

Godhetsdiskursen om sang i barnehage og skole

Av Tiri Bergesen Schei og Anne Haugland Balsnes

Lyset slukkes. Barnehagelæreren sitter klar. Hun hilser på hver enkelt med navn, tar dem i hånden og møter blikket. Barna setter seg. De er trettifem, fra ett til fem år, og ti ansatte. Stemningen er preget av den forestående julehøytiden. De synger, og mange vugger kroppene i rytmiske bevegelser. Kroppsspråket er rolig. De ser forventningsfulle ut. De klapper til sangene. «Hvilken sang er dette?» spør barnehagelæreren. Hun spiller tre toner av introen, og de vet det med en gang: «Når nettene blir lange.» De kan hele sangen og alle bevegelsene som hører til. Vi undrer oss over at barna kan så mange julesanger, og synger alle versene.¹

«Sang er en aktivitet som alle kan delta i», forteller barnehagelæreren etter at denne sangstunden var avsluttet. I denne artikkelen setter vi forstørrelsesglasset på *sangaktivitet i barnehage og skole*. Sang har hatt en viktig plass i norsk utdanningssystem.² Gjennom historien har imidlertid rammene endret seg både når det gjelder omfang og status.

1 Observasjonslogg fra barnehage 06.12.2019.

2 Bjørnstad, Olsen & Rong 2014.

Sang var et *eget fag* fra skolesystemets begynnelse og frem til 1960, da et utvidet musikkfag ble innført, men med sang som et av hovedområdene.³ I dagens læreplan er sang et *delemne* under musikkutøving.⁴ Også legitimeringen av sang i læreplanene har variert.⁵ Ifølge Øivind Varkøy har sang og musikk i norsk utdanningssystem vært preget av en instrumentell tilnærming.⁶ Han viser at man gjennom historien finner et stadig økende antall legitimeringsargumenter. Sangen og musikkens egenverdi har derimot vært lite fremhevet.

Vi som har skrevet denne artikkelen, er medlemmer av forskningsnettverket SangBarSk (Sang i barnehage og skole), som har representanter fra alle landets lærerutdanningsinstitusjoner. Innen SangBarSk-nettverket er det en utbredt oppfatning at sang står i fare for å bli marginalisert i utdanningssystemet. Formålet med vår studie er å få mer innsikt i den *observerte* og *opplevde* virkeligheten når det gjelder sang i dagens barnehage og skole, ikke bare den *intenderte* virkeligheten som gjenspeiles i læreplanene.⁷ Vårt empiriske materiale består av observasjoner og semistrukturerte intervjuer med lærere, rektorer og ledere i fire barnehager og tre skoler i Norge.⁸

Vi tar utgangspunkt i følgende spørsmål: Hvordan brukes sang av ansatte i utvalgte barnehager og skoler, og hvilke forestillinger om sang er fremtredende blant dem?

3 Jørgensen 2001; Kalsnes 2010, 2017.

4 Utdanningsdirektoratet 2020. <https://www.udir.no/lk20/mus01-02/om-faget/kjerneelementer>

5 Lund 2008.

6 Varkøy 2015.

7 Nielsen 1997.

8 I tillegg til denne studien, er det med utgangspunkt i SangBarSk-nettverket også gjennomført en kvantitativ undersøkelse av sang i skole og barnehage. Resultater fra den kvantitative undersøkelsen er publisert i Knigge mfl. 2021. I tillegg gjennomføres det en studie av sang i lærerutdanningen hvor resultatene vil foreligge våren 2022.

Diskursteori som forståelsesramme og analyseverktøy

I denne studien anvender vi et Michel Foucault-inspirert diskursperspektiv hvor teori og metode er flettet sammen i analysen.⁹ Å ha et Foucault-perspektiv innebærer at vi retter blikket på hva slags mekanismer som får aktørene, som i denne sammenheng er informantene, til å agere på bestemte måter. Et slikt perspektiv innebærer alltid et fokus på makt, det vil si den makten som kommer til uttrykk gjennom det som for aktørene fremstår som det fornuftige og det riktige.

Man kan også si at makten er det som skjer *mellom* aktørene.¹⁰ Institusjonenes egne spilleregler blir synlige gjennom relasjonelle forhold og allianser.¹¹ Hvilke muligheter aktørene har til å snakke om, handle og utforme sin praksis, kan synliggjøre hvordan deres handlingsrom blir skapt i og av institusjonen. Vi antar at det er en styringsmekanisme av institusjonell og relasjonell art som gjør at det har etablert seg en kultur for hva som er gjengse oppfatninger, holdninger og praksiser som informantene retter seg etter.

I diskursanalyse er man gjennomgående opptatt av det relasjonelle, det kontekstuelle, det materielle og det iscenesettende.¹² I vår analyse ville vi først og fremst undersøke hvordan sangaktivitetene utfoldet seg, og hvilken betydning de så ut til å ha i daglige aktiviteter. Derfor ble det interessant å få beskrivelser fra informantene om hvem som sang sammen, i hvilke sammenhenger, og hvordan det ble lagt til rette for sangaktivitet. Ved å analysere *både* deres verbale utsagn om egen praksis og også observere den konkrete praksisen fikk vi innsikt i hva

9 Foucault 1982, Hammer 2017, Winther Jørgensen & Phillips 1999.

10 Foucault 1976: 124ff.

11 Ulla 2014, 2015.

12 Winther Jørgensen & Phillips 1999.

som lå til grunn for informantenes oppfatninger av sangaktiviteter ved sin institusjon. Slik ble diskursen tydeliggjort.¹³

