musikk er selve aktiviteten, det er noe som skjer i et fellesskap og noe som er med på å skape mening. Han mener derfor at musikk ikke bare handler om å utøve, men om å ta del i

en musikalsk fremføring i enhver form som å lytte, komponere, danse og øve (Small, 1998, referert i Sæther & Angelo, 2019, s. 15).

2.2 Hva er musikalitet?

Man kan gjerne spørre seg om musikalitet er noe som er bestemt av arv eller miljø, eller er det kanskje slik at alle mennesker er født musikalske? I følge Store norske leksikon er musikalitet «menneskets kapasitet for å oppfatte, sette pris på, utøve eller skape musikk». De fleste musikkforskere i dag er enige om at musikalitet er noe vi mennesker er født med. Men musikalitet kan også øves opp og er dermed avhengig av miljøet man vokser opp i. Noen mennesker har den oppfatningen at de ikke er musikalske, og mener at musikalitet handler om begavelse og å kunne utøve musikk på et høyt nivå (Kulset, 2019a). For mange mennesker handler musikalitet om det å kunne spille et instrument eller det å synge «fint», altså at det blir sett på som en prestasjon (Kulset, 2021). Ifølge Kulset henger den musikalske identiteten vår sammen med vårt syn på oss selv som musikalske personer, og dreier seg om hvorvidt man har en positiv musikalsk identitet og tar den i bruk, eller om man har en negativ musikalsk identitet (Kulset, 2021, s. 34).

Diskusjonen om musikalitet er selve omdreiningspunktet for tenkningen om musikk, læring og undervisning, hevder professor i musikkpedagogikk Elin Angelo, og argumenterer for at musikalitet handler om en menneskelighet. «Det handler om måter å være på, alene og sammen med andre, og dermed også om måter å kommunisere på, tenke på og forstå på» (Sæther & Angelo, 2019, s. 60). Videre fremhever hun at det å være musikalsk er noe vi er for oss selv, men også sammen med andre. Utvikling av musikalitet i barnehagen skjer på best mulig måte ved å ivareta trygghet, respekt og glede (Sæther & Angelo, 2019, s. 61).

Hvorfor vi mennesker er musikalske og spørsmål som er knyttet til hvorfor vi mennesker er så opptatt av musikk, er et stadig voksende fagområde som undersøkes av biologer, arkeologer, psykologer, musikologer med flere, hevder Kulset, (2019b, s. 25). En av teoriene om hvordan musikken oppsto er ifølge Kulset (2019b, s. 26) at mennesket forsøket å etterape lydene i naturen. Kulset (2019b) viser til Darwin, som mente at språket har utviklet seg ut fra musikken. Denne teorien støtter kunsthistoriker og antropolog Ellen Dissanayake som også videre mener at musikk oppsto ut fra behovet som en mor og

et nyfødt barn har for å knytte gjensidige bånd. Kjærlighetsbåndene mellom moren og det lille barnet kan man videre knytte opp til det vi i dag kaller for spedbarnsrettet tale, eller motherese. Motherese er lyder og babling hvor barnet og moren inntar en turtakende posisjon der de sammen speiler seg i hverandre i kommunikasjonen (Kulset, 2019b). Ved å ta i bruk ansiktsuttrykk, blikkontakt og språkmelodi, er det det emosjonelle innholdet i tonefallet og rytmen som er det avgjørende, ikke det verbale (Kulset, 2019b, s.28).

Kulset (2021, s. 53) fremhever begrepet kommunikativ musikalitet, som omhandler menneskers medfødte og naturlige evne til å dele emosjonelle mening med andre gjennom musikalske elementer som stemme, rytme, gester, bevegelse og puls. Ved å ta i bruk dette «språket» i kommunikasjonen, har det et utelukkende emosjonelt innhold, som for eksempel ved tilknytning, og slik kan våre vennskap og relasjoner formes (Kulset, 2021, s. 53). Kommunikativ musikalitet kan vi dermed plassere midt i objektrelasjon og tilknytningsteori som blant annet er representert av Winnicott, Bowlby og Stern (Kulset, 2021, s. 53). Kulset (2021, s. 54) beskriver at kommunikativ musikalitet handler om hvordan vi lærer å være et menneske når vi er sammen med andre mennesker. Hun understreker videre betydningen av barns medfødte musikalitet, og viktigheten av at denne musikaliteten ikke blir kvalt ved fødselen av oss voksne. Videre påpeker Malloch og Trevarthen at vi voksne ikke må se på musikk som en høytidelig kunstform som noe man kan eller ikke kan (Malloch & Trevarthen, 2009b, referert i Kulset, 2021, s. 54). Bjørkvold sier: «Syng for ditt nyfødte barn - også om du er en brummer!» (Bjørkvold, 2014, s. 34).

Etter hvert som vi blir eldre, kan vi få en oppfattelse av oss selv om at vi ikke kan synge og ikke har rytme (Kulset, 2021, s. 113). Dette kan knyttes til det Bjørkvold (2014) kaller et barndomsbrudd. Barndomsbrudd handler om kulturkollisjoner, der barnets uttrykksmuligheter møter sterke og styrende motsetninger, som for eksempel når de begynner på skolen (Bjørkvold, 2014). Barndomsbrudd er også noe Kulset (2021, s. 113) trekker frem. Kulset refererer til Bjørkvold som tar utgangspunkt i små barns frie og lekende bruk av sang, og som kaller dette for barnas musiske atferd. Når barna vokser opp, møter barnet motstridende krefter i kulturen. Disse kreftene sier at det er noe som heter å være musikalsk og noe som heter å ikke være musikalsk. Dette innebærer at noen synger fint og noen synger stygt, noen er flinke til å danse, mens andre ikke våger å bevege seg til musikk og så videre. Det som skjer med barna da, kaller Bjørkvold for et brudd som fører til at den frie utfoldelsen med musisering bli fratatt oss. Etter hvert som vi blir eldre,

ungdommer og voksne, kan vi få en oppfattelse av oss selv som at vi ikke kan synge eller ikke har rytme (Bjørkvold 1989, referert i Kulset, 2021, s. 113). Kulset henviser til Schei som har konstruert begrepet stemmeskam (Schei, 2011, referert i Kulset, 2019b, s. 37). Stemmeskam referere til menneskers frykt for å dumme seg ut eller føler seg latterliggjort, og kan være en grunnleggende følelse som sitter dypt forankret (Schei, 1998; Schei & Schei, 2017, referert i Kulset, 2019b, s. 37).

2.3 Musikkens påvirkningskraft på hjernen

Forskere mener at musikk kan ha en kraftfull virkning på kroppen, både fysisk og psykisk. Musikk er blant annet med på å forme hjernen vår, og når vi musiserer, blir store deler hjernen aktivisert (Kulset, 2019b, s. 70). I fremre del av hjernen vår har vi et område som heter rostromedial prefrontal korteks. Dette er et område av hjernebarken, og i denne delen kartlegges musikken. Kulset beskriver at nevronene lager små kart over musikken vi hører, og for hver gang vi hører den samme musikken, blir mønstrene litt ulike. Dette kan føre til at vi en gang kan oppleve selve musikken, mens neste gang kan vi huske hvor vi var og hvem vi var sammen med (Kulset, 2019b, s. 47). Videre påpeker Kulset (2019b, s. 48) at musikk har et overlappende nettverk i hjernen der mange av de samme lysene tennes når vi mottar og behandler musikk. Hun beskriver det slik: «Hvis vi ser for oss et bilde av storby «by night», vil det være overstrødd av lys. Slik kan vi tenke oss hjernen vår også, med massevis av lys som tennes til ulike aktiviteter» (Kulset, 2019b, s. 48).

Når vi synger sammen, produseres “kosehormonet” eller «Kjærlighetshormonet» *oksytocin*, samtidig som stresshormonet *kortisol* minker (Kulset, 2019b, s. 32). Dette fant Christina Grap (2003) og hennes forskergruppe ut ved å ta spyttprøver av korsangere før og etter øvelser (Grap, 2013, referert i Kulset, 2019b, s. 32). Når vi synger sammen, sier hjernen “gjør mer av dette” og sender ut kroppens egenproduserte lykkepille for å belønne oss, slik at vi gjentar denne adferden. Oksytocinen som blir produsert, er med på å regulere stress og engstelse og kan bidra til at vi stoler på hverandre og i større grad ønsker å hjelpe hverandre. Lykkehormonet kan gi en følelse av trygghet, glede, avslappethet og en følelse av å være en del av fellesskapet. Kort fortalt kan man si at oksytocin en type “rus” som kan gi en følelse av lykke (Kulset, 2019b, s. 32-33).

Dersom et lite barn er frustrert eller lei seg, kan musikk hjelpe barnet til å oppleve ulike situasjoner annerledes, selv om selve situasjonen ikke endrer seg (Kulset, 2019b, s. 35). Når sang og musikk blir brukt som oppmerksomhetsskaper, kan barn oppleve at de blir mindre frustrert eller lei, for da er det musikken og sangen som blir fokuset. Det er jo tross alt morsomt og en «lek» (Kulset, 2019b, s. 69). Musikken kan også bli brukt til selvregulering på ulike områder i løpet av hverdagen. Det kan blant annet være for å dempe stress, få motivasjon, bli i bedre humør, roe ned eller få ut aggresjon (Kulset, 2019b, s. 35).

2.4 Lyd og bevegelse

Det å skape gode erfaringer og opplevelser med de musikalske grunnelementene, kan være med på å skape musikk sammen med barna i barnehagen. Barna kan da få stimulert sin egen utforskertrang, og de kan få oppleve at det er mulig å kommunisere gjennom musikk (Sæther & Angelo, 2019, s. 38). Sæther viser til de musikalske grunnelementene som er lyd og bevegelse. Lyd og bevegelse består igjen av ulike deler som klang, dynamikk, tonehøyde, rytme, tempo, tekstur og form. Ved at barnehagelærere jobber med musikk på ulike måter, kan barnehagebarna få kjennskap til de ulike musikalske virkemidlene (Sæther & Angelo, 2019, s. 23).

