



IKKE EN DAG UTEN!

Sangen som verktøy i spesialpedagogisk arbeid.

Karin Elisabeth Bruteig

Oppgavenr. 8/2008

ISBN:978-82-7314-574-1

ISSN:1504-2863

Masteroppgave i spesialpedagogikk

Høgskolen i Bodø

SAMMENDRAG

Jeg har i denne oppgaven sett på hvordan sangen brukes i arbeidet med barn på førskolenivå i det spesialpedagogiske feltet i barnehage og skole. Formålet med undersøkelsen jeg har foretatt, var å få økt kunnskap om hva som rører seg på dette området, og få belyst sangen som et målrettet verktøy i spesialpedagogikkens praksisfelt. Jeg er opptatt av behovet for å styrke sangens rolle i denne sammenhengen, fordi jeg mener det er et godt verktøy i arbeidet.

Det har ikke vært mulig å finne tidligere forskning som går direkte på hvordan sangen blir brukt som verktøy. På grunn av lite litteratur på forskningsfeltet mitt innenfor spesialpedagogikken, har jeg funnet teori på tilgrensende områder, og har dermed som teoribakgrunn både musikkterapi, musikkvitenskap og spesialpedagogikk.

Jeg har valgt kvalitativt forskningsintervju som metode for å samle inn data. Undersøkelsen ble gjennomført i en liten kommune i Nordland, der jeg intervjuet fem informanter. De har alle lang og variert erfaring fra både skole og barnehage, og jeg fikk rikholdige beskrivelser av hvordan de opplevde bruken av sang i arbeidet sitt med barna.

Undersøkelsens funn består av informantenes fortellinger om hvordan de opplever sangen som et målrettet verktøy i deres daglige arbeidssituasjoner. Resultatene er gjennomgående positive i forhold til informantenes bruk av sang. De formidler at gleden er en av de mest sentrale faktorene ved å synge for og med barna, de forteller at både pedagoger og barn opplever glede ved sanglige aktiviteter. Dette bidrar til gode opplevelser som igjen gir bedre utviklingsmuligheter for barna. Informantene sier at denne positive effekten skjer på alle utviklingsområdene til barna, både emosjonelt, motorisk, språklig

og kommunikasjons-og relasjonsmessig. De forteller at sangen har positiv effekt også på eksempelvis konsentrasjon og utholdenhet. De mener at vektleggingen av sangen som spesialpedagogisk virkemiddel må styrkes. Dette kan for eksempel skje ved å øke oppmerksomheten mot kompetansen og utdanningen på området.

Undersøkelsen viser overraskende bare positive funn. Informantene uttrykte likevel behov for mer tid til å reflektere over bruken av sangen, for å styrke bevisstgjøringen av hva de gjorde og hvorfor de sang med barna. De uttrykte at de kanskje sang mer enn gjennomsnittet med barna, og gjennom refleksjon kunne flere bli oppmerksomme på sangens muligheter.

ABSTRACT

This paper addresses how song and singing is used in the field of special education regarding children at pre-school level in both kindergarten and primary school. The purpose has been to gain greater knowledge in the field. Furthermore, it shows to illustrate the song as a goal-oriented tool in practical work in the area of special education profession. I am concerned about the need to strengthen the role of singing as a tool in working with children, because I consider it useful in the process of achieving positive results in special educational work.

I have not been able to find previous research on this specific field of interest, namely singing as a goal-oriented tool. Thus I have used literature from relating areas such as music therapy and music science in addition to special educational literature.

I have used quality research interviews as method for the research. The interviews were conducted in a small municipality in Nordland, on five local informants. They all have long and varied experience from school and kindergarten, and I have got rich descriptions on how they experience their own use of songs and singing in the work with children.

The informants describes how they use the song and singing in their daily work situation. My results are surprisingly positive in regard to the extent the informants uses singing as a tool. They say that the joy of singing with and for the children is one of the most important outcomes of this tool. This joy contributes to positive experiences, thus give good possibilities for development for the children regarding an emotional aspect, motor competence, language,

communication and relation skills. Singing also has positive effect on concentration and perseverance.

The informants believe that singing as a goal-oriented tool in special education should be strengthened. This can be done by increasing the attention on the competence and education in the field. Furthermore, there should be more opportunities in special educations practical areas to reflect and experiment within this field to gain consciousness-raising on the songs possible potential.

FORORD

Å skrive masteroppgave har vært en utfordrende og berikende prosess. Sangen har fulgt meg tett mens oppgaven har gått sine veier. Det har vært en fin følgesvenn, men nå er det tid for å avslutte.

Jeg har hatt mange gode hjelpere som fortjener en stor takk!

Aller først takk til mine fem informanter som tok seg tid til å dele litt av sin hverdag og sine fortellinger med meg. Uten dere hadde det ikke blitt noen oppgave.

En stor takk til min veileder Rigmor Sæther som har fulgt meg fra den spede begynnelsen av prosessen og til mål. Ditt bidrag med oppmuntring, kunnskap og innsikt i oppgavens innhold og min prosess underveis, har holdt meg i gang.

En stor takk også til min bror Leif-Erik, for kjærkomment datateknisk bidrag i innspurten.

Min familie har støttet meg gjennom en lang og travel tid og fortjener alle en stor takk:

Min datter Lisa for gode ord og faglige innspill over mange år.

Min sønn Runar for oppmuntring og fine kommentarer for språk og prosess.

Min datter Sara for uvurderlig innspill på fokus og språk i innspurten.

Min mann Stig som har støttet og oppmuntret meg i hele prosessen, og vært forståelsesfull for arbeidet som måtte gjøres gjennom mange år.

Valnesfjord, Juni, 2008

Karin Elisabeth Bruteig

INNHOLDSFORTEGNELSE

SAMMENDRAG	ii
ABSTRACT	iv
FORORD.....	vi
INNHOLDSFORTEGNELSE	vii
1 INNLEDNING.....	1
1.1 Bakgrunn for valg av tema	1
1.2 Formål.....	3
1.3 Presentasjon av foreløpig og endelig problemstilling	4
1.4 Begrepsavklaringer	6
1.5 Oppbygging av oppgaven.....	8
2 SANGEN I ET TEORETISK LYS.....	9
2.1 Musikk og sang i læreplanene for skole og barnehage	10
2.2 Hva er sang?	13
2.3 Den menneskelige stemmen	16
2.4 Sangens betydning for oss	20
2.4.1 Musikalsk improvisasjon	22
2.5 Sang som kommunikasjon.....	23
2.6 Sang som relasjonsbygger	25
2.7 Sang, trivsel og selvopplevelse.....	26
2.8 Sang og bevegelse – en senso-motorisk enhet	27
2.9 Voksnes forhold til å synge med barna	28
2.9.1 Sangrepertoaret	29
3 METODE.....	31
3.1 Vitenskapsteoretisk forankring.....	31
3.1.1 Hermeneutikken.....	31
3.1.2 Fenomenologi.....	33
3.2 Kvalitativ forskningsmetode.....	34

3.2.1 Case-design	35
3.2.2 Kvalitative forskningsintervju.....	37
3.2.3 Utarbeidelsen av intervjuguiden	38
3.2.4 Prøveintervju og justering av intervjuguide.....	41
3.3 Valg og presentasjon av informanter.....	42
3.4 Gjennomføring av forskningsintervjuene.....	45
3.5 Validitet, reliabilitet, generalisering	47
3.6 Etske hensyn	50
3.7 Metodekritikk	51
3.8 Analyseprosessen.....	53
4 FORSKNINGSRESULTATER	57
4.1 Innledning.....	57
4.2 Sangens formål	58
4.2.1 Hva forstås med ordet sang?.....	58
4.2.2 Sangen – et godt og målrettet verktøy i barnehage og skole	60
4.2.3 Sangen kan utvikle kommunikasjonen og relasjonen og berike samværet - et samvær med sangen som ”lim og brobygger”.....	61
4.2.4 Derfor vil vi også synge.....	62
4.2.5 Kan sangen være en døråpner til ny kompetanse?.....	65
4.3 Sangens uttrykk	66
4.3.1 Stemmens betydning	66
4.3.2 Ulike typer sanger synses i barnehage og på småskoletrinnet.	70
4.3.3 Improviserte sangstunder	72
4.3.4 Den lekende holdningen til sangen	75
4.4 Sangens arenaer	77
4.4.1 ”Det er viktig å skape de her arenaene”	77
4.4.2 Hvilke arenaer skapes for sang i barnehage og skole?	78
4.5 Sangens vilkår.....	82
4.5.1 Når bare fantasien setter grenser.....	82