Gjennom kontakten vi som lærerutdannere har med praksisfeltet, ble det foretatt et strategisk utvalg av fire barnehager og tre grunnskoler hvor det var rapportert om betydelig sangaktivitet. Tanken var at vi ville få mer innsikt i sangbruk og forestillinger om sang på sangaktive institusjoner enn der hvor sang har lav status. Slik visste vi på forhånd at det ble sunget, men ikke hvilken betydning lærerne og lederne tilla sang i barnehage- og skolehverdagen. Observasjoner ble gjennomført i løpet av høsten 2019 og våren 2020, og intervjuene ble foretatt i forbindelse med besøk på de ulike institusjonene.¹⁴

Også forskere er del av diskurser. Vi forsker i et felt vi kjenner godt.¹⁵ Vi er utdannet innenfor musikkfeltet, og vi utdanner musikkklærere til nettopp barnehage og skole. Dermed er vi innvevd i språket om sang, sangpraksiser og kulturelle fellesskap. Det impliserer et maktforhold at vi som er utdannet og virker innenfor musikkutdanningsfeltet, stiller spørsmål ved det som vi selv har mange svar på. Vi erkjenner at vi med dette blir diskursive agenter, og at dette påvirker vår forskerposisjon.

Ut fra hvordan materialet har fremstått for oss, har vi valgt ut tre sentrale analyseredskaper. Det første er *utsagn*. Vi støtter oss på Foucault-tolkeren Svein Hammer, som skriver at «ingenting er forutbestemt til å bli et utsagn, og at ingenting er et utsagn i seg selv. Det er vi forskere som må definere utsagnet».¹⁶ Han presiserer at vi må se etter noe som er virksomt i relasjon til noe mer enn seg selv. Et informant-utsagn får betydning når det representerer noe mer enn selve utsagnet. Det kan eksemplifiseres med følgende sammenfatning av en lang rekke utsagn fra en barnehagelærer: «Å synge er så viktig.» Med utsagnet stadfester barnehagelæreren at sang er viktig. Hun sier ikke hvorfor, og

13 Schei 2010: 14.

14 Studien er godkjent av NSD og følger forskningsetiske retningslinjer.

15 Halvorsen, Johnsen & Repstad 2009, Wadel 1991 og 2006.

16 Hammer 2017: 98.

hun søker ikke bekreftelse hos oss som intervjuer henne, fordi det for henne er opplagt at det er slik det er. Hun uttrykker seg som om sang er betydningsfullt også utover hennes eget praksisfelt. Også i empirien fra skolene ble det å synge fremstilt som viktig: «Man blir glad av å synge. Elevene ønsker at vi skal synge enda mer», sier en lærer. Utsagnet føyer seg inn i en norsk kulturtradisjon hvor sang har vært forstått og gitt verdi som noe riktig og viktig for barn, for voksne og for kulturelle fellesskap. Hammer skriver at det ikke er ordenes meningsinnhold som er det vesentlige, men utsagnets formative effekter.¹⁷ Sagt på en annen måte: Hvis vi lar utsagnet forstås som representativt for mange, blir vi stående igjen med det informanten anser som opplagt at «alle» er enige om, nemlig at det «å synge er så viktig». Et utsagn kan i seg selv ikke utgjøre en diskurs, men det kan være sentralt i en diskurs der mange ulike utsagn til sammen danner en ramme for hva som kan forstås, sies og gjøres. Slik kan vi som forskere forstå det som utsagnet representerer, som en diskurs.

Vårt andre analytiske redskap er *subjektposisjon*, som dreier seg om hvilken posisjon subjektene snakker ut fra, hvorfor de snakker på bestemte måter om hva som er bra eller ikke, hva slags regler og systemer som bidrar til normalisering av det de snakker om, og hva slags overbevisningsstrategier de anvender. Hvis skolerektoren omtaler sangaktiviteter som viktige for fellesskapet, vil rektorens holdninger kunne bidra til at sang blir omtalt som noe positivt av lærerne.

Vårt tredje analytiske redskap er *den diskursive logikken*. Det er den som tydeliggjør hvordan funnene kan forstås. Historie og kultur former alle institusjoner, så også barnehage og skole. Hvordan relasjonene mellom barn, mellom barn og pedagogisk personale og pedagogisk personale seg imellom er, har betydning for hvordan sangpraksisen foregår på disse institusjonene. Rammeplaner, fagplaner og lokale ukeplaner kan ha mye å si for om sang settes på dagsordenen. Det finnes også uskrevede lover og regler som på umerkelig vis gir form til sang og sosiale fellesskap,

17 Hammer 2017: 99.

for eksempel oppfatninger av når det passer å synge, eller om andre aktiviteter prioriteres. Det som oppfattes som det normale, er gjerne det som har allmenn aksept. Slik skapes en normalitet som får aktørene innenfor en diskurs til å snakke og handle på bestemte måter. Det kan være flere diskurser i omløp samtidig, og motdiskurser tydeliggjør hva som settes i spill, og hva slags kulturelle forståelser som får dominans. Når en bestemt diskurs dominerer, vil det blant annet tydeliggjøres ved at aktørene ikke ser alternative måter å snakke eller handle på.¹⁸

Å forstå sangaktiviteter i lys av diskursteori

Gjennom analysearbeidet, som tok utgangspunkt i problemstillingen «Hvordan brukes sang av ansatte i utvalgte barnehager og skoler, og hvilke forestillinger om sang er fremtredende blant dem?», har tre temaer trådt frem: 1) refleksjoner omkring sang og lærermandatet, 2) fortolkninger av egen institusjonskultur med hensyn til sang, og 3) sangens betydning for sosiale fellesskap. Temaene presenteres med utgangspunkt i tre informantutsagn.