Klang og rytme er noe av det første barnet sanser i mors mage, og klang sier noe om lyd kvaliteten i det vi oppfatter. Klang kan deles inn i tone, klangfarge og samklang. En tone kan være både lys og mørk, og ved å kombinere tonehøyde med rytme, får vi en melodi (Sæther & Angelo, 2019, s. 24- 25). Klangfargen er med på å hjelpe oss til å kjenne igjen lyden, for eksempel om det er en mors stemme, gitar eller en tromme (Sæther & Angelo, 2019, s. 24). Samklang er når flere toner med ulike tonehøyder klinger samtidig (Sæther & Angelo, 2019, s. 26). Dynamikk handler om forandringer i lydstyrke. Dynamikk er et musikelement som påvirker og påvirkes av de andre elementene. Ved å ta i bruk dynamikk kan dette gi musikken liv og spenning, for eksempel det å bruke kontrastene som sterkt og svakt når en synger (Sæther & Angelo, 2019, s. 26-27). Professor i musikkpedagogikk, Torill Vist (2014) fremhever viktigheten av omsorgspersoners verbale lyder, som f.eks. det emosjonelle uttrykket i stemmen, lydets puls, melodi, rytme, klang og dynamikk, oppfattes som meningsfulle for spedbarn. Spedbarnet svarer så tilbake til omsorgspersonen ut ifra sin egen nonverbal og kommunikativ musikalitet (Vist, 2014, s.

497). Vist sier videre at små barn og voksne kan oppleve gjenkjennelse og mening i en lyd med samme følelseskontur som sin egen sinntilstand (Vist, 2014, s. 498).

Videre forklarer Sæther at med tonehøyde menes tonenes plass innenfor et register fra dype til lyse toner. Ved å synge får barna en forståelse av tonehøyde, og dette kan de gjøre gjennom å leke med toner opp og ned (Sæther & Angelo, 2019, s. 29-30). Rytme kan beskrives som motoren i musikken og det som driver musikken fremover (Sæther & Angelo, 2019, s. 31). Sæther fremhever at rytme ofte stimulerer til bevegelse og noen ganger til spontansang. Puls omhandler det jevne repeterende salget og er en grunnrytme. Pulsen kan sammenlignes med hjertepulsen (Sæther & Angelo, 2019, s. 33-34).

Tempo handler om hastigheten i musikken, der langsom og hurtig er motpoler. Gjennom å ta i bruk store bevegelser til langsomt tempo og små bevegelsers til hurtig tempo, er man med på å visualisere, og man kan føle bevegelsen gjennom kroppen (Sæther & Angelo, 2019, s. 34 - 35). Tekstur dreier seg om hvordan musikken er vevd sammen, og måten man synger eller spiller på, sier noe om teksturen. Samtidig kan dynamikken være med på å påvirke oppfattelsen av teksturen, som ved å ta i bruk pauser og variasjon (Sæther & Angelo, 2019, s. 35). Ved å ta i bruk dans og bevegelse kan man være med på å visualisere formen eller oppbygging av musikken. Sæther forklarer at musikkens form handler om musikkens oppbygging. Gjennom gjentakelser og kontraster kan man gi en tydelig forståelse av hvordan musikken er bygget opp (Sæther & Angelo, 2019, s. 37).

Bjørkvold (2014, s.17) fremhever at det ufødte barnet reagerer på lyd, rytme og bevegelse. Dette er igjen alle menneskers musiske grunnelementer, som sitter i kroppens sanseapparat lenge før fødselen. Bjørkvold fremhever at lyden som det ufødte barnet hører, forplanter seg til barnet som vibrasjoner fra morens kropp og beinstubstans videre gjennom fostervannet og til slutt treffer hele barnekroppen. Lyden blir derfor en total kroppslig erfaring for det ufødte barnet. (Bjørkvold, 2014, s. 17-18).

2.5 Musikk som tilknytning

Det er mange ulike oppfatninger om hva tilknytning er. John Bowlby, skaper av tilknytningsteorien, hevdet at barnet søker en omsorgsperson som sin primære tilknytningsperson og at relasjonen til denne personen kommer til å få stor betydning for

barnets nære følelsesmessige relasjoner senere i livet (Broberg et al., 2014, s. 59). Det sterke følelsesmessige båndet som små barn etablerer til sine viktigste omsorgspersoner, kalles tilknytning (Bowlby, 2005, referert i Drugli, 2014, s. 54).

May Britt Drugli (2014), professor i pedagogikk, fremhever at når et barn er trygt tilknyttet en omsorgsperson, vil denne personen gi trøst, beskyttelse og støtte i situasjoner som barnet opplever som farlig eller krevende. I tillegg vil det å være sammen med omsorgspersonen oppleves som noe positivt for barnet. Den personen som barnet har en *spesielt* nær relasjon med, er en tilknytningsperson (Drugli, 2014, s. 54). Hvis tilknytningspersonen innretter sitt samspill med barnet sine signaler og er sensitiv ovenfor barnet, vil det tidlige samspillet som oftest utvikle seg positivt og kunne bidra til en trygg tilknytning (Drugli, 2014, s. 54). Videre påker Drugli (2014, s. 55) at små barn har en forventning om at omsorgspersonen skal respondere på deres atferd og uttrykk. Dersom ikke dette skjer, kan de blir frustrerte. Når omsorgspersonen tilpasser sin atferd og sine emosjonelle uttrykk til barnets tilstand der og da, vil man kunne si at det er et positivt samspill dem imellom (Drugli, 2014, s. 55). Kvaliteten på tilknytningen vil variere basert på barnets samspillserfaringer med omsorgspersonen, og dette er igjen avhengig av hvor sensitiv og tilgjengelig omsorgspersonen er ovenfor barnet (Broberg, mfl., 2007; Broberg, Hagstrøm & Broberg, 2012; Hagstrøm, 2010; Mooney, 2010; Schaffer & Kipp, 2014, referert i Drugli, 2014, s. 55-56). Omsorgspersonen og spedbarnet speiler hverandre gjennom ulike lyder, bevegelser, toneleie og kroppsspråk. Det foregår her en turtaking mellom omsorgspersonen og det lille barnet. Dette samspillet og denne turtakingen danner grunnlaget for en felles opplevelsesverden (Størksen, 2014, s. 81).

Antall voksne som barnet knytter seg til, avgjøres av hvor mange som har en nær relasjon til og regelmessig kontakt med barnet (Broberg et.al., 2007, referert i Drugli, 2014, s. 61). Små barn har mellom en til fem tilknytningsrelasjoner. Det er ikke alle tilknytningsrelasjoner som er like viktige for barna. Barna organiserer sine tilknytningsrelasjoner i et hierarki (Broberg et.al., 2007, referert i Drugli, s. 61). Den personen som har spilt den viktigste rollen i det lille barnet sitt liv, er den som står øverst i hierarkiet. Som regel er dette barnets mamma, men det kan også være barnets pappa eller en omsorgsperson som har vært mye til stede i det lille barnet sitt liv. Barnet viser hvem som er øverst i hierarkiet når noen av tilknytningspersonene til barnet er til stede sammen. Dette vises igjen ved at barnet snur seg eller vender seg mot denne spesifikke

omsorgspersonen når det trenger trøst eller støtte. Når barnet blir redd, er syk eller trøtt, vil det søke tilknytningspersonen som er øverst i hierarkiet for å få trøst, nærhet eller omsorg. Dersom denne tilknytningspersonen ikke er til stede, vil barnet søke etter personer som er lengre ned i hierarkiet (Drugli, 2014, s. 61). Når barna er i barnehagen, er det personalet i barnehagen som er erstatningspersoner for foreldrene. En eller to personer fra personalet kan derfor bli veldig viktige for barnet i barnehagen (Drugli, 2014, s. 61).

2.5.1 Musikk som overgangsobjekt

Små barn kan finne trøst ved å ta i bruk overgangsobjekt i overgangssituasjoner og nye situasjoner. Slike objekt kan hjelpe barna når de skal sove, er lei seg eller når omsorgspersonene ikke er til stede og det oppleves som vanskelig (Abrahamsen, 2013, 76). For at barn skal kunne klare å holde de “indre bildene” av foreldrene sine levende over tid, hevder Winnicott at de trenger forståelse og hjelp fra voksne (Abrahamsen, 2017, s. 74). Abrahamsen (2017, s. 75) skriver at en god hjelp for barna kan være å ha med seg et kosedyr eller en leke som er betydningsfullt for dem i barnehagen. Det at de ansatte i barnehagen prater jevnlig om foreldrene til barna, ser på bilder av dem, samt opprettholder rutiner som barna er vant med hjemmefra, kan også være til god hjelp for dem i tilvenningsperioden. Abrahamsen (2017, s. 75) påpeker at gjenstandene som barna har med seg hjemmefra, har en evokativ funksjon. Med dette menes at de vekker minner til live hos barn som de selv ikke klarer å mane frem på egen hånd på grunn av sin enda umodne evne til abstrakt tenkning. De konkrete tingene får dermed en helt spesiell følelsesmessig verdi for barna, og det er dette Winnicott kaller for et overgangsobjekt som fungerer som symboler på den kroppslige nærheten og det barna har opplevd sammen med sine foreldre. Ved å ta i bruk overgangsobjekter i barnehagen, behersker små barn på en symbolsk måte fraværet av foreldrene eller nære omsorgspersoner (Abrahamsen, 2017, s. 75-76).

Vist (2017, s. 94) forklarer at de første erfaringer vi mennesker gjør, i stor grad er knyttet opp til kropp og lyd. Nyfødte barn kommer til verden med en auditiv forforståelse ved at de i magen har erfart mammaen sitt hjerteslag og stemme. Vist fremhever også at senere, når omsorgspersonene holder barnet mens de synger, skapes det en kobling mellom lyden og tryggheten som barnet får. Denne koblingen mellom lyd og trygghet kan også ved seinere anledninger gi barnet en følelse av det «å bli holdt» når barnet bare hører musikken. Det er barnehager som oppfordrer foreldre til å ta med seg et kosedyr eller en

leke i barnehagen som et overgangsobjekt, men det er også barnehager som oppfordrer foreldre til å la barna ta med et musikkstykke, en sang eller en regle i tilvenningsperioden (Vist, 2017, s.94)

3. Metode

I metodekapittelet skal vi presentere informanter, intervjuguide, forskningsetikk, validitet og reliabilitet og til slutt forklare hvordan vi har gjennomført analyseprosessen. Vi har nevnt innledningsvis at vi skal skrive en empirisk oppgave og skal her legge frem de metodiske valgene for oppgaven. Christoffersen og Johannesen (2012, s. 18) påpeker at “utgangspunktet for all forskning er nysgjerrighet”. I vår forskningsprosjekt var vi nysgjerrig på hvordan ulike barnehagelærere tar i bruk musikk for å skape tilknytning, ved at barnehagelærerne kommer med praktiske eksempler, opplevelser og erfaringer.

Begrepet metode kommer fra det greske ordet *methodos*, som betyr å følge en bestemt vei mot et gitt eller bestemt mål (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 16). Videre hevder Christoffersen & Johannesen (2012, s 16) at metode kan hjelpe oss til å samle inn informasjon om det vi ønsker å undersøke og hvordan denne informasjonen kan analyseres, forstås og hva denne informasjonen forteller oss om det vi undersøker. Metoden blir da et redskap vi tar i bruk i møte med noe som vi vil undersøke (Dalland, 2020, s. 54).