4.5.2 Tradisjon og miljø for å synge	83
4.5.3 Kompetanse i form av utdanning og erfaring hos pedagogene i miljøet.....	85
4.5.4 ”Det er alltid en pedagogisk tanke bak”	86
4.5.5 Sangen gjør en forskjell	88
5 DRØFTING	90
5.1 Sangen som ressurs i hverdagen.....	91
5.2 Sangen - et funksjonelt verktøy for alle anledninger	95
5.2.1 Sangen tilpasses situasjonen	97
5.2.2 Spesialpedagogenes rolle	98
5.3 Sangens eksistensgrunnlag	99
5.3.1 Utdanning og kompetanse.....	101
5.4 Sangen øker livskvaliteten.....	103
5.4.1 Sangen, en gledesfylt kilde til utvikling	104
6 AVSLUTNING	106
LITTERATURLISTE.....	109
VEDLEGG 1.....	114
VEDLEGG 2.....	115
VEDLEGG 3.....	119

1 INNLEDNING

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Denne masteroppgaven har bakgrunn i min egen interesse og undring over sangens rolle i den spesialpedagogiske hverdagen i barnehage og skole. Jeg har selv arbeidet i mange år som pedagogisk leder i barnehage, og nå i flere år som spesialpedagog, først i barnehage og så de siste årene i skolen. Jeg har erfaring fra litt ulike typer spesialpedagogisk arbeid, som barn med Downs syndrom, barn som har hatt store språkvansker, og barn med store generelle vansker. Jeg har blant annet brukt sangen som et verktøy for å hjelpe disse barna til positive opplevelser i relasjoner med andre, og til å utvikle et positivt og mer bevisst selvbilde. De siste årene har jeg arbeidet som spesialpedagog med et multifunksjonshemmet barn, både i barnehagen og i skolen, og jeg opplever at sangen er et viktig element i samspillet, kommunikasjonen og relasjonen mellom oss.

Denne erfaringen består blant annet i at vi ofte har vært, og er, i et samspill med sangen som hovedingrediens i samhandlingen. Sangen har betydd svært mye i kommunikasjonen mellom oss, da dette er en kanal som er lett å komme igjennom på, og vi bruker den mye, til glede for både barnet og meg som spesialpedagog. Det er godt å kjenne at man har en måte å nå fram til barnet på som fungerer positivt for begge. Når jeg satte i gang prosessen med denne oppgaven, var jeg også nysgjerrig på om min egen erfaring var noe jeg delte med andre i samme arbeidssituasjon. Hvor utbredt var det å synge for barna for de pedagogene som arbeidet i det spesialpedagogiske feltet? Samtidig undret jeg meg over at dette ikke er et tema som er mer vektlagt i den spesialpedagogiske og tilpassa opplæringen i skole og barnehage, både blant pedagoger generelt og i planer for barnehager og skoler. Det forundret meg hvor lite det egentlig ble snakket om sangen og dens bruk og muligheter i arbeidet. Jeg opplevde at det

var et lite påaktet område i det spesialpedagogiske feltet. Det er ikke ”satt på kartet” og vektlagt som et verktøy, og har antageligvis derfor lite synlig status på dette nivået og i denne form for arbeid. Jeg hadde erfart selv at det var mange som brukte sangen en del der jeg arbeidet, men det ble ikke sagt så mye om verdien av å synge og å bruke sanglige aktiviteter i det pedagogiske og spesialpedagogiske målrettede arbeidet. Dette mente jeg kunne være interessant å undersøke og få mer kunnskap om. Hva skjer egentlig på dette feltet, blir sangen mer brukt enn det som synes utad?

Underveis i denne oppgaveprosessen, har jeg gjennom ulike medier blitt oppmerksom på at det har vært en del fokus på sang i ulike anledninger og på forskjellige måter. Det har for eksempel de siste årene vært økt oppmerksomhet på hva sang og det å synge betyr for voksne og eldre mennesker, både i forhold til helsemessig uttelling og sosial gevinst. Ett prosjekt som har vært mye omtalt i aviser, radio og tv, er ”Alle kan synge”-korene, som er et landsomfattende prosjekt der det er startet kor for alle som ønsker å være i et fellesskap og synge. Dette ser ut til å ha blitt svært godt mottatt, og fortsetter å eskalere med flere og flere kor og flere og flere sangere i aktivitet. Et annet prosjekt er ”Hele Norge synger”, der kjente personer som Åse Kleveland og Jon Roar Bjørkvold profilerte prosjektet i mediene dette siste året. Alle disse aktivitetene omhandler voksne og friske mennesker. Men jeg tror at når det settes fokus på sangen som et positivt og viktig element i hverdagen for folk flest, så vil kunnskap og holdninger kunne endres. Dette gjør sangen mer tilgjengelig, da det er flere som kjenner til og opplever at sangen kan ha en gunstig effekt på mange ting. Jeg mener at disse økningene av sanglig aktivitet generelt kan vise seg å være betydningsfullt senere, blant annet for det som skjer på det spesialpedagogiske området.

For kort tid siden hørte jeg på radio en rektor på en grunnskole på Østlandet, uttale seg om sangens stilling i dagens skole. Han spurte til slutt om det er mulig at sangen gjør det bedre for barna i skolen? Og hvis den gjør det, hvorfor skal vi da frata dem det ved ikke å synge? Denne rektoren hadde opplevd at sangen betydde mye for mange elever, og ville gjerne det skulle synges mer i skoledagen. I Avisa Nordland, onsdag 16. april 2008, under Nordlands trompet, skriver Bård Vegard Solhjell, kunnskapsminister, om skapende læring. Han trekker fram at *”God undervisning gjennom kunstfaglege metodar har ein positiv effekt på læringa til barn og ungdom. Det fører til betre resultat i fag som matematikk, naturfag og språk”*. Han skriver videre (...) *”God læring gjennom estetiske fag gir elevane betre sjøvtillit og auka motivasjon”*, og (...) *”Det undrande og skapande mennesket må skulen ta vare på gjennom ulike undervisningsmetodar og i alle fag”*. Disse uttalelsene omhandler alle elevene i skolen, og de er med på å skape forventninger til at også sangen kommer mer tilbake og får gjenopprettet sin status som et viktig fag og en viktig aktivitet, både generelt, i den spesialpedagogiske undervisningen, og i barnehagen. For å styrke kunst og kulturområdet, og dermed også sangen, i skolen, er det dessuten opprettet et Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen ved Høgskolen i Bodø i januar 2007. Dette senteret har som hovedoppgave å arbeide for å øke kompetansen om kunst og kultur hos barn i barnehage, elever, lærere og skoleledere. La oss håpe at sangen profiterer på dette.

1.2 Formål

Da jeg satte i gang med denne oppgaveprosessen, ønsket jeg å få mer kunnskap om hvor mye sangen faktisk blir brukt, og hvordan den brukes i praksisfeltet i barnehage og skole. Jeg ble selv oppmerksom på at jeg visste forholdsvis lite om hva som foregikk av sanglige aktiviteter rundt om i barnehagene og skolene på den spesialpedagogiske arenaen. Jeg tenkte at ved å fokusere på sangen og dens

rolle i spesialpedagogisk arbeid på denne måten, kunne jeg kanskje oppnå at flere pedagoger ble oppmerksomme på at dette kunne være et anvendelig verktøy i arbeidet rundt omkring i barnehager og skoler. Det er lite litteratur og forskning som omfatter akkurat dette spesielle området, og jeg har ikke kunnet finne noen undersøkelser om hvordan sang blir brukt i barnehage og skole. Derfor kunne kanskje denne undersøkelsen gi et bilde på hvordan dette kan se ut, i en liten målestokk. Jeg ville prøve å belyse hvordan spesialpedagoger arbeider innenfor dette fagområdet og på den måten få satt sangen ”på kartet” som verktøy i spesialpedagogisk arbeid. I tillegg ønsket jeg å styrke bruken av sangen som et målrettet verktøy i det spesialpedagogiske arbeidet som utføres i barnehage og i skole.