1) «Det er sang som fungerer best av alle metoder»

I en av barnehagene intervjuet vi to lærere som anser det å synge som svært viktig og beskriver det som en del av lærermandatet. Begge er utdannet barnehagelærere med musikkforydning. Den ene ser det som sitt mandat å lære de aller minste barna å synge. Hun beskriver eksplisitt hvordan hun bruker sang. «Det er sang som fungerer best av alle metoder», sier hun, og påpeker at hvis barna er utrygge eller urolige, virker sangen samlende. Hun beskriver situasjoner når nye barn begynner i barnehagen:

18 Schei & Krüger 2008: 101.

Det er så skjørt, hele stemningen er så intens – som å gå på glass, tynt, tynt glass – fordi de er ikke vant til å være der. De blir så påvirket av hverandre. Hvis en begynner å gråte, så er det fire andre som også synes det er fryktelig trist å være her. Da er det bare å lage litt stemning. For da er det stemmen som er den beste måten å gjøre det på.

Læreren mener at sang med barnehagebarn må perfektioneres, og beskriver at det å telle opp på riktig måte, gi starttonen, ha blikk-kontakt, og være bevisst på hva slags uttrykk sangen skal ha, er svært viktig. «Jeg er opptatt av at sangen har nettopp *de* tonene, ikke bare *nesten* de tonene.»

Vi må kunne perfektionere noe sånn at vi kan stå foran et publikum, om det så er kongen som kommer. Og da må det være supergodt øvd, og det må være god støtte i instrumenter sånn at det låter bra. For de [barna] hører selv når det låter bra.

Den andre læreren trekker frem som sin oppgave å lære barna å bli modige, stå frem, synge og utvikle språkforståelse. Hun vil gi allsidig sangopplæring med sanger i dur, moll og kirketonearter. «Jeg har ansvaret for opplæringen i sang og musikkaktiviteter med alle barna fra ett år og til de går ut herfra, klare for skole», sier hun, og vil lære dem å synge bra og lære dem mange sanger med mange vers. Hun beskriver også hvordan hun rent konkret bruker sang for at barna skal få «skjerpet ørene sine»:

Jeg er veldig nøye på artikulasjon, at vi jobber med et enkelt ord hvis det er vanskelig i en sang, tar det ut, rytmiserer det og lærer om betydningen av ordet. Språköving og artikulasjon er vesentlig for alle, og spesielt for de flerspråklige.

Hun mener at barna kan få økt ordforråd gjennom godt valg av sang-repertoar. Et velutviklet språk er en inngangsport til sosiale fellesskap.

Ved å argumentere for at sang kan gi økt ordforråd, argumenterer læreren samtidig for at sang er grunnleggende for å fungere sosialt.

Ikke alle informantene er like opptatt av perfeksjon og estetisk kvalitet. En av skolelærerne vi intervjuet, har en annen holdning til lærermandatet: «Jeg er ikke nøye på kvalitet, men at de [elevene] er med og gjør sitt beste, at de prøver, at det er godt volum uten å være skrikning. Jeg er ikke så musikalsk. At de synger på likt, er viktig.» Informanten har likevel en ambisjon om å synge hver dag med elevene og synger både morgensanger og sanger knyttet til engelskundervisningen.

Å synge er ikke like naturlig for alle. En forestilling om sang som et spesielt talent for utvalgte dominerer mange av utsagnene fra skolelærerne. «For de fleste voksne er sang veldig prestasjonsbasert», sier en lærer. Han tenker at negativitet til sang beror på usikkerhet:

Jeg liker heller ikke å gjøre noe som jeg ikke føler jeg behersker. Det er vanskelig å inspirere dem [de negative] til å bli positive til sang. Kursholdere prøvde å vise hvordan man kan lede ved å puste og lignende, men det må nok mer trening og trygghet til. Skal du sikre at det skal bli mer sang, må man ha det.

Dette handler om lærernes (manglende) kompetanse innen sang og sangens plass i lærerutdanningen, som vi vil komme tilbake til nedenfor.

2) «Det er mye vi skal drive med»

«Vi har en styrer som mener at sang er svært viktig å holde på med», sier en barnehagelærer. Hun motiveres av lederens holdning. Sangaktiviteter i hennes barnehage presenteres som fornuftige og bærekraftige investeringer i barns dannelsesprosesser. Selv om de økonomiske midlene ikke tillater instrumentkjøp og annet utstyr, prioriteres sang: «Vi har ikke det aller beste utstyret, men vi gjør det beste ut av det. Gamle satenglaken fungerer som bare det. Vedkubber pluss to

lommelykter og cellofan, og vips – et bål», sier hun, som med svært enkle midler som gamle sjal og brokadegardiner forvandler matsalen til en stall når de skal ha musikkksamling i adventstiden. «Sang er en aktivitet som alle kan delta på. Det gir glede og positiv utvikling for alle barn. Så alle kan utvikle seg, de merker selv at de mestrer. Vi opplever mye mestring i denne type aktiviteter.» Institusjonskulturen i denne barnehagen ser ut til å være at sangaktiviteter er viktige. Samtidig blir det tydelig at nettopp denne læreren er en nøkkelperson, den som *kan* musikkaktiviteter, et godt forbilde for resten av personalet som ikke synger like mye.

Både i barnehagene og på skolene var det tydelig at sangaktivitet var avhengig av spesifikke personer som enten i kraft av utdanning eller egen bakgrunn var fortrolige med sang. «Det avhenger av at vi har noen lærere som er musikk lærere, og som brenner for faget. Ingen er imot det i seg selv, men ikke alle vil drive med sang», sier en rektor. En annen rektor forteller at det «vanligvis» synges mye, men «det er mangel på lærere med musikkkompetanse. Vi ser at det er en utfordring når det blir sykemeldinger på viktige personer. Vi var en kjernetropp, men så ble den ene sykemeldt». Når nøkkelpersoner forsvinner, kan også sangaktivitetene forsvinne.