Det skilles mellom to ulike metoder, den kvantitative og kvalitative (Dalland, 2020, s. 54). Begge metodene har til hensikt i å skape en bedre forståelse av det samfunnet vi lever i (Dalland, 2020, s. 54), men en av forskjellene mellom kvalitativ og kvantitativ metode er graden av fleksibilitet (Bernad, 2004, referert i Christoffersen & Johannesen, 2012, s.17). Forskjellen på disse to metodene ligger først og fremst i måten man velger å samle inn data på (Dalland, 2020, s. 56). Kvantitative metoder er på et generelt grunnlag mindre fleksible og kan gi data i form av målbare enheter (Dalland, 2020, s. 54). Et eksempel på kvantitativ metode kan være standardiserte spørreskjema der alle deltakerne blir stilt identiske spørsmål i samme rekkefølge, og det er også oppgitt svaralternativer (Christoffersen & Johannesen, 2012, s.17). På bakgrunn av vår problemstilling valgte vi å ta i bruk en kvalitativ metode, da vi ønsket å få tak i barnehagelærerens refleksjoner og opplevelser.

Ved å bruke en kvalitativ metode kan man fange opp meninger og opplevelser som ikke lar seg måle etter tallfeste (Dalland, 2020, s. 54). Intervju som metode kan det gi oss fyldigere og detaljerte beskrivelser. Gjennom et intervju kan samtalen gi innblikk i informantens livsverden, gjerne gjennom fortellinger og historier der vi får et større bilde på informantenes intensjoner, tanker, følelser og meninger (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 77).

Videre i metodekapittelet vil vi presentere informanter, intervju og utforming av intervjuguide, forskningsetikk, validitet og reliabilitet og til slutt analyseprosessen.

3.1 Informanter

Dalland (2020, s.79) skriver at valget av intervjupersoner kommer an på hva en ønsker å vite noe mer om. Vi har valgt å intervju personer som vi mener har en bestemt kunnskap eller erfaringer om det fenomenet vi ønsker å studere, og vi har derfor foretatt et strategisk utvalg (jf. Dalland (2020, s.79). Informantene våre består av tre barnehagelærere som jobbet aktivt med musikk i barnehagen. Vi kunne også ha intervjuet pedagogiske medarbeidere, men valgte barnehagelærere fordi de ofte sitter med det overordne ansvaret på avdelingen og skal begrunne valgene de tar. Vi søkte etter informanter som arbeidet i barnehager med synlig musikkprofil. En av informantene hadde vi litt kjennskap til fra før, da en av oss har hatt informanten som veileder i en praksisperiode. På bakgrunn av informantens kunnskap og erfaringer var det interessant for oss å ha med denne personen (Dalland, 2020, s. 79). De to andre informantene fant vi gjennom å google «syngende barnehager i Stavanger» Disse jobbet i samme barnehage. Felles for informantene er at de har et brennende engasjement for å jobbe med musikk i barnehagen. Vi er interessert i å utvikle mer kunnskap om hvordan barnehagelærerne bruker musikk for å skape tilknytning.

3.2 Intervju og utforming av intervjuguide

Empirien består av semistrukturerte intervju. Hensikten med intervju er å få frem meningene med sentrale temaer i intervjupersonens livsverden (Dalland 2020, s. 70). Intervjuet blir et møte mellom oss som forskere og barnehagelærerne der vi skal ta opp et fenomen som angår begge parter. Gjennom samtalen får vi en bredere forståelse av

fenomenet vi undersøker (Dalland, 2020, s. 83), som i vårt tilfelle vil si å få en bredere forståelse av hvordan barnehagelærerne bruker musikk for å skape tilknytning.

I et semistrukturert intervju har man en overordnet intervjuguiden som utgangspunkt, men guiden er fleksibel i sin form, og spørsmål, tema og rekkefølge kan variere (Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 79). For å forberede oss både faglig og mentalt til intervjuet, hadde vi på forhånd tenkt gjennom hva vi ville spørre om og hvordan vi ville strukturere spørsmålene (jf. Dalland, 2020, s. 83), men vi var også forberedt på at vi kunne bevege oss frem og tilbake mellom spørsmålene. Under et av intervjuene opplevde vi for eksempel at en av informantene på eget initiativ tok opp tema om stemmeskam, noe som stod lengre nede i intervjuguiden, og det ble da naturlig å la informanten fortelle videre om dette før hun fikk nytt spørsmål. Intervjuguiden tillot også at vi kunne stille oppfølgingsspørsmål til informanten etter behov.

Før intervjuet forberedte vi oss ved å reflektere over våre førforståelse av temaet musikk og tilknytning. Ifølge Dalland (2020, s. 82) er det avgjørende for å kunne stille relevante spørsmål at man har forberedt seg godt. Videre fremhever Dalland (2020, s. 83) at «jo åpnere intervjusituasjonen er, desto større er sjansen for å få spontane, levende og uventete svar». Vi var opptatt av at forskjellige personer kan ha ulike synspunkter om begrepene, og dermed var det viktig for å oss å være åpne for andres tanker og synspunkter. Vi passet på at spørsmålene var åpne av typen «Hvilke tanker har du...» Hvordan opplever du...», og for å få informantene til å utdype svarene, ba vi dem om å eksemplifisere eller konkretisere. Vi brukte også god tid på å utforme intervjuguiden vår slik at vi på best mulig måte kunne sikre oss at vi fikk svar på vår problemstilling. Vi leste opp spørsmålene høyt for hverandre, samt vi fikk råd og veiledning fra vår veileder. Dette var til god hjelp for oss i prosessen.

Vi valgte å starte med spørsmål som var faktaorienterte og lette å besvare, som for eksempel spørsmål om informantenes utdanning og erfaring. Vi var spesielt på jakt etter informantenes tanker om bruk av musikk, opplevelser og erfaringer med musikk og hvordan dette kan skape tilknytning. Men tema som vi anså som det viktigste, kan være mer krevende og følsomt for informantene å besvare. I metodelitteraturen anbefales det derfor å vente med slike spørsmål til informanten har snakket seg varm og føler seg trygg på intervjupersonen (Dalland, 2020, s. 83). Noen av spørsmålene våre var teoridrevne som f.eks. at vi spurte om informantenes tanker om stemmeskam (Kulset, 2019b). Andre

spørsmål var drevet av våre egne erfaringer. For eksempel spurte vi om informantenes repertoar (Se fullstendig intervjuguide i vedlegg 2).

3.3 Forskningsetikk

I vårt forskningsarbeid var det flere etiske retningslinjer vi måtte ta hensyn til. Ifølge Dalland (2020, s. 168) skal forskningsetikk ivareta personvernet og forsikre at informantene ikke blir påført unødvendige belastninger. Den nasjonale forskningsetisk komité for samfunnsvitenskap og humaniora har ulike etiske retningslinjer som vi forskere må ta hensyn til (NESH, referert i Christoffersen og Johannesen, 2012, s. 41). Vi måtte for eksempel designe forskningen vår slik at informantene fikk rett til selvbestemmelse, vi har plikt til å respektere informantenes privatliv og har ansvar for å unngå skade (jf. Christoffersen og Johannesen, 2012, s. 41). Vi skal også respektere hva informanten selv vil dele av informasjon, og informantene skal kunne stole på at vi som forskere ivaretar konfidensialitet og personopplysninger slik at de ikke kan indentifiseres (jf. Christoffersen og Johannesen, 2012). For å kunne sikre informantenes anonymitet har vi valgt å gi dem fiktive navn «Lene, Jane og Vilde». I forkant av intervjuet sendte vi ut e-post med samtykkeskjema fra FILIORUM¹ med utfyllende informerte om hva det ville bety å delta i forskningsprosjektet. Vi informerte om taushetsplikt, anonymisering og ba informantene skrive under på samtykke. Informantene fikk også informasjon om at de når som helst kunne trekke seg uten å oppgi grunn (Se vedlegg 1). Før vi startet intervjuet, forsikret vi oss igjen om at informantene var innforstått med informasjon i samtykkeskjema og hadde signerte.

3.4 Validitet og reliabilitet

I alt forskningsarbeid er det viktig at forskerne tar stilling til om forskningen er reliabel (Dalland (2020, s. 58). Dataene som samles inn er ikke virkelighet, men representasjoner av virkeligheten. Et sentralt spørsmål her er da hvor godt eller relevant intervjudataene som er samlet inn i dette prosjektet representerer fenomenet musikk som tilknytning i barnehagen (Christoffersen og Johannesen, 2012, s.24).

Reliabilitet handler blant annet om hvilke data som blir brukt, måten de samles inn på og hvordan de bearbeides (Christoffersen og Johannesen, 2012, s.23). Skal

¹ FILIORUM er senter for barnehageforskning ved Universitet i Stavanger

forskningsresultatene være troverdige, bør andre forskere kunne komme fram til de samme resultatene på et annet tidspunkt hvis de gjennomfører samme forskningsdesign. Ved å ta i bruk intervju som metode vil det kunne ligge en mulig feilkilde i selve kommunikasjonsprosessen som vi som intervjuere har med informantene (Dalland, 2020, s. 63). Informantene gir oss informasjon som vi videre tolker og bearbeider. Vi var to personer som stod for intervjuene og ifølge Christoffersen og Johannesen (2012, s. 81) kan det være berikende fordi da kan forskerne ha noen å diskutere med i ettertid. Men videre påpeker Christoffersen og Johannesen (2012, s. 81) at det å være to i slike situasjoner, kan få informanten til å føle seg i mindretall og føle at det er litt overveldende, særlige i situasjoner der sensitive tema som blir tatt opp. Dette var noe vi var bevisst på i forhold til vårt kroppsspråk og holdning, og vi prøvde etter beste evne å skape en god atmosfære. Under intervjuet var vi bevisst på hvor nært innpå vi satt i forhold til informantene, slik at informantene ikke skulle føle seg forhørt (jf. Christoffersen og Johannesen, 2012, s. 84). I et av intervjuene hadde vi et rundt bord, og det følte mindre formelt enn da vi som intervjuet satt på den ene siden av et bord og informanten satt ovenfor oss.

Under intervjuet observerte vi kroppsspråket til informantene, da kroppsspråket formidler reaksjoner og følelser (Christoffersen og Johannesen, 2012, s. 83). Vi som intervjupersoner har våre egne holdninger og meninger og tolker ut ifra våre egne forutsetninger. Har respondenten forstått spørsmålet riktig? Har vi som intervjuere forstått informanten sine svar slik de var ment? Både vi som forskere og respondenten er med på å påvirke utfallet for forskningsprosessen (Dalland, 2020, s. 63).