Jeg mente også at jeg ville få mye kunnskap og lærdom gjennom dette prosjektet for min egen del, og dette var også en del av målsettingen. Dette ville da føre meg videre i mitt eget arbeid, med nye erfaringer og ny kunnskap.

1.3 Presentasjon av foreløpig og endelig problemstilling

Jeg startet denne masterprosessen med å finne en formulering på den problemstillingen jeg ønsket svar på. Dette var en foreløpig problemstilling, da det i kvalitativ forskning vil være datamaterialet som vil være avgjørende for hvilken vei forskningsprosessen går, og den kan ofte forandre retning underveis i prosessen (Ryen, 2002). Men i utgangspunktet hadde jeg en formulering på en foreløpig problemstilling som så slik ut:

Hvordan bruker spesialpedagoger sang som et målrettet verktøy for å oppnå en positiv relasjon og kommunikasjon mellom seg og barnet?

Her hadde jeg hovedfokus på sangens rolle i forhold til relasjon og kommunikasjon. Jeg ønsket å finne ut hvordan en kunne bruke sangkanalen som

et verktøy for å skape og opprettholde en god relasjon til barn med ulike verbalspråklige vansker. Jeg begrenset undersøkelsen til å gjelde barn på førskolenivå. For å finne ut av dette ville jeg se på hva som skjer i praksisfeltet, hvordan temaet ble vektlagt av de som var ansvarlige for opplegget rundt barnet. Hvilke pedagogiske verktøy ble vektlagt i arbeidet? Hvorfor skulle en bruke sangen i arbeid med barn som har kommunikasjonsvansker? Hvordan tenker spesialpedagoger om det å bruke sangen målrettet til å oppnå en god relasjon og kommunikasjon mellom seg og barnet? Og hvordan kan en bevisstgjøre seg bruken av sang i relasjonen og kommunikasjonen med barn som har særskilte behov? Jeg ville konsentrere meg om å se på hvordan de som var ansvarlige for et tilrettelagt opplegg, spesialpedagogene, forholdt seg til denne problemstillingen. Slik ville jeg starte for å løfte et viktig felt, som jeg oppfatter at sangen er, i arbeidet med barn som har problemer med språk og kommunikasjon. Jeg mente at om de ansvarlige for vektlegging av både mål og virkemidler var bevisste på hva de ville oppnå, og på hva som er bra med sangen som verktøy, ville de formidle dette videre til de andre som arbeider med barnet. Statusen til sangen, som et viktig verktøy i arbeidet med barn som har spesielle behov, kan da øke som et resultat av denne bevisstheten.

Da jeg begynte å analysere og kategorisere utsagnene fra informantene, viste det seg at de to hovedpunktene jeg i utgangspunktet hadde fokus på, kommunikasjon og relasjon, også i uttalelsene fra informantene var to av hovedgrunnene for hvorfor sangen ble brukt i spesialpedagogisk arbeid. Samtidig viste resultatene at det også kom mange andre momenter fram som var viktige å ta med som funn, blant annet om hvorfor informantene valgte å bruke sangen som verktøy i arbeidet. Empirien viste altså flere elementer, og jeg vurderte de som viktige funn å få med i undersøkelsen. Jeg utvidet derfor min problemstilling noe, slik at jeg kunne ta med dette. I mitt tilfelle vurderte jeg endringene i problemstillingen en stund etter at det store datamaterialet mitt

begynte å danne bilder av praksisfeltet jeg undersøkte. Jeg hadde fått mye informasjon som gikk utover de konkrete punktene om eksempelvis kommunikasjon og relasjon, og hadde mange ulike forslag i tankene til endringer av fokus i problemstillingen. Til slutt har jeg endt opp med denne problemstillingen for undersøkelsen:

Hvordan bruker spesialpedagoger sang som et målrettet verktøy i sitt arbeid, og hvilke begrunnelser gir de for å synge i arbeidet med barna?

Jeg vil tilføye at jeg fremdeles begrenset undersøkelsen til å gjelde på barn på førskolenivå.

Denne problemstillingen er åpnere enn den første, men jeg mener den dekker det jeg opprinnelig ønsket å få svar på, nemlig hvordan informantene syntes sangen fungerte i forhold til kommunikasjon og relasjon til barna, samtidig fikk jeg også inkludert de andre faktorene som informantene hadde pekt på som viktige grunner til at de brukte sangen i det spesialpedagogiske arbeidet.

1.4 Begrepsavklaringer

Når jeg i min problemstilling ønsker svar på om sangen blir brukt som et målrettet verktøy i spesialpedagogisk arbeid, vil jeg først redegjøre for hva jeg legger i begrepet sang som målrettet verktøy. Jeg tror at det synges en del i barnehager, og også i skolen, men jeg vet ikke i hvilken grad dette foregår fordi det er planlagt eller bevisst blir brukt som et virkemiddel i ulike situasjoner og med ulike formål. Hvis det er målrettet sang som foregår, så kan det være skriftliggjort i for eksempel individuelle opplæringsplaner, IOP-er, og det kan være nedfelt i andre typer dokumenter i skole og barnehage. Målrettet sang kan like gjerne være improviserte som planlagte sangstunder, med planlagte sanger i

øktene, det som er det sentrale er at sangen blir brukt mot et mål i arbeidet, enten spontant eller forberedt.

I litteraturen jeg har forholdt meg til, blir begrepene sang og musikk brukt om hverandre, og musikk innbefatter ofte sang. Jeg overfører begrepet musikk til sang der jeg mener det er mest hensiktsmessig, uten at det vil bety noe for innholdet i det jeg beskriver i oppgaven. Jeg bruker likevel til en viss grad begge begrepene videre i oppgaven.

Relasjon og kommunikasjon er sentrale begreper i min undersøkelse, og de henger nært sammen. Jeg har fått fortellinger fra informantene som inneholder kunnskap om både hvordan de kommuniserer og relaterer med barna gjennom å synge med dem. Alle mennesker trenger gode relasjoner med de som er rundt seg for å få et godt liv. Begrepet relasjon kan betegnes som måten to mennesker eller grupper oppfører seg mot hverandre på, for eksempel lærer-elev-relasjonen. Det er i relasjonen vi møter andre, der *”den møtte er den hvis liv jeg påvirker – i form av å bygge opp og ivareta, eller ved å overse eller bryte ned* (Eide m. fl. 2003:68). En god relasjon kan oppstå når deltakerne i relasjonen har evne til empati. Empati kan vi si er kapasiteten til å identifisere seg med eller forstå hva en annen person opplever eller erfarer (Bruscia, 1998).

I nær sammenheng med begrepet relasjon er kommunikasjonsbegrepet, som er mye brukt og definert av mange. Kommunikasjon mellom mennesker er kompliserte prosesser som det er vanskelig å gi fullstendige forklaringer eller beskrivelser av (Fjørtoft, 1995). Ordet kommunikasjon stammer fra det latinske ”communis” som betyr ”felles”, det vil si at å kommunisere er å gjøre noe felles, og at *”musikalsk kommunikasjon kan betraktes som en spesiell måte å utveksle informasjon på, som et særtilfelle av menneskelig kommunikasjon”* (Ruud, 1990:21). I dag er det mange som omtaler sang og musikk som et

kommunikasjonsmiddel – som en måte å uttrykke og meddele seg på. I mitt prosjekt retter jeg oppmerksomheten mot at vi gjør noe felles gjennom sangen.