På skolene fortelles det i tillegg om utfordringer med mange fag og tette timeplaner, relativt få musikktimer, og høye forventninger til læring i det som karakteriseres som «viktige» fag, som norsk, matematikk og engelsk. Dette er rammefaktorer som særlig påvirker hverdags-sangen i klasserommene. Det ser ut til at sang i skolen må organiseres spesifikt, den må inn i skolens årshjul, og det må settes av særskilte lærerressurser. Vi ser dermed at sang ofte blir knyttet til rituelle handlinger som høytider, forestillinger og avslutninger. Alle de intervjuede skolerektorene fremhever imidlertid betydningen av sang. I skolen kan det likevel synes å være et typisk utsagn at sang er viktig og bra, men «ofte blir spist opp av alle andre ting man må». «Det er mye vi skal drive med, krav om forbedring på mange områder. Da kan en ikke drive godt med alt. Vi må gjøre noen valg.» En lærer forteller at det har vært

unntakstilstand hele høsten på grunn av et digitaliseringsprosjekt, «og da går det typisk ut over ting som sang. Men nå etter høstferien vil jeg starte opp igjen med sangaktiviteter». Sangaktiviteter kan altså lett fortrenkes av andre aktiviteter.

Skoleinformantene uttrykker et ønske om at flest mulig lærere skal synge med elevene, men samtidig problematiserer de dette med at «alle kan synge». En musikk lærer sier:

Du må være god motivator for å skape sangglede. Du må kunne ditt fag. Dessverre er det ikke alle som kan det. For mange år siden jobbet jeg på en annen skole. Da kunne alle være musikk lærere, for 'alle kan synge'. Men alle kan ikke spre sangglede.

Vi observerte at det var mye bruk av såkalt «sing-back» og ikke minst YouTube på skolene vi besøkte. «Det er noe som heter *Songs for kids* på YouTube. Der er det sanger til alle temaer», forteller en lærer som brukte dette verktøyet mye. For lærere som ikke behersker akkompagnementsinstrumenter, kan sing-back være en løsning som gjør at de som ellers ikke hadde vært fortrolige med å være forsangere alene, «tør» å synge med.

3) «En inkluderende aktivitet»

Observasjonsnotatet som innledet artikkelen, er hentet fra en godt forberedt sangstund med alle barn og ansatte i en barnehage. Barnehagelæreren sier etterpå at det å jobbe frem en forestilling sammen med barna er «en egen opplevelse, for det blir jo et felles uttrykk av rytme, melodi og tekst. Du har et publikum, så det er en veldig sterk fellesskapsfølelse». Hun beskriver musikk som et godt redskap til å gjøre ting sammen og eksemplifiserer det med andre typer fellesskap, som det å danse ute og holde på med ringleker eller å kose seg rundt et bål i skogen. Det er gode fellesskap. Hun sier:

I fjor var vi i byen – vi gikk gjennom byen via julemarkedet og sang hele veien. Alle barna hadde nisselue på, og de fikk så mye positiv oppmerksomhet. Folk stoppet, så på dem og klappet, og de følte seg som kongene på byen. Det gir dem gruppefelleskap og identitet – noe de *kan* sammen. Alle barn kan snakke, alle barn kan synge.

En barnehagelærer nevner stadig det hun kaller gyldne øyeblikk. Hun beskriver at barna av og til selv tar initiativ til å synge: «Og er det ekstra høytid, så tar vi en liten stol og setter barnet oppå. Da blir det helt stille i lokalet, og så får du et sånt gyllent øyeblikk.»

I en av barnehagene legges det vekt på at barna skal fremføre det de har øvd på for foreldrene, at de skal få mestringfølelse og bli stolte. Barnehagelæreren snakker om kulturarven, og at tradisjonssanger er viktige å holde fast ved. Det ble øvd på julesanger med mange og lange vers, og under juletregangen synges alle vers på de gamle sangene. Dette innebærer kontinuitet og kulturelle fellesskap på tvers av generasjoner: «Jeg *vil* at de skal lære det», sier hun. «De gikk rundt juletreet i hele desember, og de trente seg på å gå rundt treet i november, for å få kompetansen til å klare å synge og gå samtidig.»

På alle de tre skolene vi besøkte, fikk vi beskrivelser av hvordan sang brukes som en viktig del av samlinger knyttet til spesielle temaer, avslutninger og høytider. Det snakkes varmt om slike samlinger hvor elevene synger og spiller for hverandre, og det legges ned mye arbeid i øving. En skole hadde systematisert det slik at hver klasse hadde ansvar for en samling i løpet av året. En lærer hadde dedikert ansvar for slike samlinger. «Vi har klart å holde på disse samlingene som en tradisjon», forteller rektor, synlig fornøyd. Vi observerte en femte klasse som hadde musikalsk forestilling i gymsalen for hele skolen:

Hip musikk strømmer ut fra høyttalerne. Vi gjenkjenner Griegs norske dans opus 35, nr. 2, men i et moderne EDM-aktig arrangement. Det er dempet belysning, noe som er med på å skape forventning. Elevene fra skolens øvrige klasser kommer inn i rekker og fordeler seg på stoler som

er satt ut. Mange danser til musikken på vei inn. Det blir stille. To elever ønsker velkommen. Konserten er godt innøvd, og vi får innslag i ulike stilarter. En gruppe gutter synger en selvlaget rap-sang, med akkompagnement på djembe. En annen gruppe danser og synger karaokeversjon av en kjent VM-sang. Flere elever danser til en kjent låt av en norsk popsanger. Det er også smågrupper som synger i kor, og noen bruker også mikrofon. På de fleste innslagene kommer akkompagnementet fra YouTube. Forestillingen avsluttes med rungende applaus. Rektor holder takketale og er svært fornøyd med det han har vært med på.¹⁹

Gjennom forestillingen var alle i klassen på en eller annen måte inkludert i musikalsk aktivitet og bidro til å skape et felles produkt. Skolens rektor påpeker at elevene har glede av å være del av et slikt fellesskap: «Alle bidrar med sin del, vi skaper noe sammen. Fellesskap og glede henger sammen. Dette er særlig tydelig når vi jobber frem mot en forestilling.» Læreren som har hatt ansvar for innøvingen, sier: «Så lenge det er 'syng med den stemmen du har', kan alle være med, og da er det en inkluderende aktivitet.» Det spesielle fellesskapet som oppstår når man har ansvar for en fremføring, kommenteres også av en annen rektor:

Jeg tenker det bidrar til at du får en tilhørighet, både til klassen og til skolen, at en opplever at en får en veldig fellesskapsfølelse. Både når vi har sangsamlinger når en klasse står på scenen, du ser at alle er med, i litt varierende grad, men de får en veldig glede når de synger, og når de får respons. Det er en god måte å inkludere alle på.