Man kan videre spørre om det er sannsynlig at barnehagelærerne ville ha endret svarene sine dersom de var blitt intervjuet av andre forskere enn oss? I vårt tilfelle kan en tenke seg at siden en av forskerne hadde kjennskap til en av informantene, kan det ha påvirket hennes svar. Vi opplevde imidlertid ikke at noen av de tre barnehagelærerne var mer åpne og fritalende enn andre. Det er derfor vår vurdering at informantene ville ha svart omtrent det samme dersom de hadde blitt intervjuet av noen andre forskere.

I dette prosjektet valgte vi å intervju tre barnehagelærere i to forskjellige barnehager. Dersom vi hadde tatt i bruk flere informanter, kunne det ført til at vi hadde fått et rikere materiale med flere synspunkter og mer refleksjoner fra barnehagelærerne. Et kvalitativt intervju har som hensikt å gå i dybden, og da kan ikke antall informanter være for stort

(Dalland, 2020, s. 81). Med tanke på tidsbegrensning og i forhold til vår problemstilling, mener vi at vi har tilstrekkelig grunnlag til å kunne svare på vår problemstilling.

3.5 Analyseprosessen

Under intervjuet skrev den ene forskeren ned fortløpende det informanten fortalte, mens den andre hadde ansvar for å stille spørsmål fra intervjuguiden. Ved at den ene skrev ned, kunne den andre være mer fri til å stille spørsmål i den rekkefølgen som var mest naturlig samt å be om utdyping dersom det var nødvendig. Umiddelbart etter intervjuene leste vi gjennom teksten. Dette gjorde vi for å sikre at vi begge i størst mulig grad hadde forstått hva informantene fortalte oss. Dalland fremhever at det bør bli satt av tid til å notere umiddelbare inntrykk etter intervjuet, da det fortsatt er friskt i minne (Dalland, 2020, s. 92).

Analysen skal være til hjelp for å finne ut av hva intervjuet har fortalt oss (Dalland, 2020, s. 94). Dalland (2020, s 94) hevder at gjennom å analysere et intervju, vil det hjelpe å dele opp datamaterialet i mindre deler, slik at vi kan få mer tak i det intervjupersonene har sagt. I analyseprosessen startet vi med å redusere den innsamlede datamengden. Vi fjernet det som ikke var relevant for problemstillingen. Deretter systematiserte og kodet vi datamaterialet slik at det gjorde tolkningsmulighetene mer oversiktlig. Vi fikk da en dypere forståelse over hvilke temaer som informantene var opptatt av og hva som ble gjentatt flere ganger. Ifølge Christoffersen og Johannesen (2012, s. 101) er koding et verktøy for å organisere og påvise meningsbærende informasjon. Ved å bruke koding settes det markering eller navn på utsnitt av teksten (Miles & Huberman, 1984, referert i Christoffersen & Johannesen, 2012, s. 101). Vi markerte enkeltord, setninger og lengre tekstutsnitt som vi mente var relevant. Dette gjorde vi ved å bruke fargekoder på enkelte ord og begreper. (Se figur 1).

Vi oppdaget et gjentakende mønster med ord og begreper som informantene nevnte, og talte dette opp for å se hva som gikk igjen. Følgende koder utkrystalliserte seg: trygghet, «vi», overgangsobjekt, overgangssituasjon, tilknytning, musikkbegreper, relasjon, stemmeskam og lykkehormon (se figur 2.). Ord som trygghet, overgangsobjekt, overgangssituasjon, relasjon og tilknytning blir slått sammen til begrepet tilknytning. Med utgangspunkt i disse kodene kom vi frem til hvilke temaer vi mente kunne svare best mulig

på vår problemstilling om hvordan barnehagelærere tar i bruk musikk for å skape tilknytning. Vi sammenlignet svarene til de ulike informantene, samt at vi så på likheter og ulikheter.

Utdrag fra intervjuene.

«Vi bruker mye sang og musikk for det har en helt spesiell **tilknytningsfaktor**! Handler om at de fleste har en erfaring med musikk som kan gi **trøst, glede, iver og begeistring**! Musikken knytter gode kontaktpunkter i hverdagen og skaper et «Vi» rundt **tilknytningen**»

«Jeg tenker at musikken er veldig viktig for barn når de starter i barnehagen. Barna som starter hos oss, har med seg sine egne sanger hjemmefra og de henger i garderoben. Musikk og sang har en helt spesiell **tilknytningsfaktor** og vi bruker musikk som et **overgangsobjekt** her i barnehagen».

«Når andre kommer inn som ikke har samme forhold til musikk, er det ikke alltid de forstår hva vi har som mål med å bruke musikk. Det var en språkpedagog som kom inn i barnehagen og skulle være med meg og barna i samling. Personen hadde fokus på språkløftet og at alt skulle visualiseres. Pedagogen skulle observere min samling. Det var den første «korovelse» som jeg hadde med barna så jeg måtte bygge opp en **relasjon**! Jeg startet med oppvarming som var lekpreget. Vi hadde ekko og mye latter og det er jo **relasjonsskapende**. Så kom vi etter hvert sammen i en **felles puls**! Vi hadde full oppmerksomhet sammen og barna var i en – vet ikke helt hvordan jeg skal beskrive det. Det er noe man bare opplever- magi. Sangen lager den **relasjonen** sammen. Etter samlingen sa språkpedagogen at dette var en nydelig opplevelse, men at man neste gang måtte jeg visualisere med konkreter. Jeg svarte e du helt løyen! Når sangen og det musikalmessige var i fokus så hadde jeg odelt magien ved å ta i bruk konkreter. Jeg tenker at det er lett å tenke at musikk er en metode for noe annet, men musikk er en verdi i seg selv».

«Tror det er med på å skape **trygghet**! Spesielt om du bruker musikk som barna kjenner fra før. Bruke de samme sangene mange ganger. Barna får oppleve det som en **trygghet** og noe de har kontroll på. Det gir barna **trygghet** og **kroppen slapper av når vi setter oss ned og synger**»

«Det er mange som har **stemmeskam**, men jeg tenker at det er en barriere som vi bare må igjennom. Det kan være lurt å finne sanger som man er trygg nok på i starten og øve på dem. Tenker det kan være litt lurt å ikke ta seg selv så høytidelig og hvis det er det å synge man synes er ubehagelig, så kan man ta i bruk musikk på en annen måte ved å danse eller ta i bruk et instrument».

«Jeg tror det er veldig viktig å begynne i det små. **En takt og en puls og ta i bruk enkelte instrumenter som en klangstav**. Ha små grupper slik at barna er trygge og ikke opplever det kaotisk. Et eksempel jeg vil trekke fram er i en **overgangssituasjon** der lille Pål er utrygg og alle voksne og barn løper rundt. Masse stress, En voksen setter seg ned og synger med Pål. Da blir han rolig, istedenfor utrygg. Øynene flakker ikke mer».

Figur 1: Kodeprosessen

Koding

-Tilknytning =
 Trygghet = 14x
 overgangsobjekt = 5x
 overgangssituasjon = 8x
 Tilknytning = 8x
 Relasjon = 9x

-Stemmeskam =
 Stemmeskam = 8x

-"Vi - følelsen" =
 "vi - følelsen" = 9x

-Lykkehormoner =
 Lykkehormoner = 5x

-Musikk begreper =
 - grunnelementer = 10x

Sitat =
 "Begynne i det små" x 4

Figur 2: Koder

4. Resultat og drøfting

I denne delen av oppgaven skal vi presentere og drøfte resultatene av vår undersøkelse om hvordan barnehagelærere bruker musikk for å skape tilknytning i lys av teorien vi har presentert. Fremstillingen struktureres etter sentrale funn i analysen: «stemmeskam, tull og tøys!», «Vi-følelsen», «lyd og bevegelse» og «musikk som tilknytning».

4.1. Stemmeskam, tull og tøys!

En forutsetning for at barnehagelærere skal kunne ta i bruk musikk for å skape tilknytning, er at de har en positiv musikalsk identitet (Kulset, 2021, s. 34). Slik vi nevnte innledningsvis har vi observert at det var stor veirasjon i hvor mye musikk og sang ble tatt i bruk i barnehagen, og antok at dette kunne ha noe med at barnehagelærere syntes det var flaut og skummelt å ta i bruk musikk og sang kan kobles til Scheis begrep stemmeskam (Schei, 2011, referert i Kulset, 2019b, s. 37). Stemmeskam kan vi videre koble til det Kulset (2021, s. 34) sier om at den musikalske identiteten vår henger sammen med vårt syn på oss selv som musikalske personer. Dersom man har en negativt musikalsk identitet, tar man ikke stemmen i bruk i samme grad som hvis man har en positiv musikalsk identitet. Analysen av intervjuene avdekker at stemmeskam kan være en hemmende faktor for å bruke musikk som tilknytning.

I den ene barnehagen forteller barnehagelæreren at de har laget en egen musisk modell for tilvenning i barnehagen. Musikk og sang er implementert som en naturlig del av aktivitetene og noe de kontinuerlig hadde fokus på. Gjennom å «løfte hverandre opp» og ved å tørre å by på seg selv, skaper dette en musikkultur i barnehagen. Jane sier «*Hver gang vi hører en tromme eller noen som synger, blir barna og voksne oppmerksomme på det, og folk henger seg på*». Vider forteller Jane at «*noen av avdelingene på huset bruker sang gjennom hele dagen, og det er her magien faktisk er*». I den andre barnehagen er det kun barnehagelæreren som brukte musikk inn på avdelingen, og hun gir uttrykk for at det er en prosess å få de ansatte med seg. Vilde forteller: «*Syns personalet begynner å bli imøtekommende ved å bruke sang og musikk. Det må brytes ned en del barrierer for at personalet skal synge like mye som meg*».