1.5 Oppbygging av oppgaven

I kapittel 1 gir jeg en beskrivelse av mitt tema og målsetting for oppgaven, presentasjon av problemstilling og endring av denne underveis, og tar opp noen begrepsavklaringer. I kapittel 2 presenterer jeg teori og forskning om sangen i det spesialpedagogiske feltet, formål i skole og barnehager, sangens betydning og dens sentrale elementer, og den voksnes rolle. Kapittel 3 tar for seg vitenskapelig forankring, valg av metoder og design, forskningsprosessen, undersøkelsens troverdighet og analyseprosessen. Videre belyses fortellingene i resultatene av intervjuundersøkelsen i kapittel 4, med utgangspunkt i intervjuguiden. Kapittel 5 består av drøfting av mine funn og aktuell teori opp mot problemstillingen. I kapittel 6 har jeg noen avsluttende refleksjoner rundt sangens ståsted i skole og barnehage.

2 SANGEN I ET TEORETISK LYS

I min søken etter et teoretisk bakteppe over dette området, har jeg funnet en del pedagogisk teori, men likevel mest litteratur fra musikkterapien. Teorien jeg vil ta utgangspunkt i er eklektisk, med hovedvekt på humanistisk perspektiv. Ellers har teoretikerne bakgrunn i blant annet utviklingspsykologi, psykologi, og interaksjonspsykologi, og mye av litteraturen kommer fra musikkterapien. Det er skrevet lite om bruken av sang i spesialpedagogisk perspektiv. Men jeg opplever at musikkterapi og musikkpedagogikk er tett knyttet opp til hverandre, og at det på mange måter er vanskelig å trekke skillelinjene mellom det ene og det andre feltet. Ruud (1990:26) sier om forholdet mellom terapi og pedagogikk:

"(...)musikkpedagogikken kan betraktes som et overordnet fagområde som berører forholdet mellom musikk og mennesker generelt og den didaktiske drøfting av musikkformidlingsproblemer. Slik sett vil både musikkundervisning og musikkterapi danne deldisipliner innenfor musikkpedagogikken."

Jeg har selv utgangspunkt i spesialpedagogikken, og ser at teori fra både musikkterapifeltet og fra musikkvitene, er beslektet med den spesialpedagogiske litteraturen. I forhold til forskning på temaet sang, vil jeg også trekke inn spedbarnsforskningen, som de siste tiår har hatt stor fokus på sangens betydning for spedbarnets utvikling, både kommunikasjons- og relasjonsmessig. Dette har ført til at både musikkpedagoger og musikkterapeuter i ettertid har fått økt interesse for hva sangen kan bety i menneskets første livsfase. Trewarthen (1997) sier i et intervju med Stige at forskningen på musikk og nyfødtes interaksjon med mor, har gitt en bedre forståelse av musikken og sangens verdi i det første leveåret, der han betegner sangen og musikken som nonverbal kommunikasjon. Han hevder at spedbarna har vist ham at mennesket er dypt musikalsk. Trewarthen (1997:64) sier videre: *"One thing that I believe very strongly now, is that the rhythms and the phrasing that we are discovering in our research with*

infants are foundational”. Innenfor spedbarnsforskningen er også Stern (2001) opptatt av den nonverbale kommunikasjonen. Musikkterapeuter har anvendt teoriene hans som støtte i sitt arbeid, og Stern har etter hvert blitt invitert til seminarer og lignende samarbeid med musikere i sin forskning. Jeg trekker inn spedbarnsforskningen fordi jeg ser denne forskningen som viktig i forhold til mitt forskningstema; sangen som spesialpedagogisk verktøy i arbeid med små barn. Den kan belyse sentrale sider i forhold til hvordan vi kommuniserer og forholder oss til hverandre, i sanglige aktiviteter, og vise hvor viktig sangen er som kommunikasjonsmiddel allerede fra fødsel av.

2.1 Musikk og sang i læreplanene for skole og barnehage

Målsetting for barnehagen finner vi i ”Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver” fra 2006, (senere omtalt som Rammeplan) som har som samfunnsmandat blant annet å støtte og ta hensyn til det enkelte barn, samtidig som hensynet til fellesskapet ivaretas. Når det gjelder barnehagen som kulturarena sier barnehageloven §2, Barnehagens innhold:

”Barnehagen skal formidle verdier og kultur, gi rom for barns egen kulturskaping og bidra til at alle barn får oppleve glede og mestring i et sosialt og kulturelt fellesskap” (Rammeplanen, 2006:30).

Rammeplanen sier videre at kultur her forstås som kunst og estetikk, felles atferdsmønstre, kunnskaper, verdier, holdninger, erfaringer og uttrykksmåter. I forbindelse med fagområdet kommunikasjon og språk, blir det også framhevet at personalet skal skape et miljø hvor barn og voksne blant annet daglig kan oppleve spenning og glede ved å synge, og skal være seg bevisst på hvilke etiske, estetiske og kulturelle verdier de formidler til barna (ibid.:35). Kultur handler blant annet om arv og tradisjoner, om å skape og levendegjøre, fornye og aktualisere. Kultur utvikles i spenningen mellom tradisjon og fornyelse, og kultur som fagområde omhandler blant annet musikk, dans og drama (ibid.).

Barnehagen skal bidra til at barna blant annet lytter til lyder og rytme i språket, blir kjent med sanger, tar i bruk fantasi, kreativ tenkning og skaperglede. I tillegg skal personalet motivere barna til å uttrykke seg, og gi dem mulighet for å finne sine egne uttrykksformer.

”Barnehagen skal styrke barns læring i formelle og uformelle læringssituasjoner. De formelle situasjonene er planlagt og ledet av personalet. Uformelle læringssituasjoner er nærmere knyttet til hverdagsaktiviteter og her-og-nå-situasjoner, i lek, oppdragelse og annen samhandling” (Rammeplanen, 2006:27).

Det trekkes ikke klare grenser mellom de formelle og de uformelle læringssituasjonene, da begge har en pedagogisk hensikt. Det pekes på at alle fagområdene må knyttes til både formelle og uformelle læringssituasjoner, og sangen kan da bli naturlig å bruke i begge tilfellene.

På grunn av at det står mer utførlig om sang og musikk i den forrige rammeplanen, og at mitt forskertema berører hvordan sangen er blitt brukt en del år bakover i tid, tar jeg også med noe fra ”Rammeplan for barnehagen” (1995:72):”Musikk er et nonverbalt språk der barnet får muligheter til lytting, utøving og samspill både i skapende og gjenskapende aktiviteter”. Alle kulturer møter de minste barna med båsuller, rim og regler, og barna finner etter hvert impulser og uttrykksmuligheter for følelse og tanke fra områdene musikk, sang og dans. Musikk og språk er tett knyttet til hverandre, og barnet kan oppfatte det den voksnes stemme formidler før barnet oppfatter ordene (Rammeplan, 1995). Stemmer og lyder og rytme vektlegges som betydningsfullt, og at det er viktig å være oppmerksom på at barnet selv vil fortelle en lydhør voksen mye om hvordan det føler seg gjennom sin egen bruk av stemmen. Det pekes på at barns forhold til sang og musikk er direkte og preget av at barnet har en naturlig nærhet til toner, klanger og rytmer. Musikk, sang og dans kan også være av

spesiell verdi i arbeidet med barn med funksjonshemming og andre barn med behov for særlig støtte. Her kan sangen gi muligheter for vekst ut fra de forutsetningene barnet har (ibid.). I begge utgavene av rammeplan for barnehagene er det lagt vekt på de estetiske fagområdene, med sangen som en del av det. Det er blitt nedtonet i omfang i den siste utgaven, men det er likevel vektlagt på linje med andre fagområder.