Sang fremstilles som samlende av en lærer: «Man gjør noe sammen. Det er vakkert. Du føler samhørighet. Du skaper noe – toner og opplevelser. Du kan skape glede. Det øker fellesskapet, styrker fellesskapet.» Også sangglede trekkes frem som en dimensjon ved sangfellesskap.

19 Observasjonslogg fra skole 28.11.2019.

Vi oppsøkte barnehager og skoler hvor de ansatte eksplisitt uttrykker at de bruker sang aktivt, og hvor sang tilsynelatende verdsettes høyt. Samtidig kommer det frem at sangaktiviteter er vanskelig å prioritere. Kan det tenkes at sang spiller andre roller enn tidligere, at sang som *aktivitet* er mer aktuell i dagens barnehage- og skolehverdag enn sang som *fag*? Dette vil vi diskutere i neste del, hvor vi også drøfter hva som kan være grunnen til at sangaktivitet er så innbakt i språket at det blir snakket om som om det har en mye større rolle enn hva våre resultater viser.

Godhetsdiskursen om sang

Vi har i vår studie vært opptatt av å få innsikt i hvordan lærerne og lederne beskriver sangaktiviteter på sine respektive institusjoner, hvordan slike aktiviteter oppstår, opprettholdes og snakkes om, og hva ulik «bruk» kan bety i praksis. Anser de sang som viktig, og i så fall, hva er det med sang de opplever som betydningsfullt? Det har gitt oss mulighet til å reflektere over institusjonenes praksiser, prioriteringer og strategier, og hvordan forestillingene om sangens betydning preger institusjonskulturen. Som vi har sett ovenfor, trekker informantene frem en rekke begrunnelser for sang. Ikke minst vektlegges sangens *nytteverdi*. Det føyer seg inn i Varkøys beskrivelse av sang og musikkfaget som nyttig for noe annet enn seg selv, en pragmatisk forståelse, som av ham blir omtalt som en heteronomiestetisk forståelse.²⁰ I barnehagematerialet ser det imidlertid også ut til å eksistere en ideell forestilling om det å synge, nærmest en romantisk forestilling om sang som noe opphøyet, noe forbilledlig. Dette er et sentralt funn og kan forstås i lys av hvordan sang ble praktisert i skolen da musikkfaget hadde en mer sentral plass på timeplanen enn den har i dagens læreplaner. Daningsaspektet, hvor barnet som subjekt settes i sentrum for aktiviteten, ser ut til å være vesentlig når særlig barnehagelærerne snakker om

20 Varkøy 2015.

hvorfor det synges, men dannelsingsaspektet var også tydelig i skolematerialet. Sang som danning, forstått som en kontinuerlig, relasjonell og meningsbærende prosess, kan ligge til grunn for hva lærerne sier om å prioritere sangaktiviteter. I de fleste utsagn fra barnehagematerialet er oppdragelses- og sosialiseringselementet sentralt, enten det dreier seg om perfektjon av artikulasjon, rytmemønster eller å gå i takt. Det er likevel selve syngingen som er kjernen i aktiviteten, og det som fremstilles som det vesentlige, slik sang blir beskrevet av barnehagelæreren som tar imot barn som begynner i barnehagen, og formidler at det er sang som fungerer best av alle metoder. I diskursanalytiske termer kan dette forstås som at hun har en forestilling om at sang gjør barnet godt. Å ha en *forestilling* om noe henspiller på at dette «noe» er sant, gyldig og erklært viktig, og at man dermed handler ut fra det. Innenfor diskursen snakkes samme språk, man har de samme forståelsene av hva som er bra, og lager også regler for hvordan det opplagte skal legitimeres.

Vi mener å ha identifisert én sterk diskurs omkring sang i barnehage og skole, som vi har valgt å kalle en godhetsdiskurs. Vi låner begrepet fra samfunnsforskeren Jill Loga.²¹ Godhet, flere steder beskrevet som godhetsregime eller godhetsmakt, har særlig vært anvendt i studier som handler om politikk. Mange forskere ser disse begrepene som nyttige når de analyserer kunst og kulturpolitiske forhold.²² Det er vanskelig å yte motstand dersom noe blir omtalt som ideelt, godt, vakkert, opphøyet. Sigrid Røyseng skriver at «forestillingen om det gode kan både bidra til å underbygge og underminere forestillingen om kunstens autonomi».²³ Heidi Stavrum lanserer sågar begrepet «dobbelt godhet» når hun analyserer forholdet mellom kunst, politikk og kunnskap i diskusjoner som angår barn og unge, og kulturens gode kraft og virkning på disse.²⁴ Vi skal ikke diskutere sang som kunstuttrykk her, men som

21 Loga 2003, 2004.

22 Breivik & Christophersen 2013, Røyseng 2007.

23 Røyseng 2007: 241.

24 Stavrum 2013: 156.

funnene våre viser, uttrykker informantene det å synge som noe som gir glede, positiv utvikling og mestring. Måtene det snakkes om sang på, er gjennomgående preget av at sang er grunnleggende viktig. Det er samtidig et paradoks at sang knapt nevnes i gjeldende læreplaner. Det er også påtagelig, særlig i skolene vi har observert, at det ser ut til å råde en oppfatning om at det er helt greit å synge med den stemmen man har, med eller uten skoling. På den ene siden fremstilles sang som viktig i skolen. På den andre siden er andre fag i praksis viktigere, og prioriteringene avhenger av om det finnes lærere som kan «ta seg av» sangen. Slik kan vi identifisere en pragmatisk tilnærming til sang hvor sang er høyt verdsatt, men den må, hvis nødvendig, vike plass for andre «mer viktige» fag som for eksempel matematikk. Måtene informantene uttrykker seg på, avslører det som er godhetsdiskursen. Hvordan informantene uttaler seg om sangaktiviteter og sangens stilling i sine respektive barnehager og skoler, viser frem diskursens innside og også informantenes subjektposisjoner. Det etablerer seg en diskursiv logikk om sangens godhet, der nytteaspektet ved sang fremstår helt sentralt.