Barrierene som Vilde nevner, kan knyttes til begrepet musikalsk identitet (Kulset, 2021, s. 34). Det er ikke alle mennesker som har et lystbetont og fritt forhold til sin egen musikalitet, og dermed kjenner de på en angst eller flauhet for å ta i bruk stemmen og synge eller spontant bevege kroppen sin til rytmer (Kulset, 2019b, s. 37). Denne flauheten over egne stemme er omtalt i teoridelen som stemmeskam (Schei, 2011, referert i Kulset, 2019b, s. 37). Stemmeskam er noe alle informantene har kjennskap til. Da vi stilte informantene spørsmål om hva deres tanker var om stemmeskam, hadde de ulike tilnærminger til begrepet. Lene synes i utgangspunktet at folk skal synge med den stemmen de har uten å skamme seg, men kobler likevel syngingen til en ferdighet som kan vurderes og må læres. Hun sier: *«Å ha stemmeskam, det er bare noe tull og tøys! Det er mange som ikke begynner i riktig dur og blir hemmet av det, men man må bare kaste seg uti det og synge med den stemmen man har»*. Videre påpeker Lene *«Jeg ser du har motvilje, men dette er en syngende barnehage, og da forventer jeg at du får opp motivasjonen din og går på kurs»*.

Lene sier at stemmeskam bare er noe tull og tøys og at det bare er å hive seg ut i. Men når Lene samtidig legger vekt på viktigheten av å sende de ansatte på kurs, kan dette forstås som at stemmeskam faktisk er et reelt problem for noen ansatte i barnehagen, slik at de først må få utvidet sitt sangrepertoar og få øvet på å fremføre nye sanger, før de kan bruke musikk i barnehagen.

Vilde anerkjenner også at stemmeskam finnes, og når hun kaller det for en barriere, kan det knyttes til menneskers frykt for å dumme seg ut (Jf. Schei, 2011, referert i Kulset, 2019b). Hun formidler sine tanker om stemmeskam slik: *«Det er mange som har stemmeskam, men jeg tenker at det er en barriere som vi bare må igjennom. Det kan være lurt å finne sanger som man er trygg nok på i starten og øve på dem. Tenker det kan være litt lurt å ikke ta seg selv så høytidelig og hvis det er det å synge man synes er ubehagelig, så kan man ta i bruk musikk på en annen måte ved å danse eller ta i bruk et instrument»*.

Som vi ser, har Vilde også forslag til hvordan den enkelte barnehagelæreren selv kan overvinne stemmeskammen eller den potensielle frykten for å føle seg latterliggjort. Hun foreslår at de kan øve for å bli tryggere på seg selv, forsøke å være mindre selvhøytidelig eller spille og danse i stedet for å bruke stemmen sin.

Jane har en annen tilnærming en de to foregående informantene. Hun anerkjenner også stemmeskammen, men er villig til selv å ikke fremstå med perfekt stemme for å støtte kollegaene sine. Hun sier: *«Dessverre er musikken blitt et prestasjonsfag, og jeg vet at det er mye skam rundt dette å la stemmen få komme til uttrykk, så dette er noe vi har jobbet mye med hos oss. Når vi begynte å jobbe med stemmeskam, så tenkte jeg at det kunne være lurt å gå fram som et godt eksempel. Jeg måtte selv drite meg litt ut og by på meg selv først. Jeg legger til rette for at personalet skal føle mestringsfølelse ved å starte i det små og la de gjøre ting de kan. Det at vi alltid har musikk og sang på personalmøter, legger en felles musikkultur på huset».*

Jane forteller videre at *“Det viktigste er at man synger med den stemmen man har og at man byr på seg selv med barna og skaper et samspill med musikken. Hvis man ikke har samspillsevner og møter barna der de er, så klarer man heller ikke å skape en relasjon».*

Det Jane formidler om stemmeskam kan knyttes til det Kulset (2021) sier at for mange mennesker handler musikalitet om å spille et instrument eller synge “fint”, og dermed blir sett på som en prestasjon. Videre skriver Kulset at musikk ikke handler om at vi må synge “pent”, riktig eller rent, det handler bare om å synge (Kulset, 2019b, s. 40).

Stemmeskammen og frykt for egen musikalsk kompetanse kan hindre personalet til å utøve sang og musikk, og da blir det utfordrende å skape gode relasjoner. Jane formidler dette slik: *“Har du ikke samspillsevner eller byr på deg selv, er det ikke interaksjon. Da hjelper det ikke hvor fint du synger, dersom du ikke klarer å møte barna og skape en relasjon”.* Dette samsvarer med Kulset (2019b, s. 100), som sier at ved bruk av musikk, er det viktig at personene tør å bryte ut av stemmeskammen, slik at de tar i bruk musikk som et virkemiddel og den effekten den kan ha. Det handler om det å kjenne på samhold og knytte bånd til hverandre. Dersom vi tenker for mye på at det ferdige produktet, altså sangen, skal være bra, og de som er til stede skal vurdere oss, kan dette føre til usikkerhet, nervøsitet og stemmeskam. Da må vi heller tenke at i barnehagen er det ikke musikkferdigheten som skal fremvises, men det handler om hvordan vi kan skape tilknytning og fellesskap (Kulset, 2021, s. 117). Her kan vi også koble til det Jane sier om at personalet skal kjenne på en mestringsfølelse ved å starte i det små. En slik praksis er også i tråd med Kulset (2019b) som hevder at det er viktig at barnehagelærere fremstår som støttespillere i personalet i stedet for at personalet føler at barnehagelærerne er et «dommerpanelet». Lenes oppfatning

om at personalet bare bør hive seg ut i det, samt at de behøver å gå på kurs for å lære å synge, kan dermed ses som en motsetning til det Jane vektlegger om å skape trygghet og mestringsfølelse hos personalet først. Vilde sin oppfatning om stemmeskam ser ut til å handle om hva den enkelte i personalet må gjøre selv, mens hos Jane handler det mer om å bygge en felles kultur der en forsøker å bygge opp en positiv musikalsk identitet (Kulset, 2021).

Ut ifra disse ulike tilnærmingene rundt begrepet stemmeskam kan vi se hvor komplekst dette temaet er, fordi mennesker er forskjellige, tenker ulikt og har ulike holdninger. Ifølge Kulset (2019b, s. 40) er det å arbeide med stemmeskam også et holdningsarbeid til hvilken betydning musikk kan ha for mennesker, og at det ikke handler om å synge pent eller riktig, men at det bare handler om å synge. Videre påpeker Kulset at det å ha kunnskap og gode holdninger om musikk, kan være med på å forstå at musikk kan være glede og kommunikasjon og ikke en prestasjon. Ved å ha fokus på dette holdningsarbeidet, kan personalet oppleve at musikk kan gi velvære, glede, redusere stress og de kan få en opplevelse av samhörighet (Kulset, 2019b, s. 41).

4.2 «VI-følelsen»

Når ansatte synger og lager musikk sammen med barna, kan dette også være med på å skape et samhold blant personalet og barn. Dette kan knyttes opp til Benestad (1993) som mener at musikk kan være et fellesmenneskelig språk, der musikken er hjertes tale, som går fra menneske til menneske (Benestad, 1993, referert i Sæther & Angelo, 2019, s. 11). Musikk overgår det verbale språket og musikken kan være med på å skape et felleskap mellom mennesker. Dette kan ses i sammenheng med Kulset og Halle (2019) som påpeker at når personalet tar i bruk sang og musikk sammen, kan dette være med på å øke tillitten til hverandre og forsterke den sosiale tilhörigheten i gruppen. I tillegg kan det det å synge sammen øke mengden av lykkehormonet i hjernen (Kulset, 2019b).

Under intervjuene kommer det frem at «Vi-følelsen» var noe som gikk igjen hos informantene. Dette er i tråd med Kulset & Halle (2019) som hevder at når vi musiserer sammen oppstår et «Vi», vi gjør dette sammen i fellesskap. Det er lettere å drive med musikk når vi gjør dette sammen.

Vilde formidler at hun er opptatt av det relasjonelle når hun synger sammen med barna, og at hun opplever et nært samspill. Hun sier: *«Tror det skaper inkludering, gruppefølelse og tilhørighet. Det kan også være med på å starte de første vennskapsrelasjoner dersom du klarer å skape en Vi-følelse. En får øyekontakt med hverandre og opplever at en skaper en tilknytning. Vi blir påkoblet og blir bevist på hverandre. Får øynene opp for hverandre».*

Jane er også opptatt av viktigheten av å skape et «vi». Hun sier: *«Finner vi et «vi» i musikken er det gull verdt. Det har ikke noe med hvilket land en kommer fra. Det har noe med hva hjertet har det godt med».*

Sitatene ovenfor viser at for både Vilde og Jane er felleskap og «vi-følelsen» noe som står sentralt når de bruker musikk, i samspill med barn og voksne. Dette kan sees i sammenheng med begrepet musicking. Small forklarer at musikk er noe vi gjør sammen og at musikk er selve aktiviteten, noe som skjer i et felleskap og som er med på å skape mening (Small, 1998, referert i Sæther & Angelo, 2019). Small sin teori kan også knyttes opp mot Halle og Kulset (2019) som påpeker at når de ansatte musiserer sammen med barna, utløser de hverandres endorfinsystem. Dette kan være med på å skape trygghet, tillit og samhold i gruppen, og vennskap kan oppstå. Videre påpeker Halle og Kulset (2019) at når personalet synger sammen over tid og pleier sine sosiale relasjoner, kan nivået av gjensidig tillit øke. Kulset (2019b) beskriver at når vi synger sammen, produserer kroppen oksytocin som blant annet kan være med på å regulere stress, engstelse og bidra til at vi stoler på hverandre. Dette lykkehormonet kan gi en følelse av trygghet, glede og følelsen av å være en del av fellesskapet.

«Vi følelsen» var også noe Lene fikk fram under intervjuet. Hun hadde en annen tilnærming en Vilde og Jane, der fellesskapet mellom personalet var noe som sto sentralt. Hun sier det slik: *«Vi på avdelingen heier på hverandre, alle har noe de kan gjøre. Alle tar initiativ til musikk og sang fordi det er en forventning at du skal».* Videre formidler Lene: *«Vi skal være på lag og gjøre hverandre gode. Vi som har drevet med musikk i mange år må trekke oss tilbake og la de andre få blomstre og prøve seg frem».*

Når Lene snakker om «vi», kan det se ut som om hun er opptatt at det er viktig å gjøre hverandre gode og heie på hverandre. Lene trekker også frem *«Alle tar initiativ til musikk*

og sang fordi det er en forventning at du skal». Hva som ligger i disse forventningene sier hun ikke noe om, men i etterkant har vi undret oss over hva som ligger i denne forventningen. Mener Lene at det ligger en forventning til personalet at alle skal ha en sangsamling og være den musikalske lederen? Eller er forventningen en åpenhet for at personalet kan ha ulike roller for å styrke dette fellesskapet? Vist (2002) fremhever at det er ulike voksenroller i barnehagen og disse ulike rollene er like viktige på hver sin måte. Sammen utgjør de en helhet. Rollene er omsorgsgiveren, den musikalske lederen, dramatisør, akkompagnatør eller assistenten, stemningsskaperen, refleksjonspartneren, tilretteleggeren, stillasbyggere, fortelleren og lytteren. Gjennom å ha fokus på de ulike voksenrollene, kan alle i personalet gå en mulighet til å ta en rolle og finne sin plass (Vist, 2002). Disse rollene kan være på å gi et variert musikalsk handlingsrom både for barn og voksne. Kunnskap om de ulike rollene kan være med på å styrke en «vi-følelse», siden alle rollene er betydningsfulle.