Målsetting for skolen står i "Læreplanverket for Kunnskapsløftet" fra 2006, (senere omtalt som Kunnskapsløftet) og sier blant annet at målet med opplæringen er å ruste barn og unge til å møte livets oppgaver og mestre utfordringer sammen med andre. Det blir uttrykt at utviklingen av den enkeltes identitet skjer ved at man blir fortrolig med blant annet nedarvede væremåter og uttrykksformer. *"Oppfostringen skal formidle kunnskaper om og fremme likeverd og solidaritet overfor dem som har andre forutsetninger enn flertallet"* (Kunnskapsløftet, 2006:5). Under læreplan i musikk står det at formålet med faget er at elevene gjennom musikkfaget skal få grunnlag for å kunne oppleve, reflektere over, forstå og ta del i musikalske uttrykk. Den musikalske og menneskelige samhandlingen står sentralt i arbeid med musikk, og i musikkfaget skal samværet og samhandlingen balanseres mot mestring slik at elevene på alle alderstrinn vil oppnå god kvalitet i sang og musikkutøvelsen, på det nivået de befinner seg. Det er også klart uttrykt at dette faget spiller en sentral rolle i en tilpasset opplæring i en inkluderende skole, der en gjennom innhold og aktivitetsformer søker å møte elevenes uttrykksbehov og gi rom for estetiske opplevelser (ibid.:137). Dette kan da være med på at faget bidrar til erkjennelse, innlevelse, utfoldelse og deltakelse. Det pekes også på at dansen, med rytmen og bevegelsen, er en naturlig del av sang – og musikkfaget, og bidrar til mangfold i uttrykksformer. Læreplanen opererer med tre hovedområder, *musisering, komponering og lytting*, og i disse hovedområdene er blant annet musikkopplevelse, forstått som estetisk opplevelse og eksistensiell erfaring,

tildelt faglig fokus. De ulike områdene omfatter blant annet praktisk arbeid med sang, utforskning av stemmen og sette sammen og skape egne musikalske uttrykk, noe som innebærer bruk av sangens grunnelementer på varierte måter. Området lytting omfatter utvikling av følsomhet for grunnelementene i sang og musikk og her inngår også arbeid med blant annet barnesangkultur, improvisert og rytmisk musikk og sang (Kunnskapsløftet, 2006:138).

Personalet i både barnehage og skole skal ha rom til alle og blikk for den enkelte. Det pedagogiske opplegget og opplæringen skal være tilpasset den enkelte, i forhold til faglig stoff, alderstrinn og utviklingsnivå. Dette handler om en anerkjennelse av det enkelte barn og dets egenverdi. Denne anerkjennelsen innebærer å se den andre, barnet, som autoritet i forhold til sin egen opplevelse. Det er ut fra dette man som pedagog må bygge sin relasjon til barna på.

2.2 Hva er sang?

De som skriver om sang og musikk, bruker ofte musikk som et overordnet begrep, for både sang og musikk. Musikken er hovedformen med mange tilgjengelige instrumenter, mens i sangen er stemmen hovedinstrumentet. Musikk kan være så mye, og sang er en del av det. De er nært knyttet til hverandre, både i innhold og uttrykk. Jeg vil i denne oppgaven konsentrere meg om sangen som verktøy.

I enkelte av verdens områder har sangen tradisjonelt stått svært sterkt, og blant annet Bjørkvold (2005) trekker linjene tilbake i historien og peker på hvor sentral sangen har vært i mange samfunn. I den vestlige verden har sang- og musikkoppfattelsen forskjøvet seg fra sang/musikk som verk/objekt over mot sang/musikk som kommunikasjon og meddelelse, som virksomhet (Stige, 1995). Dette var en positiv utvikling, der musikkformidleren i større grad retter

oppmerksomheten mot den totale situasjonen formidlingen finner sted i. Lytterens fortrolighet med den musikken eller sangen man spiller eller synger, den enkeltes måte å lytte på, sangens/musikkens funksjoner og vår egen rolle som pedagog i formidlingssituasjonen, blir da sentral, når man oppfatter sangen og musikken som et kommunikasjonsmiddel.

Riis (2006) påpeker at sangen er en enestående aktivitet, fordi kroppen i seg selv er instrumentet, og alle kroppens deler og funksjoner tar del i en samarbeidende prosess, en helhet, når vi synger alene, eller sammen i et fellesskap. Hun mener at den aller viktigste siden ved sangen, som gjør at den er uunnværlig i menneskelivet, er det følelsesmessige engasjementet. Videre sier hun at det er dette som er sangens natur.

Riis (ibid) mener at hvis vi definerer sang vidt, så kan gråt, kvin, skrik og rop også være sang; barnets første sang. Allerede i de første månedene prøver spedbarnet ut stemmen sin og er i stand til å gjenta og imitere lyder. Hun mener at spilledåser og cd-er kan være positive og virke beroligende på spedbarnet, men cd-er har ingen kommunikasjonsmuligheter og kommer ikke opp mot mors eller andre nære signifikante voksnes stemmer, og en riktig valgt sang.

Oberborbeck (1995:30) oppfatter og definerer sang på to grunnleggende forskjellige måter:

1. Sang som ferdighet, som kunst.
2. Sang som personlig uttrykk, som kommunikasjon.

Oberborbeck hevder at sangen som ferdighet eller kunst, blir regnet som den "rette" sangen.

Dette er prestasjonssangen, som er kjennetegnet ved at man har et sangideal, som rockesang, skjønnsang, opera, etc. Den andre måten hun definerer sang på,

er sangen som personlig uttrykk og kommunikasjon, som i utgangspunktet kan foregå alle steder, og tjener til egen glede og personlig selvuttrykk. Denne måten å synge på, sier hun kan være assosiativ, den kan være full av spontane innfall og "tankespring", og kan inneholde lyder og førspråklige ytringer (ibid.). Sangen blir til kommunikasjon når flere personer er med i den, og som kommunikasjon er den også spontan og assosierende og svært emosjonelt betonet. Oberborbeck peker på at den kan benytte seg av kategorier som hører samtalen til; for eksempel som å ape etter, dialog, slagsmål, å hilse på hverandre eller fortelle noe. Sangen har en mulighet til alt dette, bare vi lytter og responderer på hverandre og er klare til å leke med stemmen, lyder og toner. Oberborbeck sier vi slik kan hindre en diskriminerende og undertrykkende holdning av personlige stemmeuttrykk, og ikke stenge av fra: *"stemmelyd, krop og vejrtrækning og fra en helhedspræget oplevelse av sammenhæng mellem følelser, stemme, bevægelser og kommunikation"* (1995:30).

Vi ser her at våre personlige opplevelser av sang inneholder ulike musikalske elementer og erfaringer, og med bakgrunn i dette danner vi oss ulike meninger om hva sang er. Musikkterapeuten Bruscia (1998) peker på hvordan vi alle bruker sangen på ulike måter. Vi lager melodier, improviserer, fremfører og lytter til sang og musikk. Han viser til at vi lager noe meningsfylt og vakkert i det vi skaper gjennom å bruke lyd på forskjellige måter. En annen forfatter, musikkterapeuten Rolvsjord (2002), sier noe om det som blir skapt ved at den mest basale mellommenneskelige samspillsformen er basert på musikalske elementer. Hun beskriver at musikken er som språk i den musikalske aktiviteten som skjer i mor-barn-interaksjonen. Denne opplevelsen av kommunikasjon gjennom et slikt musikalsk samspill, er helt sentral for selvopplevelse og identitet. Begge viser at musikken og sangen gir oss opplevelser på det personlige plan som er viktige for vår utvikling av identitet og en god selvfølelse.

I sin bok "Samspel og relasjon" (1995), som handler om inkluderende musikkpedagogikk, skriver musikkterapeuten Stige om fenomenet musikk. Jeg viser til denne for å få en forståelse for hvor sammensatt fenomenet musikk er, og jeg velger også her å overføre dette til sangens område. Han peker på at spørsmålet om hva musikk er, blir vinklet ulikt i ulike fagtradisjoner. For eksempel, hva er musikk rent fysisk? Eller fenomenologisk, hvordan opplever vi den, hvordan trer den frem for oss? Eller hva er musikkens bruk og funksjon i samfunnet? Forskningen innenfor temaet har hatt fokuset på ulike områder. Noen har studert musikken som noe objektivt, som en stimulus med gitte egenskaper. Andre har sett på musikk som subjektivt; som inntrykk, opplevelser og uttrykk. Musikk er også studert som noe som er intersubjektivt, som kommunikasjon og markering av sosial identitet. Dette viser et mangfold i musikkforståelse, og at selve fenomenet musikk er svært sammensatt. Stige (ibid) hevder at det er vanskelig å forme en definisjon som alle kan enes om, men at det vil være fruktbart å se på hvordan relasjonen mellom menneske, musikk og samfunn utvikler seg. Kanskje kan dette helhetlige perspektivet være en inngangsport til å oppleve at det også har mer status å bruke sang som verktøy i det spesialpedagogiske arbeidet.