I vårt materiale ser vi at både barnehage- og skoleledelsen er svært fornøyd med at det synges. Dette føyer seg også inn i det rådende kulturpolitiske landskapet som Røyseng beskriver som «kunstens godhet», og som Heidi Stavrum omtaler som et felt av godhet som det kan være utfordrende å være kritisk til.²⁵ Åsne Dahl Haugsevje, Ole Marius Hylland og Heidi Stavrum skriver at verdien av kulturell deltakelse, særlig for barn og unge, er nærmest udiskutabel, og at det er politisk konsensus om at det skaper fellesskap og er bra for hvert enkelt menneske.²⁶

Vårt empiriske materiale er interessant fordi det er ingen som sier at sang er uviktig. Tvert imot. Det er ikke spørsmål om det skal synges eller ikke, men heller hvordan og med hjelp av hva, og det kommer frem

25 Røyseng 2007. Sitert i Stavrum 2013: 159.

26 Haugsevje, Hylland & Stavrum 2016: 80.

at ikke alle er like kompetente. Flere tilkjennegir at sang overlates til musikk læreren, og at sangen forsvinner dersom denne nøkkelpersonen er fraværende. Tidligere forskning viser at mange lærere unngår sang på grunn av stemmeskam og lav selvtilit knyttet til egen stemme og kompetanse på å lede sang.²⁷ Dette er altså ikke enestående for vårt materiale. Manglende kompetanse kan også gi uheldige utslag, slik vi flere ganger observert på skolene i forbindelse med at lærere valgte å bruke karaokeversjoner fra YouTube. Toneartene kunne være ubekvemme for barna, og lyden av sing-backen ble skrudd så høyt opp at den overskygget barnas egne stemmer. Med vår musikkbakgrunn vet vi at det bør velges tonearter som barnestemmer lett kan tone seg inn på, og akkompagnementet bør være i et volum som gjør at barna hører sine egne stemmer. Vi observert også at barna så på skjermen i stedet for på læreren eller på hverandre. Også i tilfeller hvor barna tydelig kunne sangene godt, ble det brukt karaokeversjoner hvor teksten ble gjengitt på skjermen. Studier viser at bruk av digitale verktøy i forbindelse med sang er utbredt, særlig i skolen.²⁸ I lys av godhetsdiskursen om sang er det likevel vanskelig å være kritisk til en slik form for sangaktivitet. Å gjennomføre sangaktiviteter ser ut til å være overordnet hvilken form eller kvalitet de gjennomføres med. Kun én lærer i vårt materiale representerer en motstemme når hun sier at «ikke alle kan spre sangglede».

Sang som allment fenomen har interesse og kulturell betydning langt utenfor barnehage og skole. FNs barnekonvensjon understreker barns rett til kulturelle og kunstneriske aktiviteter.²⁹ I barnehager og skoler når man alle barn og unge, og disse er dermed viktige arenaer for kunst og kultur. Stortingsrepresentant Torstein Tvedt Solberg (AP) argumenterte for sangens plass fra Stortingets talerstol i oktober

27 Heyning 2011, Kulset & Halle 2020, Ehrlin & Wallerstedt 2014, Pitts 2016, Schei 2011 og 2013, Schei & Åvitsland 2016.

28 Knigge mfl. 2021.

29 FNs barnekonvensjon 1989: artikkel 31.

2019.³⁰ I den nye læreplanens generelle del (LK20) ble sang tatt ut av planen i 2018, og i 2019 ble sang foreslått tatt ut av norskfaget. Det ble massive protester fra 34 organisasjoner som laget oppropet «Krafttak for sang», og 1212 signerte underskriftskampanjen «Ja til sang i skolen». Også oppropet «Syng ut» samlet store deler av Musikk-Norge til demonstrasjon utenfor Stortinget. Her ble det fremmet krav om at det må «sikres at sang er en aktivitet og et levende virkemiddel i skolens hverdag», at «sang er en aktivitet som er overgripende på tvers av fag», og at «sang må få sin rettmessige plass i samtlige læreplaner der dette er naturlig».³¹ Dette viser et interessant engasjement fra grasrotbevegelser og musikkorganisasjoner for sangens vilkår og avslører hva slags *forestillinger* om sang som er rådende, og som dermed bidrar til at sang i barnehage og skole omtales som viktig. Slike holdninger til sang i samfunnet gjør godhetsdiskursen om sang enda sterkere. Dermed blir det også forståelig at alle informantene våre påpeker at sang er bra for barn.