4.3 Lyd og bevegelse

Ved at barnehagelærere har en trygghet i å utforske musikkens mange muligheter, kan det være med på å gi barna gode opplevelser og erfaringer med å skape musikk. Dette kan gjøres ved å utforske de musikalske grunnelementene som lyd og bevegelse, og disse består igjen av ulike deler som klang, dynamikk, tonehøyde, rytme, tempo, tekstur og form. (Sæther & Angelo, 2019, s. 23). Sæther fremhever at ved å skape musikk, får barna stimulert sin egen utforskertrang, og de kan få oppleve og erfare at det mulig å kommunisere gjennom musikk (Sæther & Angelo, 2019, s. 38).

Lene og Vilde kommer med konkrete eksempler på hvordan de jobber med lyd og bevegelse, og hvordan dette henger sammen. Lene forteller: *«Jeg tar ofte i bruk rim og regler, takt og puls, lyd og stillhet. Dette gjør jeg ved å f.eks. helle vann fra en mugge til en annen, slik at barna får erfare effekten mellom lyd og stillhet. Et annet eksempel er at vi synger kano med «Bæ bæ lille lam» og «Å jeg vet en seter». Alle holder sin tone».*

Vilde beskriver hvordan hun tar i bruk lyd og bevegelse slik: *«I samling deler vi ut rasleegg til barna når vi synger «Hvor er mitt rasle egg?». Vi bruker regle som «En kort og en lang», til denne reglen bruker vi store og små bevegelser. Bruker bevegelser bevist,*

slik at alle kan være med». Vider forteller Vilde: «Når vi ser at noen barn er litt urolige bruker vi grønnsaksspisesangen og barna får springe rundt på avdelingen. I sangen er det både sakte og raskt tempo. Når det er sakte tempo går vi og når det blir raskt tempo springer vi»

Vi tolker det Lene og Vilde forteller som at de er bevisst på å ta i bruk de musikalske grunnelementene sammen med barna på ulike måter, og gjennom dette får barna kjennskap til ulike musikalske virkemidler. Dette er i tråd med Sæther (2019) som påpeker at gjennom utforskning kan barna få oppleve at det mulig å kommunisere gjennom musikk, samtidig som barna kan få erfaringer med de musikalske grunnelementene (Sæther & Angelo, 2019, s. 23).

Jane trekker fram et eksempel som tydelig illustrerer at ulike fagpersoner i barnehagen kan ha ulik forståelse for og tilnærming til hva musikk er og hva musikken skal brukes til sammen med barn. Hun sier: *«Når andre kommer inn som ikke har samme forhold til musikk, er det ikke alltid de forstår hva vi har som mål med å bruke musikk. Det var en språkpedagog som kom inn i barnehagen og skulle være med meg og barna i samling. Personen hadde fokus på språkløftet og at alt skulle visualiseres. Pedagogen skulle observere min samling. Det var den første “korøvelse” som jeg hadde med barna så jeg måtte bygge opp en relasjon. Jeg startet med oppvarmning som var lekpreget. Vi hadde ekko og mye latter og det er jo relasjonsskapende. Så kom vi etter hvert sammen i en felles puls, vi hadde full oppmerksomhet sammen og barna var i en – vet ikke helt hvordan jeg skal beskrive det. Det er noe man bare opplever- magi. Sangen lager den relasjonen sammen. Etter samlingen sa språkpedagogen at dette var en nydelig opplevelse, men at man neste gang måtte jeg visualisere med konkreter. Jeg svarte e du helt løyen! Når sangen og det musikalmessige var i fokus så hadde jeg ødelagt magien ved å ta i bruk konkreter. Jeg tenker at det er lett å tenke at musikk er en metode for noe annet, men musikk er en verdi i seg selv».*

Vi ser her at språkpedagogen som var med på korøvelsen var opptatt av å få inn konkreter ved neste korøvelse for å ha fokus på språkutvikling. Dette står i kontrast til det Jane ville formidle med selve korøvelsen. Ut ifra det Jane forteller, så vi se en parallell til hva Bjørkvold (2014) beskriver i forhold til det musiske menneske. Bjørkvold ser på musikken som en helhet, som noe som ikke kan plukkes fra hverandre. Han sier videre at barnet tar i

bruk sang, bevegelse med hele kroppen som et instrument, ut mot verden og inn mot seg selv. Videre påpeker Bjørkvold at vi derfor må lytte, lete og lære for å kunne klare å gripe fatt i noe av det musiske menneske (Bjørkvold, 2014). Vi kan også forstå det som at Jane er bevisst på hvordan hun tar i bruk de musikalske grunnelementene, samtidig som hun har en forståelse for hvordan musikken kan brukes som kommunikasjon. Dette kan sees i sammenheng med det Næss hevder om at mennesker kan utrykke seg gjennom musikken på en måte som overgår det verbale språkets begrensninger. Samtidig er Næss opptatt av hvordan lyd kan stimulere til kommunikasjon og vekst (Næss, 1989, referert i Sæther & Angelo, 2019, s. 22). Dette kan stå i kontrast til den komponist Edgard Varesé som sier at den leksikalsk definisjon, at musikk er «organisert lyd» (Sohlmans musiklexikon, 1977, referert i Sæther & Angelo, 2019, s. 21).

Som nevnt over har vi en forståelse av at Jane tar i bruk musikken for å skape kommunikasjon sammen med barna. Dette kan ses i tråd med Kulset (2021) som sier noe om begrepet kommunikativ musikalitet. Kommunikativ musikalitet handler om menneskers medfødte og naturlige evne til å dele emosjonelle mening med andre gjennom musikalske elementer som blant annet puls, rytme, bevegelse, gester og stemme. Ut ifra Jane det formidler, samt teorien som er belyst, kan det å ta i bruk musikken med alle dens virkemidler være med på å skape kommunikasjon. Musikk blir da noe mer enn «organisert lyd», men får en egenverdi i seg selv.

4.4 Musikk som tilknytning

For at barn skal trives i barnehagen, er trygghet en viktig faktor. Alle informantene fortalte at de hadde et personlig forhold til musikk, og musikk og sang hadde stor innvirkning på livet deres. Dette gjorde det naturlig for dem å ta i bruk musikk og sang i barnehagehverdagen. Det kom tydelig frem at musikk ble brukt for å skape trygghet og tilknytning i ulike situasjoner, blant annet som et overgangsobjekt.

Da vi spurte informantene om deres tanker om musikk og tilknytning, svarte Vilde følgende: «*Tror det er med på å skape trygghet. Spesielt om du bruker musikk som barna kjenner fra før. Bruke de samme sangene mange ganger. Barna får oppleve det som en trygghet og noe de har kontroll på. Det gir barna trygghet og kroppen slapper av når vi setter oss ned og synger*». Videre trekker Vilde frem et eksempel der musikk var med på å

skape en relasjon mellom henne og barnet. Hun forteller: *«Jeg hadde samling sammen med en annen pedagog og vi hadde seks barn med. Et barn på 3 år strevde med språket. Jeg så at når vi sang sangen flere ganger koblet barnet seg mer og mer på, samtidig som barnet lyste mer og mer opp. Når vi hadde sunget sangen tre-fire ganger sang barnet halvparten av sangen. Etter denne samlingen ble relasjonen til meg og barnet helt annerledes. Vi hadde et felles treffpunkt».*

Det kommer frem her at gutten strevde med det verbale språket. Musikkksamlingen for denne gutten ble svært betydningsfull da språket til gutten løsnet, og han hang seg mer og mer på. Dette kan ses i sammenheng med Næss som mener at mennesker kan utrykke oss gjennom musikk, på en måte som overgår det verbale språket (Næss, 1989, referert i Sæther & Angelo, 2019, s 22). Videre forteller Vilde at det ikke var språket som var avgjørende i denne situasjonen, men samspillet og det emosjonelle innholdet. Dette fellesskapet og samspillet er noe barn søker helt fra de er født, og kan det kobles til begrepet motherese. Kulset (2019b) beskriver motherese som samspillet mellom mor og barn og at det blir en turtakende posisjon, der de speiler seg i hverandre i kommunikasjon. Det er det emosjonelle innholdet i tonefallet og rytmene som er det avgjørende, ikke det verbale.

I forhold til Lene er det å starte i det små noe som hun vektlegger for å skape tilknytning og trygghet hos barna. Hun forteller det slik: *«Jeg tror det er veldig viktig å begynne i det små. En takt og en puls og ta i bruk enkle instrumenter som en klangstav. Ha små grupper slik at barna er trygge og ikke opplever det kaotisk. Et eksempel jeg vil trekke fram er i en overgangssituasjon der lille Pål er utrygg og alle voksne og barn løper rundt. Masse stress, En voksen setter seg ned og synger med Pål. Da blir han rolig, istedenfor utrygg. Øynene flakker ikke mer».*

Når Lene forteller dette eksempelet om lille Pål som er utrygg i en overgangssituasjon, kan vi tenke oss til at den voksne har en kunnskap om hvordan hun kan trygge Pål. Ut ifra det Lene forteller kan vi trekke paralleller til Drugli (2014, s.54) som påpeker at hvis tilknytningspersonen innretter sitt samspill med barnet sine signaler og er sensitiv ovenfor barnet, vil det tidlige samspillet som oftest utvikle seg positivt og kunne bidra til en trygg tilknytning. Dersom den voksne i Lene sitt eksempel ikke hadde klart å tolke Pål sine

signaler og vært sensitiv ovenfor han, kunne dette ført til at Pål hadde blitt mer frustrert (Drugli, 2014).

Videre i intervjuet forteller Lene også: *«Musikken kan roe ned barn som er trøtte og redde. Når barn griner kan man begynne å nynne, da stopper hulkingen og har en harmonisk effekt på barna»*. Dette kan kobles til det som Kulset sier, at musikk kan hjelpe barna til å oppleve situasjoner annerledes, selv om selve situasjonen ikke endrer seg (Kulset, 2019b, s. 35). Musikken kan også være med på å regulere følelsene, dempe stress, bli i bedre humør eller å roe ned (Kulset, 2019b, s. 35). Grunnen til dette er at når vi synger sammen produseres det mer av «kosehormonet» oksytocin, og stresshormonet kortisol minker (Kulset, 2019b, s. 32).