2.3 Den menneskelige stemmen

Skard (1986) betegner stemmen som sjelens ekko. Hun sier også at den kan ses på som sjelens speil, fordi den speiler og viser vårt innerste jeg. En annen forsker (Schei, 1998) hevder at den menneskelige stemmen har uante muligheter når det gjelder uttrykksregister, og at ingen kan utnytte den på akkurat samme måte, ganske enkelt fordi ingen stemme er lik en annen. Schei (ibid) sier også at stemmen er vårt nærmeste og mest naturlige uttryksmiddel. Med en bred definisjon av sang, ser vi at spedbarnet bruker stemmen sin til sang allerede fra første dag av, med ulike lyder, gråt og klynking. De siste års forskning innen spedbarnsområdet viser at den menneskelige stemmen er det første og viktigste

språkelementet, som aktiveres fra menneskets første dag. Fjørtoft (1995) sier at spedbarnsforskningen ser den nyfødte som et sosialt og kommuniserende vesen, og at vi alt fra fødsel av kommuniserer med stemmen på en aktiv måte. Han hevder at:

”Visse grunnleggende sider ved stemmelyden er altså sterkt individuelle. Det er disse sidene som gjør at vi kjenner igjen et menneske på stemmen. Andre sider ved lyden vi skaper med vår egen stemme er fellesmenneskelige, og utgjør stemmens potensiale for å kunne kommunisere våre indre tilstander til et annet menneske. Det eksisterer en analogi mellom meg og deg, og når jeg, med min helt egen stemmeklang, uttrykker min følelsesmessige situasjon vokalt, ”skjønner” du de lydene jeg skaper, fordi de strukturelt sett er de samme uttrykkene du selv har potensiale for å skape i en lignende emosjonell situasjon.” (Fjørtoft, 1995:70).

Musikktapeuten Bunt (1994) har også vært opptatt av det spesielle med et menneskes stemme i kommunikasjon og sang. Han hevder at klangen i stemmen er det første som når et utrenet øre, og at et lite barn kan skille ut klangfargen på en stemme fra andre lyder:

”A specific timbre which is unique and special to each and every one of us is our voice. We do not choose our voice-print, it is something that we are born with. What we can do is to try and be aware of our real voice and use it confidently as a means of self-expression. Singing is a very exposing and risky business” (Bunt, 1994:49).

Bunt uttrykker her at det er noe spesielt ved enhver menneskestemme, og at vi må lære oss å bli komfortabel og trygg på å bruke vår egen stemme, med de spesielle kvalitetene hver enkelt av oss innehar. Han sier også at vi opplever reaksjoner på stemmen vår svært personlig, for eksempel om man opp gjennom skoletiden har fått høre at man ikke har hatt god nok stemme til å synge med (Bunt, 1994). Dette er det flere forskere som har tatt for seg, og musikkviteren Persen (2005) har blant annet undersøkt hvordan voksne kor-sangere opplevde å

ha blitt avvist på egen stemmebruk i barndommen. Der uttaler en av informantene at det er ”forferdelig å bli avvist på stemmen”.

Når vi ser på førskolebarnets bruk av stemmen i lek, inneholder leken mange musikalske samhandlinger, i samsang, i felles lek med lyder, og i erte-synging. I alle disse aktivitetene er det naturlig for barnet å bruke stemmen, og det er viktig at alle voksne støtter opp om denne sangbruken på en positiv og oppmuntrende måte. Slik kan barna føle seg komfortable med å synge på sin måte uten å være redd for å bli avvist og krenket på egen stemmebruk (Oberborbeck, 1998).

Ut fra dagens spedbarnsforskning vet vi at et spedbarn kan skjelne mellom ulike stemmer. Fjørtoft (1995:20) påpeker at: ”(...)barnet har en medfødt følsomhet for typisk musikalske grunnelementer som rytme, intonasjon og frekvensvariasjon i forhold til den menneskelige stemmen”. Han hevder videre at stemmelyden står i en særstilling når det gjelder å aktivisere et spedbarn. Sangstemmen kan klassifiseres som stemmelyd, og hvis vi sammenligner sangstemmen med talestemmen, er sangstemmen enda mer klangfull og tydelig, og en slik endring i stemmebruken kan fange barnets oppmerksomhet. Fjørtoft sier at spedbarnet foretar en auditiv orientering mot stemmelyden, og at forskning viser at menneskestemmen får en nyfødt til å bli rolig, og søke lydkilden med blikket.

I sammenhengen med spedbarnets oppfatning av stemmen, hevder Bakken (1998) at når vi bruker stemmen vår, så er hele mennesket ubevisst engasjert. Dette gjelder enten vi snakker eller synger. Tonefallet er våre følelser, i hørbar form, og det røper oss, på godt og vondt. Allerede som baby kan en oppfatte på tonefallet om det er positive eller negative ting som blir sagt, og Bakken mener at de voksnes tonfall er en viktig kunnskapskilde for et barn. Stemmen er

vårt ”hørbare jeg”, og det er vesentlig at pedagoger er bevisste på å stimulere og inspirere barna til å bli trygge på og å bruke den stemmen de har.

Stemmen forandrer seg altså i ulike emosjonelle kontekster (Bunt, 1994). Klangfargen forandrer seg for eksempel når vi er nervøse, da senker vi gjerne stemmen, mens vi hever den og får en sikrere og fastere klang på stemmen når vi føler oss vel i situasjonen. Bunt (ibid) mener at de fleste mennesker kan synge, og før vi begynner å synge, kan vi gråte, le, nynne og lage lyder. Han mener at vi kanskje må ha hjelp for å oppdage eller å gjenoppdage disse prosessene før vi kan føle oss fri nok til å bruke stemmene våre i sang eller annen fri og utfordrende stemmebruk. Persen (2005) peker på musikaliteten og sangstemmen som vi bærer med oss, og sier noe om hvordan vi eksponerer oss selv og stemmen vår når vi synger. Det er i utgangspunktet viktig og en glede å være hørbar gjennom egen stemme, men samtidig gjør vi oss veldig sårbare ved å uttrykke og åpne oss på denne måten. Vi blottstiller oss. Men hva er det som gjør at dette føles så negativt for mange voksne? Gjennom opplevelser i barndom eller voksen alder kan stemmen ha blitt negativt fokusert på, og da dette er så personlig, kan det være vanskelig å eksponere seg fullt ut og uttrykke seg gjennom stemmen etterpå. Oberborbeck (1995) hevder at et barn ikke kan tilgi et overgrep på det helt personlige stemmeuttrykket. Hvis et barn opplever seg krenket på egen stemme, vil det reagere med usikkerhet, motløshet, stumhet, og kanskje ender det en dag i den overbevisningen som mange gjør: ”Jeg kan ikke synge”.

Disse teoretikerne som jeg har henvist til tar opp forskjellige sider ved stemmen og stemmebruken. De viser hvordan den påvirker oss og hvordan vi kan påvirke andre med våre tilbakemeldinger på deres stemme. Hvis vi tenker på hvor personlig stemmen er, kan vi se på hva ordet personlig kommer av. Det er latinsk og kommer av *per sona*, som betyr *gjennom lyd*. En person blir

identifisert og gjenkjent ved sin stemme, ved den lyden han eller hun frembringer. Stemmen vår blir på denne måten en vesentlig del av personligheten, og derfor også sårbar (Olsen/Hovdenak, 2007).

2.4 Sangens betydning for oss

Bjørkvold (2005) hevder at tanken om den grunnleggende betydningen sangen og musikken har for dannelsen av menneskets karakter og tenkeevne, er like gammel som hele den vestlige kultur. Hvorfor er sangen så viktig? Jeg vil prøve å belyse hva det er som gjør at sang ser ut til å ha en så stor innvirkning på vår livskvalitet. Det er viktig å synge for sitt ufødte barn, fordi selve det å synge, er en vei til å skape følelsesmessig og sosial nærhet og felles forståelse, eller med andre ord å kommunisere (Holgersen, 2006). Ut fra dette kan vi si at musikken og den musikalske utviklingen har en stor rolle også i barns helhetsutvikling.