Vi har ikke med vår kvalitative undersøkelse i noen få utvalgte barnehager og skoler forskningsmessig belegg for å si om det generelt synges mindre, om kvaliteten er dårligere, eller om sang overalt blir nedprioritert foran matematikk og de øvrige såkalte «viktige» fagene. Men forskning viser at praktiske og estetiske fag generelt er nedprioritert i barnehage og skole, samt i lærerutdanningen.³² «En skole som i større grad enn før er preget av teoretiske fag, tradisjonelle undervisningsmåter, av manglede variasjon, og av økende fravær av praktiske og estetiske læringsstrategier, står (...) i fare for i økende grad å bli opplevd som irrelevant i forhold til samfunnsutviklingen og barn og unges daglige liv», konkluderer en arbeidsgruppe nedsatt av Kunnskapsdepartementet som hadde i oppdrag å utrede de praktiske og estetiske fagenes plass i lærerutdanningen.³³ Manglende prioritering

30 <https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Publikasjoner/Referater/Stortinget/2019-2020/refs-201920-10-08?m=-1>

31 <https://www.krafttakforsang.no/syng-ut>

32 Espeland mfl. 2011.

33 Espeland mfl. 2011: 11.

gir seg også utslag i lærernes kompetanse. I dagens skole er det ikke krav om studiepoeng i musikk for å undervise 1.–4. klasse. Kun 40 % av dem som underviser i musikk i barneskolen, har formell utdanning i faget, og 95 % av studentene i lærerutdanningen velger bort de estetiske fagene.³⁴ En satsning på læreres kompetanse innen estetiske fag, og i denne sammenhengen særlig musikk, samt en generell styrking av sangens stilling også i lærerutdanningen vil kunne endre sangens reelle status i barnehage og skole.

Aksel Tjora peker i boka *Hva er fellesskap?*³⁵ på at fellesskap vedlikeholdes av samhold, interaksjon, identifikasjon, kommunikasjon, arbeid og fysisk nærvær i tid og rom. Det kan utvikle seg fellesskap hvor man etter hvert responderer på samme måte på det som settes i gang. I vår studie er dette et relevant poeng, for som vi har dokumentert, etablerer både barnehager og skoler spesielle rutiner og ritualer for hvor det synges, når det synges, og sammen med hvem. Fellesskap kan danne kjeder av det Tjora kaller interaksjonsritualer, spesielle knytninger mellom individenes emosjonelle respons og fellesopplevelsen, som igjen kan utløse en form for energi. Disse perspektivene kan belyse eksemplene vi har trukket frem her, fra skolen hvor femte klasse hadde ansvar for en forestilling, og fra barnehagen hvor barna sang for foreldrene. Å vise seg frem med sang og å synge sammen i en slik sammenheng gir et kollektivt, identitetsskapende og sosialt erfaringsfellesskap.

Sang for sangens skyld

Det er påfallende at ingen av informantene tematiserer mulige negative aspekter ved sang. Det finnes både historiske og nåtidige eksempler på at innhold og måten sang og musikk brukes på, kan legitimere dypt problematiske ideologier eller handlinger. Når vi har bedt informantene

34 Kunnskaps- og kulturdepartementet 2019.

35 Tjora 2018.

reflektere over mulige negative aspekter, ser ingen noe negativt ved sang i seg selv – det er kontekstuelle forhold som trekkes frem, for eksempel kolleger som er ukomfortable med å synge, elever som melder seg ut eller forstyrrer, eller musikkfagets lave status.

Vår studie viser at forestillingen om at sang er bra og gjør godt i barnehage og skole, er høyst virksom blant våre informanter. Det er dermed et paradoks at fenomenet sang, som i stor grad ser ut til å være omhyllt av en godhetsdiskurs både i og utenfor barnehage og skole – ikke minst i forbindelse med dens evne til å skape fellesskap – har så liten plass i læreplaner og på timeplaner. Heller ikke når det gjelder lærerutdanningen og lærernes kompetanse, er sang prioritert. Kanskje er godhetsdiskursen og nytteperspektivet ødeleggende for sangen? Som vårt materiale viser, utøves sang av få personer, og aktiviteten faller fort bort dersom andre «enda mer nyttige» og dermed viktigere fag eller prosjekter må prioriteres, særlig i skolen. Dersom sangens egenverdi og den estetiske dimensjonen ved sang fikk større fokus, ville den muligens kunne blitt prioritert på en slik måte at potensialet den har til å bidra til sosiale fellesskap i barnehage og skole, ville blitt enda mer virkeliggjort – slik flere av våre observasjoner viser gode eksempler på.

Referanser

- Bjørnstad, F. O., Olsen, E. & Rong, M. (red.) (2014). *Med sang! Perspektiver på norske skolesangbøker etter 1814*. Novus.
- Breivik, J. K. & Christophersen, C. (2013). *Den kulturelle skolesekken*. Kulturrådet.
- Ehrlin, A. & Wallerstedt, C. (2014). Preschool teachers' skills in teaching music: two steps forward one step back. *Early Child Development and Care*, 184(12), 1800–1811.
- Espeland, M., Allern, T.-H., Carlsen, K. & Kalsnes, S. (2011). *Praktiske og estetisk fag og lærerutdanning: En utredning fra en arbeidsgruppe nedsatt av Kunnskapsdepartementet høsten 2010, i samarbeid med*

- høgskolene i Nesna, Telemark og Stord/Haugesund* (Vol. 2001/1). Høgskolen Stord/Haugesund.
- FNs barnekonvensjon (1989). <https://www.fn.no/Om-FN/Avtaler/Menneskerettigheter/Barnekonvensjonen>. Hentet 18.02.2019.
- Foucault, M. (1982). *The Archaeology of Knowledge & the Discourse on Language* (A.M.S. Smith, Overs.). Pantheon Books.
- Foucault, M. (1995). *Seksualitetens historie 1. Viljen til viten*. (E. Schaanning, Overs.). [Histoire de la Sexualité]. Exil Forlag. (Opprinnelig utgitt 1976).
- Halvorsen, A., Johnsen H. C. G. & Repstad, P. (2009). *Å forske blant sine egne. Universitet og region – nærhet og uavhengighet*. Høyskoleforlaget.
- Hammer, S. (2017). *Foucault og den norske barnehagen: introduksjon til Michel Foucaults analytiske univers*. Fagbokforlaget.
- Haugsevje, Å. D., Hylland, O. M. & Stavrum, H. (2016). Kultur for å delta – Når kulturpolitiske idealer skal realiseres i praktisk kulturarbeid. *Nordisk kulturpolitisk tidsskrift*, 19(1), 78–97. Hentet 18.02.2019 fra http://www.idunn.no/nkt/2016/01/kultur_for_aa_delta_-_naar_kulturpolitiske_ideal_skal_reali
- Heyning, L. (2011). I can't sing! The concept of teacher confidence in singing and the use within their classroom. *International Journal of Education & the Arts*, 12(13), 1–28.
- Jørgensen, H. (2001). Sang og musikk i grunnskole- og lærerutdanning 1945–2000. *Studia musicologica norvegica*, 27, 103–131.
- Kalsnes, S. (2010). Musikkfaget og de grunnleggende ferdighetene. I G. Salvesen & J. H. Sætre (red.), *Allmenn musikkundervisning* (s. 54–72). Gyldendal forlag.
- Kalsnes, S. (2017). Musikkfaget i grunnskolen – fra salmesang til musikkopplevelse som eksistensiell erfaring. I S. G. Nielsen & Ø. R. Varkøy (red.), *Utdanningsforskning i musikk – didaktiske, sosiologiske og filosofiske perspektiver* [Festskrift til Geir Johansen] (69–90). Centre for Educational Research in Music, 1.
- Knigge, J., Danbolt, I., Hagen, L. A. & Haukenes, S. (2021). The current status of singing in kindergartens in Norway: An exploratory study. *Nordic*