Jane forteller at musikk er helt unik. *«Vi bruker mye sang og musikk for det har en helt spesiell tilknytningsfaktor. Handler om at de fleste har en erfaring med musikk som kan gi trøst, glede, iver og begeistring. Musikken knytter gode kontaktpunkter i hverdagen og skaper et «VI» rundt tilknytningen»*.

På samme måte som de andre informantene legger også Jane vekt på at sang og musikk har en helt spesiell tilknytningsfaktor. I tillegg sier hun at *«Musikken knytter gode kontaktpunkter i hverdagen og skaper et «Vi» rundt tilknytningen»*. Det å skape et «vi» rundt tilknytningen kan ses i sammenheng med det Størksen belyser om at omsorgsperson og spedbarn speiler hverandre, blant annet gjennom kroppsspråk, toneleie og bevegelser. Gjennom dette kan de sammen skape en felles opplevelsesverden (Størksen, 2014, s. 81). Selv om Størksen knytter dette til omsorgsperson og spedbarnet, kan vi likevel se paralleller til at en barnehagelærer kan være en viktig tilknytningsperson for barnet i barnehagen (Drugli, 2014, s. 61).

Felles for disse tre informantene er at de bevisst har tatt i bruk musikk for å skape tilknytning slik at barna skal bli trygge i barnehagen. Dette kan ses i sammenheng med Drugli (2014) som fremhever at når et barn er trygt tilknyttet en omsorgsperson, vil denne personen gi trøst, beskyttelse og støtte i situasjoner som barnet opplever som farlig eller krevende. I tillegg vil det å være sammen med omsorgspersonen oppleves som noe positivt for barnet. Den personen som barnet har en spesielt nær relasjon med, er en tilknytningsperson. Dette er i tråd med Bowlby som påpeker at det sterke følelsesmessige

båndet som små barn etablerer til sine viktigste omsorgspersoner, kalles tilknytning (Bowlby, 2005, referert i Drugli, 2014, s. 54).

4.4.1 Musikk som overgangsobjekt

Sang og musikk kan fungere som et overgangsobjekt for barn, og det kan være med på å skape en trygghet i ulike situasjoner i løpet av barnehagehverdagen. Ruud (1996) fremhever at musikk som en har hørt tidligere, kan fremkalle minner og opplevelser (Ruud, 1996, referert i Sæther & Angelo, 2019, s. 10). Barna kan ha en sang som et overgangsobjekt, og sangen kan være med på å skape et minne om mamma, pappa eller en nær omsorgsperson. Små barn kan derfor finne trøst i å ta i bruk et overgangsobjekt som kan være til hjelp i situasjoner der omsorgspersonene ikke er til stede (Abrahamsen, 2013, s. 76).

Ut ifra det informantene formidler om bruk av sang og musikk som et overgangsobjekt, forstår vi at de selv har hatt positive opplevelser ved ta musikk i bruk. Jane forteller f.eks. at: *«Jeg tenker at musikken er veldig viktig for barn når de starter i barnehagen. Barna som starter hos oss, har med seg sine egne sanger hjemmefra og de henger i garderoben. Musikk og sang har en helt spesiell tilknytningsfaktor og vi bruker musikk som et overgangsobjekt her i barnehagen».*

Vilde forteller også om å ta i bruk et overgangsobjekt på en slik måte: *«Det er slutten på dagen og barn begynner å gå hjem, da kan andre barn som ikke er blitt hentet begynne å savne foreldrene. Da setter jeg meg ned med noen sangkort og synger. Det kan da blir lettere for barna å være i barnehagen».*

Når Lene snakker om overgangsobjekt, trekker hun frem et praktisk eksempel fra barnehagen. *«Jeg skulle ha senvakt på naboavdelingen. En jente på 3,5 år var ikke så trygg på meg. Når jeg kom begynte jenta å grine. Hvordan skal jeg gå frem, tenkte jeg. Jeg spør jenta om hvilken sang hun liker. Lille Petter edderkopp svarer hun. Vi begynte å synge den. Når de faste av personalet skulle hjem, sang vi lille Petter edderkopp, og da var alt glemt. Hele fjeset slappet av. Jenta inkluderte meg inn i hennes ring av trygge voksne».*

Utsagnene til de tre informantene viser at de tre barnehagelærerne har en forståelse av hva et overgangsobjekt er, og hvilken betydning det kan ha for å skape tilknytning.

Overgangsobjekt et begrep Winnicot trekker frem. Han hevder at for at barna skal kunne ha et «indre bilde» av foreldrene sine levende over tid, trenger de forståelse og hjelp fra voksne (Abrahamsen, 2017, s. 74). I situasjoner der omsorgspersonene ikke er til stede, kan små barn finne trøst ved å ta i bruk overgangsobjekt (Abrahamsen, 2013, s. 76). Vi kan også se en kobling til Vist som sier om at det er barnehager som oppfordrer foreldre til å barna ta med et musikkstykke, en sang eller en regle i tilvenningsperioden (201, s. 94).

Lene sin opplevelse med jenta inne på naboavdelingen, kan ses i sammenheng med Broberg et al., (2017), som omhandler at barnet organiserer sine tilknytningspersoner i et hierarki (Broberg et al., 2007, referert i Drugli, s. 61). Det kan forstås som at den personen barnet har en god relasjon til og føler seg på trygg på er høyere oppe i hierarkiet enn andre personer. Når barna blir redd eller trøtt, vil barnet søke tilknytningspersonene som er øverst i hierarkiet (Drugli, 2014, 61). Det kan tenkes at Lene er lengre nede i hierarkiet. Lene tar i bruk en sang som barnet selv ville synge og hun bruker da sangen som et overgangsobjekt. Når Lene tar i bruk sangen som et virkemiddel, kan vi tenke oss til at hun ikke lar stemmeskam hindre henne i å synge, og hun har fått reparert sitt barndomsbrudd. Ifølge Bjørkvold (2014) handler barndomsbruddet om den frie utfoldelsen med musisering som vi har når vi er barn og som blir fratatt oss etter hvert som vi vokser opp og blir ungdommer og voksne (Bjørkvold 1989, referert i Kulset, 2021, s. 113). Det at Lene var trygg i sin musikalitet kan ha vært til hjelp for jenta slik at hun kunne kjenne på en trygghet i en ny situasjon. Sangen «lille pepper edderkopp» ble i denne situasjonen et overgangsobjekt.

5. Avslutning

Målet med dette forskningsprosjektet var å undersøke problemstillingen: Hvordan bruker barnehagelærere musikk for å skape tilknytning. Vi tok i bruk en kvalitativ metode og semistrukturerte intervjuer. Ut ifra det våre informanter forteller, kan vi se at alle tre tar i bruk musikk for å skape tilknytning. Et utsagn som festet seg oss var da en av informantene sa: «Jeg tror det er lurt å begynne i det små». Det å begynne i det små kan handle om at vi ikke er nødt til å dra frem gitaren eller å ha en stor samlingsstund, men at det kan være like virkningsfullt å ta frem en klangstav sammen med barn i en liten gruppe. Det at barnehagelærere skal utøve musikk og sang i barnehagen, er noe som rammeplanen sier at vi blant annet skal for å skape trygghet i barnehagen, og videre sies det noe om at barna skal få uttrykke seg gjennom musikk. Rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017) sier ikke hvordan vi skal utøve musikk og sang i barnehagen. Da at barnehagelærere har fokus på å begynne i det små ved f.eks. å ta i bruk en klangstav som den ene informanten fortalte eller det å helle vann fra en mugge til en annen og la de små barna få høre kontrasten mellom lyd og stillhet kan være en igangsetter inn til musikkens verden.

De tre informantene hadde ulike tilnærminger hva de la i begrepet stemmeskam. Der en av informanten la vekt på det å øve på ulike sanger og skape en trygghetsfølelse. En annen informant la vekt på å skape en musikkultur på avdelingen og skape en kollektiv trygghet. Hos den tredje informanten kom det frem at det å ha stemmeskam, bare er noe tull og tøys, men hun la likevel vekt på viktigheten av å sende ansatte på kurs. Vi bet oss merke i hva Jane sa under stemmeskam *“Dessverre er musikken blitt et prestasjonsfag, og jeg vet at det er mye skam rundt dette å la stemmen få komme til uttrykk”*. Ifølge den teorien vi har presentert og hva vi selv har erfart i de ulike praksisbarnehager, kan vi også kjenne oss igjen i hva Jane formidler. Musikken har dessverre blitt et prestasjonsfag, og det er mye skam rundt dette med å la stemmen få komme til uttrykk. Det vil da si at vi oppfatter det som om at stemmeskam ikke er noe tull og tøys, men at det er faktisk et reelt problem i mange barnehager.

Vi har fått inntrykk av at musikk må ses på som en helhet og som noe som kan bli brukt i ulike situasjoner for å skape, trygghet, trøst og fellesskap. Bjørkvold påpeker at musikk er noe som ikke kan skilles fra det kroppslige, men at det er en helhet. I Janes eksempel, der

hun fortalte om en korøvelse som utviklet seg til å bli en magisk opplevelse for henne og barna, kan vi trekke en parallell til Bjørkvold som sier at musikken er en helhet som har en verdi i seg selv. Vi sitter igjen med en forståelse av når det musiseres i barnehagene, kan det være ned på skape en “vi-følelse” sammen med barna og personalet. Dette fellesskapet kan ses i sammenheng med at musikk er noe vi gjøre sammen, som Small påpeker i begrepet musicking. Gjennom å musisere sammen, kan mengden av lykkehormonet økes både hos barna og personalet.

Vi har med vår problemstilling etter beste evne prøvd å svare på spørsmålet *hvordan barnehagelærer bruker musikk og sang for å skape tilknytning*, og vist til eksempler på hvordan dette kan gjøres. Vi er klar over at våre tre informanter ikke representerer alle barnehagelærere, og ut ifra tidligere praksiser i barnehager vet vi at det er store forskjeller på hvordan musikk og sang brukes for å skape tilknytning. Dersom vi hadde foretatt intervjuet i tilfeldige barnehager som ikke hadde en utad musikkprofil, hadde vi kanskje fått andre svar. Vi valgte å ta et strategisk valg fordi vi var nysgjerrig på hvordan barnehagelærere som hadde et brennende engasjement for musikk, arbeidet. Vi har gjennom teori og informasjon fra informantene fått økt vår kunnskap til hvordan barnehagelærere kan bruke musikk og sang for å skape tilknytning. Trygghet for barn er en nøkkelfaktor når en jobber med barn og tilknytning. Det å trygge de voksne og skape en musikkultur på avdelingen sammen med personalet er også av stor viktighet for å få til økt musisering sammen i barnehagen.