Sangen er fra fødselen av et svært viktig element i førskolebarns liv. Barnekulturen bruker selv sang på alle nivåer. Bjørkvold (2005) snakker om tre nivåer. Først sangen som lydlek, der sangen er lekens objekt, så sangen som språksymbol i leken, der sangen representerer et kommunikativt symbol i lekeprosessen. Og til sist sangen som lekens ramme, der sangen er en viktig del av den underliggende kontekstrammen og, som han hevder, tilfører leken høynet musisk temperatur. Bjørkvold viser hvordan han mener at ungene bruker sangen i sin nære hverdag, og skriver om forskjellige spontansangformer som foregår blant førskolebarn; den flytende sangen, formelsangen og ferdigsang-improvisasjonene.

Den konkrete lydleken, som han også kaller analog imitasjon, er bevegelseslek i sang (ibid.:82). Det kan for eksempel være når et barn beveger fargestiften rytmisk rundt og rundt, samtidig som det synger rytmisk og regelmessig hva

hånda gjør. Barnet synger tegningen. Bruken av ”sangord”: som ”erta-bertha” er den andre formen. Den tredje formen er bruk av sangakkompagnement – sang som en del av lekerammen. Her kan sangen blant annet være en naturlig del av lekesituasjonen i lekekassa, der sangen blir lekens ramme.

Disse ulike situasjonene som Bjørkvold (ibid.) beskriver, viser at barna selv aktivt bruker sangen som et redskap i sin hverdag, og at sang er et naturlig og viktig element for dem. Bjørkvold peker på at i mylderet av alle de hverdagslige gjøremålene til et barn, alt fra doritualler og knytting av skolisser, til den infame ertingen og den fredelige sandkasseleken, kommer den spontane sangen inn som et vesentlig element. Bjørkvold sier at det er det konkrete hverdagsøyeblikket som bestemmer hva som skal synges, og viser her hvor sentral sangen er for alle barn. Han hevder at det er like viktig å synges som å snakke og leke med barnet, alt fra det er spedbarn. Det ble også presisert i den tidligere Rammeplanen for barnehagen (1995) at sangen kunne ha spesiell verdi i arbeid med barn med funksjonshemming og barn med behov for spesiell støtte, da det kan gi muligheter til større kommunikasjonspotensiale og vekst ut fra de forutsetningene barnet har.

Persen (2005) skriver om den livgivende sangen. Et essensielt element i sanglig utfoldelse er glede, og Persen argumenterer med støtte i musikkterapeuten Bailey som mener det er vanskelig å se for seg eksistensen av et høyt utviklet menneskelig sinn uten glede. Aktiviteter som gir oss glede har bidratt til livslyst, da disse aktivitetene vil gjøre at man kjeder seg mindre, opplever mer mental stimulering, og mer lek og kreativitet. Sangen gir lyst til å leve, samtidig kan den uttrykke glede over å leve. Bjørkvold (2005:55) sier at: *”Jeg føler, altså synger jeg - jeg synger, altså er jeg.”*

2.4.1 Musikalsk improvisasjon

Barn er aktive i sine egne improvisasjoner med sang i alle henseender. Det ser ut til å inngå som en naturlig del av deres språklige utvikling. Musikkterapeutene Hallan og Hauge (1990:19) sier om improvisasjon: *"Å tenke eller handle improvisatorisk gir mulighet for å følge egenaktiviteten slik den fremkommer der og da, og setter "initiativet" inn i en sammenheng"*. I sammenhengen med sanglige aktiviteter vil dette si at barna har en mulighet til å uttrykke seg spontant gjennom improvisatoriske initiativ. Den musikalske improvisasjonen kan gi barnet en mulighet til å kommunisere med pedagogen om følelser og tanker gjennom sanglig improvisasjon.

Frisk (1997) peker på at for å kunne oppnå kontakt gjennom sang og musikk forutsettes det blant annet evne til improvisasjon eller musikalsk improvisasjon. Det finnes flere definisjoner på improvisasjon, Ruud (1992), hevder at det som er overordnet, er at å improvisere er noe som skjer *"her og nå"*, og sier at: *"Improvisasjon omfatter et element av forberedt planløshet"*. Ruud har også en utvidet definisjon på improvisasjon:

"Å improvisere betyr i en videre sammenheng å skape en situasjon hvor endring, transformasjon, prosess kommer i fokus. Improvisasjon i en slik betydning dreier seg ikke bare om å komme fra et sted til et annet, men fra en tilstand til en annen. Improvisasjon i en slik forstand handler om å endre en relasjon til andre mennesker, fenomener, situasjoner – kanskje selve relasjonen til "seg selv". Improvisasjon er i en slik forstand et overgangsritual, en måte å endre posisjon, rammer, status eller bevissthetstilstand." (Ibid:137).

Oberborbeck (1995) ser på sangimprovisasjon som en åpen, produktiv og kreativ prosess. Den gir en mulighet for aktiv erfaring og tilegnelse av den nærmeste omverdenen og dens mange muligheter for kommunikasjon. I denne situasjonen kan barn og voksne få tillit til seg selv, til sin egen stemme og til

hverandre. Men hun sier at for at denne tilliten skal kunne være tilstede, må den voksne selv være åpen og i stand til å utlevere seg. Når improvisert sang lykkes, vil alle på denne måten oppleve at de er i stand til å kunne selv, det de "finder på" er bra. På denne måten tror Oberborbeck (ibid.) at kanskje angsten for å synge feil, eller "å ikke kunne synge" elimineres eller reduseres. Da kan vi kanskje ha en større sjanse til å lykkes med å få flere av de voksne med i den livgivende sangen.

Ved å bruke sangen som uttrykksmiddel i improvisasjon, får stemmens karakter en sterk og personlig formidling fordi den uttrykker nærhet til situasjonen og øyeblikket. I ferdigsang- improvisasjon kan pedagogen velge å bruke kjente sanger som gjentas gang på gang, fordi det er nødvendig for barnet med gjenkjennelse. En kan også improvisere rundt nye melodilinjer i her-og-nå situasjonene med barnet. Måten improvisasjonene kan gjøres på er ofte avhengig av barnets dagsform. Stehouwer (1998) sier at all improvisasjon består i å hente fram noe kjent og sette dette sammen på nye måter. Hun sier også at det er viktig for pedagogene å få bruke sine kreative sider sammen med andre, det smitter over og gir videre ringvirkninger til både barna og pedagogene.

2.5 Sang som kommunikasjon

Bjørkvold (2005) skriver i forordet til den siste utgaven av "Det musiske mennesket" at "*sang ikke bare er det første vi får, men også det siste vi mister.*" Han sier at som nybakt pappa undrer han seg over samværet med sitt nyfødte barn, hvordan sangen svinger mellom de to, som et språk, enda barnet ikke kan et eneste ord. Han spør om det går an å kommunisere slik fordi musikken i språket, fargene og rytmene, er språkets kjerne?

Men hva er kommunikasjon? Jeg har i innledningen (side 6) definert begrepet kommunikasjon, også i musikalsk sammenheng. Verbalspråket er knyttet til at mennesker uttrykker tanker. Den vanlige kommunikasjonsmodellen der en opererer med en definert sender, budskap og mottaker, kan passe godt til verbalspråklig kommunikasjon. Fjørtoft (1995) omtaler den menneskelige primærkommunikasjonen som det samspillet som foregår mellom spedbarnet og mor, og her kan det ofte være vanskelig å i det hele tatt snakke om et budskap. Fjørtoft (1995) argumenterer med støtte i Trevarthen og betegner denne tidligste kommunikasjonen som en vei eller bro som andre former for kommunikasjon bygger på, og er avhengig av, noe som understreker dens betydning.