- Research in Music Education*, 2(2), 1–25. <https://doi.org/10.23865/nrme.v2.2905>
- Kulset, N. B., & Halle, K. (2020). Togetherness! Adult companionship—the key to music making in kindergarten. *Music Education Research*, 1–11.
- Kunnskaps- og kulturdepartementet (2019). *Skaperglede, engasjement og utforskertrang. Praktisk og estetisk innhold i barnehage, skole og lærerutdanning*. Hentet 04.05.2020 fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/201001d9f9f24870aa5c06ce9b12c8be/skaperglede-engasjement--og-utforskertrang.pdf>
- Loga, J. M. (2003). Godhetsdiskursen. I K. L. Berge, S. Meyer, & T. A. Trippestad (red.), *Maktens tekster* (s. 62–80). Gyldendal Akademisk.
- Loga, J. M. (2004). *Godhetsmakt. Verdikommisjonen–mellom politikk og moral* [Doktoravhandling]. Universitetet i Bergen.
- Lund, R. (2008). Syng og vær glad? Om begrunnelser for sangfaget i norsk skole. I D. Skjelbred & B. Aamotsbakken (red.), *Norsk Lærebokshistorie – en kultur- og danningshistorie* (s. 123–144). Novus forlag.
- Nielsen, F. V. (1997). Den musikkpædagogiske forsknings territorium: Hovedbegreper og distinktioner i genstandsfeltet. I B. Olsson, F. V. Nielsen & H. Jørgensen (red.). *Nordisk musikkpædagogisk forskning Årbok 1997:2* (s. 155–181). Danmarks Lærerhøjskole.
- Pitts, S. E. (2016). Music, language and learning: Investigating the impact of a music workshop project in four English early years settings. *International Journal of Education & the Arts*, 17(20), 1–26.
- Røyseng, S. (2007). *Den gode, hellige og disiplinerte kunsten. Forestillinger om kunstens autonomi i kulturpolitikk og kunstledelse* [Doktoravhandling]. Universitetet i Bergen.
- Schei, T. B. (2010). Diskursanalyser – strategi og gjennomføring. I C. Christophersen, E. Olsen, & T. B. Schei (red.), *Flyt og form. Forskningstekster fra det musikkpædagogiske forskningsfeltet* (s. 13–30). Høgskolen i Bergen, Skriftserien.
- Schei, T. B. (2011). Kan stemmeskam overvinnes? Om helsefremmende aspekter ved profesjonelle sangeres identitetsarbeid. *Skriftserie fra*

- Senter for musikk og helse, Antologi nr. 4, «Musikk, helse, identitet»*
(NMH-publikasjoner 2011:2), 85–105.
- Schei, T. B. (2013). Everyday life discourses in kindergarten. *Cultural Historical Psychology* 2013, 8(2), 31–37.
- Schei, T. B. & Krüger, T. (2008). Et Foucault-inspirert blikk på vokalfagets didaktikk. *Nordisk Musikkpedagogisk Forskning. Årbok 10 2008*, 97–112.
- Schei, T. B. & Åvitsland, B. S. (2016). Stemmestress og konsekvenser for lærerstudenten. *Norsk Tidsskrift for Logopedi*, 62(2), 6–13.
- Stavrum, H. (2013). Begeistringsforskning eller evalueringstyranni? Om kunnskap om kunst for barn og unge. *Nordisk kulturpolitisk tidsskrift*, 16(01), 154–170.
- Tjora, A. (2018). *Hva er fellesskap?* Universitetsforlaget.
- Ulla, B. (2014). Auget som arrangement – Om blikk, makt og skjønn i profesjonsutøvinga til barnehagelæraren. *Tidsskrift for Nordisk barnehageforskning*, 8(5), 1–16.
- Ulla, B. (2015). *Arrangement av kropp, kraft og kunnskap: Ein studie av profesjonsutøvinga til barnehagelæraren* [Doktoravhandling]. Universitetet i Oslo.
- Utdanningsdirektoratet (2020). *LK20*. Hentet 16.02.2021 fra <https://www.udir.no/lk20/mus01-02/om-faget/tverrfaglige-temaer>
- Varkøy, Ø. (2015). *Hvorfor musikk? En musikkpedagogisk idehistorie*. Gyldendal.
- Wadel, C. (1991). *Feltarbeid i egen kultur – en innføring i kvalitativt orientert samfunnsforskning*. SEEK.
- Wadel, C. (2006). *Forskning i egne erfaringer*. SEEK.
- Winther Jørgensen, M. & Phillips, L. (1999). *Diskursanalyse som teori og metode*. Roskilde Universitetsforlag.