6. Litteraturliste

- Abrahamsen, G. (2014). En god start i barnehagen - toleranse for avskjed i tårer og tid til det nødvendige. I S. Haugen, G. Løkken & M. Røthle (Red.). *Småbarnspedagogikk: Fenomenologiske og estetiske tilnærminger* (2. utg., s. 69-83). Cappelen Damm.
- Bjørkvold, J.-R. (2014). *Det musiske menneske* (9. utg.). Freidig forlag.
- Broberg, M., Hagström, B. & Broberg, A. (2014). *Tilknytning i barnehagen: Hva betyr trygghet for lek og læring?* Cappelen Damm.
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningen*. Abstrakt forlag.
- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving* (7. utg.). Gyldendal.
- Drugli, M. B. (2014). Emosjonell utvikling og tilknytning. I V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (Red.). *Utvikling, lek og læring i barnehagen: forskning og praksis* (s. 47-73). Fagbokforlaget.
- Kulset, N. B. (2019a, 6. februar). Musikalitet. I *Store norske leksikon*.
<https://snl.no/musikalitet>
- Kulset, N. B. (2019b) *Musikk og andrespråk: Norsk tilegnelse for små barn med et annet morsmål*. (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Kulset, N. B. (2021). *Din musikalske kapital* (2. utg.). Universitetsforlaget
- Kulset, N. B. & Halle, K. (2019). *Togetherness!: adult companionship – the key to music making in kindergarten*, 22(3), 304-314.
<https://doi.org/10.1080/14613808.2020.1765155>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Udir.
<https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>

- Størksen, I. (2014). Sosial utvikling. I V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (Red.). *Utvikling, lek og læring i barnehagen: forskning og praksis* (s. 74-99). Fagbokforlaget.
- Sæther, M. & Angelo, E. (2019). *Barnet og musikken: Innføring i musikkpedagogikk for barnehagelærerstudenter* (3. utg.). Universitetsforlaget.
- Vist, T. (2014). I lyden bor barnet, i barnet for lyden - om små barns forhold til musikk. I S. Haugen, G. Løkken & M. Röhle (Red.). *Småbarnspedagogikk: Fenomenologiske og estetiske tilnærminger* (2. utg., s. 85-101). Cappelen Damm.
- Vist, T. (2014). Musikk i barnehagen - følelser, fellesskap, kunnskap. I V. Glaser, I. Størksen & M. B. Drugli (Red.). *Utvikling, lek og læring i barnehagen: forskning og praksis* (s. 493-511). Fagbokforlaget.

7. Vedlegg 1

Vil du delta i

Forskningsprosjektet *Hverdagspraksiser*?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å involvere barnehagelærerstudenter i forskning som bidrar til mer kunnskap om hverdagspraksiser som fremmer lek, kommunikasjon og tilhørighet i barnehagen. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Gjennom *Hverdagspraksiser* skal barnehagelærerstudentenes Bacheloroppgaver knyttes til forskning som skjer ved Universitetet i Stavanger ved Institutt for barnehagelærerutdanningen, og det nasjonale barnehageforskningssenteret FILIORUM¹ finansiert av Norges Forskningsråd. Det overordnede målet for alle Bacheloroppgavene er å få mer kunnskap om hverdagspraksiser i barnehagen innenfor temaene: digital kompetanse, lek, tilhørighet/mangfold, kreativitet, bærekraft og ledelse. Problemstillingene vil variere innen rammen av de tematiske områdene.

Studentenes Bachelorsoppgaver tilsvarer 15 studiepoeng (1/4 studieår) og datagrunnlaget de bygger oppgavene sine på er korte observasjoner i barnehagen, intervjuer, eller spørreskjema. Dataene som samles inn skal i første rekke brukes til studentenes Bacheloroppgaver, men vi vil også i dette brevet spørre om lov til å bruke dataene videre i forskning i FILIORUM – Senter for barnehageforskning.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Stavanger (UiS) ved Institutt for barnehagelærerutdanning og FILIORUM – Senter for barnehageforskning er ansvarlige for prosjektet. Samarbeidspartnere er barnehageeiere i Rogaland som har kommet med ønsker om tema de vil ha belyst gjennom studentenes Bacheloroppgaver.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta i prosjektet fordi du arbeider i en barnehage eid av en av våre samarbeidspartnere i prosjektet. Barnehageeier har valgt ut barnehagen du arbeider i til å være med i prosjektet. Spørsmål om deltakelse sendes til alle ansatte i denne barnehagen som er aktuelle for studentenes problemstillinger. Det er ikke sikkert du vil inngå i datainnsamlingen, selv om du gir tillatelse.

Hva innebærer det for deg å delta?

Ved å delta i prosjektet vil barnehagelærerstudenter ved UiS få mulighet til å besvare problemstillinger i sine Bacheloroppgaver gjennom tilgang til praksisfeltet som videre bidrar til forskning om hverdagspraksiser i barnehagen.

Metoder som vil bli brukt er ikke- deltakende observasjon, deltakende observasjon, intervju og spørreskjema. Ikke-deltakende observasjon betyr at studenten er tilstede og observerer barn og ansatte i barnehagen uten at de selv deltar aktivt i det som foregår. Deltakende observasjon er nødvendig når studentene skal prøve ut didaktisk opplegg sammen med ansatte og barn i barnehagen. Det er ikke lov å gjøre lyd- eller videoopptak. Opplysningene registreres gjennom studentenes notater som vil være anonymisert og oppbevart på sikker maskinvare. I den ferdige oppgaven vil det ikke være mulig å gjenkjenne barn, ansatte eller barnehagen dataene er samlet inn i. Det er kun studenten som har opplysninger om dette. Studenten har taushetsplikt, og ingen, heller ikke veileder, vil vite hvilke barn eller hvilken barnehage dette dreier seg om. I de tilfeller observasjon i barnehagen er aktuelt vil

¹ <https://www.uis.no/forskning-og-ph-d/forskningscentre/filiorum-senter-for-barnehageforskning/>

studenten forholde seg til gjeldende korona-restriksjoner og smittevernsprosedyrer. Gjennom spørreskjema eller intervju med ansatte vil det ikke åpnes for spørsmål om enkeltbarn.

Ved intervju er det kun tillatt å skrive notater, mens spørreskjema fylles ut og registreres elektronisk. Det kan i noen tilfeller være aktuelt å lagre data innsamlet via intervju,

spørreskjema, eller observasjon, til videre forskning i FILIORUM. Data lagres på sikker server og krever tillatelse av involverte.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger og data samlet inn om deg vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

I tilfeller der det gjøres observasjon av ansatte i barnehagen vil kun de ansatte som har gitt samtykke bli observert. Samtlige ansatte som skal intervjues må ha gitt tillatelse til dette. I gruppeintervju må alle som intervjues ha gitt slik tillatelse. Det skal ikke gjøres lyd-, bilde- eller videoopptak.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

Det er kun student som vil ha tilgang til opplysninger om ditt navn, hvilken barnehage du arbeider i, og andre detaljer knyttet til datainnsamlingen. Veileder og prosjektgruppe ved UiS vil ha tilgang til anonymiserte data som samles inn. Deltakere vil ikke kunne gjenkjennes hverken i Bacheloroppgaven til studentene eller i eventuelle andre publikasjoner der dataene brukes.

Alle data vil ivaretas gjennom sikker lagring i tråd med UiS retningslinjer, og vil anonymiseres slik at opplysningene ikke vil kunne spores tilbake til kilden. Dette kan gjøres ved at barna/barnehageansatte/barnehagen får fiktive navn eventuelt nummer. Dataene oppbevares på tilgangsbegrenset og passordbeskyttet maskinvare.

Barnehageeierne som har deltatt i prosjektet vil kun få tilgang til resultater gjennom studentenes Bacheloroppgaver der ansatte, barn, og barnehager er anonyme.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres innen Bacheloroppgaven er godkjent slik at ingen data kan spores tilbake til kilden, noe som etter planen er februar 2022.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet (etter at data er samlet inn, men før oppgaven er avsluttet og dataene anonymisert), har du rett til:

- - innsyn i data og personopplysninger som er registrert om deg. Du har også rett til å få utlevert en kopi av opplysningene,
- - å få rettet og eventuelt slettet opplysninger om deg,
- - å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Etter at anonymisering er foretatt kan du ikke identifiseres i datamaterialet og det vil derfor ikke være mulig å hente ut data om deg.

Ønsker du mer informasjon om datainnsamlingen, kan dette fås ved henvendelse til prosjektansvarlig ved UiS (se kontaktinformasjon på samtykkeskjema).

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

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

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- Institutt for barnehagelærerutdanning/FILIORUM, Universitetet i Stavanger ved professor/senterleder FILIORUM Elin Reikerås elin.reikeraas@uis.no, eller administrativ

koordinator FILIORUM Secilie Schelbred filiorum@uis.no

- Vårt personvernombud: Rolf Jegervatn rolf.jegervatn@uis.no

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på

telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Elin Reikerås

Secilie Schelbred

Samtykkeerklæring

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

- ◆ å delta i observasjon i barnehagen
- ◆ å delta i intervju og/eller spørreskjema

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles i henhold til de tillatelser jeg har gitt ovenfor.

--- (Signert av prosjektdeltaker, dato)

7.1 Vedlegg 2

Intervjuguide bachelor

Bakgrunn/utdanning:

- 1. På hvilken måte har musikk betydning for deg?**
- 2. Hvilke tanker har du om musikk og tilknytning?**
 - Har du noen eksempler der musikk har hatt betydning i forhold til tilknytning?
 - Hva legger du vekt på?
- 3. Hvordan opplever du musikkulturen på avdelingen?**
 - Hva blir lagt vekt på?
 - Evt hvem tar initiativ?
 - Har du noen eksempler?
- 4. Hva tanker har du om stemmeskam?**
- 5. Hva slags repertoar tar du i bruk**
 - Eks hvilke sanger, rim og regler brukes, og hva er grunnen til at du tar i bruk akkurat disse i de ulike situasjonene?
 - eksempel på en episode der sang/musikk var tydelig betydningsfullt i en relasjon eller kommunikasjon.
- 6. Hva tenker du musikk gjøre med følelsene våre?**
- 7. Hvilke effekter tror du musikk kan ha for barn i barnehagen?**
 - Hva uttrykker barn i kropp, ansikt og følelser?
 - Har du observert at det skjer noe når man synger i sammen med barna?
- 8. Er det noe du ønsker å utdype eller tilføre?**
 - Gjerne kom med eksempler