Videre hevder Rolvsjord (2002:16) at turtaking i kommunikasjonen mellom mor og spedbarn, har store likheter med samspillet i slik barn-voksenkommunikasjon og musikalsk samspill. Deltakerne deler en felles puls, samtidig som det pekes på de musikalsk-auditiv delene av samspillet. Denne fellesfølelsen finner jeg igjen når Rolvsjord (ibid) hevder at i samsvar med en romantisk musikkoppfatning kan musikken forstås som et umiddelbart eller universelt "språk", som taler til oss eller berører oss på en helt direkte måte. Et språk som alle mennesker forstår helt intuitivt og uten opplæring, som ikke kjenner grenser, men som forståes på tvers av kulturer og nasjonaliteter. I de senere års spedbarnsforskning og teorier om menneskets medfødte egenskaper for samspill og kommunikasjon, relateres dette til denne umiddelbare meningsdimensjonen. Rolvsjord (2002:14) sier med henvisning til Trevarthen og Malloch, at et barn fødes med en evne til intersubjektivitet, altså en kommunikativ musikalitet.

Dette muliggjør at barnet kan være en aktiv og emosjonell deltager i kommunikativ virksomhet. Mennesker har en fundamental impuls til å kommunisere med musikalitet (ibid.). Når mor snakker eller kommuniserer med

sitt nyfødte barn, vil hun overdrive de elementene som i verbalspråket ofte kalles musikalske, for eksempel rytmen og et større spekter i intonasjonen. Spedbarnet vil også ut fra det vi vet fra forskning falle inn i dialogen på musikalsk "naturlige" eller riktige steder i ytringen (ibid.:16). Denne samsvaringen gjelder også rytmisk timing og periodisitet, tonehøyde og klangfarge. Dette tidlige samspillet blir også sett på som opprinnelsen eller førstadiet, ikke bare til verbalspråket, men også til musikk. Den preverbale dialogen som foregår mellom mor og barn, hevder Rolvsjord (2002), med støtte i musikkterapeuten Pavlicevic, er opphavet til både følelser og musikk, og de deler essensielle kvaliteter. Og som voksne vil også musikken fortsette å tale til oss, fordi musikken og sangens elementer er så basale i den tidlige interaksjonen.

2.6 Sang som relasjonsbygger

Fra et interaksjonsteoretisk perspektiv poengteres det at all menneskelig utvikling skjer innenfor relasjoner. (Holck, 2001) I denne sammenhengen er det vesentlige at relasjoner alltid rommer en historie som skaper kontinuitet og former forventninger som partene har til hverandre. Gjentatte handlinger i et forløp vil på denne måten skape en felles historie av forventninger, som betyr at de kan bli tillagt en mening. For å oppnå et godt samspill og en god relasjon, må deltakerne ha evne til empati. Empati er kapasiteten til å identifisere seg med eller forstå hva en annen person opplever og erfarer (Bruscia, 1998). Det er som når vi "går i noen andres sko":

"Music is a medium par excellence for empathy. In fact, in many ways, it is unmatched by any other medium. When we sing the same song together, we live in the same melody (...) When the song is sad, we share that sadness, we live through it together; and when the song is joyful, we celebrate together, we share the same occasion to rejoice" (Bruscia,1998:60).

Vi ser her at det oppstår nære relasjoner mellom de som er deltakere i en musikalsk aktivitet. Det er en samhörighet som kan brukes som et aktivt verktøy for å få en nær relasjon til et barn som ellers kan ha vansker med å oppnå dette gjennom kommunikasjon på det verbale planet.

I en pedagogisk situasjon der en bruker sang som en del av undervisningsopplegget, tar en sikte på å fremme den følelsesmessige utviklingen hos barna. Det er også en klar trivselsskaper, enten man lytter til sang og musikk som man liker, eller deltar aktivt selv. Ruud (1979) hevder at gjennom musikkopplevelsen er musikken i stand til å avdekke dimensjoner ved vår tilværelse som vi ikke kan oppleve ved andre erkjennelsesformer. Oberborbeck (1995) uttrykker også at sangen er en gave, det er ikke noe vi kan kreve av noen. Etter hvert som barna får lov til å synge på egne premisser, skapes tillit, og sangens kvalitet vil utvikle seg gjennom de stadige variasjonene og stimuleringen som skjer mellom barnet og pedagogen og bidra til å utvikle relasjonen. Gjennom at barnet etter hvert oppnår større trygghet, økes også trivselen med sanglige aktiviteter.

2.7 Sang, trivsel og selvopplevelse

Ruud (2004) sier at i en kommunikasjon som er innfelt i en omsluttende og omsorgsfull relasjon kan barnet få en opplevelse av at dets følelser og uttrykk deles av andre. Han hevder at dette danner basis for den fundamentale tryggheten som selvets strukturer ser ut til å være avhengig av. Vi har sett at den menneskelige stemme fra fødselen av er svært viktig i kommunikasjonen med barnet. Ruud (1997) skriver også om hvordan våre tidligste opplevelser i livet er med på å danne grunnlaget for vår selvoppfatning og identitet. Han hevder også at noen av våre første og sterkeste minner vi har fra barndom og tidlig liv, synes å være knyttet til sang, gjennom nære relasjoner til foreldre, søsken og

besteforeldre. Disse opplevelsene av omsorg, og av å bli sett og bekreftet, blir gjennom rim og regler og barnesanger brukt, og tydeliggjør følelser i oss, og musikken blir en måte å kanalisere og ventilere følelser på. Disse opplevelsene er med på å skape innhold til de opplevelsene som selvet definerer seg ut i fra. Gjennom dette samspillet med andre mennesker, forankrer musikken seg i oss i situasjoner hvor nære relasjoner til andre gir oss den grunnleggende tilliten som er nødvendig for å våge å prøve ut vår nyoppdagede individualitet. Samtidig sier Ruud (ibid) at musikken og sangen gir rom for opplevelser av mestring, og av å kunne stole på egne erfaringer og handlemuligheter. I forhold til trivsel og selvopplevelse, er det vesentlig å føle at en har kompetanse på noe, at en mestrer noe (Ruud, 1997). Et slikt mestringsperspektiv kan gjøre at en kan skape en utvikling for barnet med ståsted i noe barnet er god på og mestrer godt fra før.

Når vi synger til et lite barn, vil det oftest være en god og trygg opplevelse i bunn hos barnet å få høre på en menneskelig stemme som uttrykker seg til barnet. Musikoterapeuten Sæther (1997) har sett på personale som synger med barn med funksjonshemminger. Hun har observert en positiv utvikling av samhandlingen som skjer mellom personalet og barnet gjennom sangen. Frisk (1997) fikk i sin forskning gode tilbakemeldinger fra foreldre til et barn med Downs syndrom om sangens sterke kontaktstimulerende virkning, fra tidlig spedbarnsalder og oppover. Disse foreldrene uttrykte også at de opplevde sangen som et av de viktigste hjelpemidlene senere i generell språkutvikling, og sier at de i mye større grad enn før bruker sangen som et middel til å skape positive opplevelser for barnet og seg selv.

2.8 Sang og bevegelse – en senso-motorisk enhet

For de minste barna vil opplevelsen av og det å lage lyd, være så umiddelbart knyttet til bevegelse, at det vil oppleves som en sanse-motorisk enhetsaktivitet,

slik som i senere sangleker og lignende (Stehouwer, 1998:55). Man kan ikke skille det impressive og det ekspressive, og man kan se at barnet både erkjenner, føler og vil noe, når det lytter, beveger seg og lager lyder. På samme måte er det sånn at sang og bevegelse samtidig er både privat opplevelse og uttrykk som kollektiv utfoldelse og kommunikasjon.

Barnet opplever med hele seg. Stehouwer (ibid.) peker på at barnet ikke sorterer opplevelsene sine i ulike kategorier slik vi voksne ofte kan gjøre. Derimot så hører lyd og bevegelse sammen og utgjør en "senso-motorisk enhet". Her sanser barnet med kroppen og uttrykker seg med hele kroppen. Hun hevder det er viktig å bygge på dette, ikke minst i de første årene før barnet utvikler verbalt språk. Bevegelse må bli integrert i mange av sang-og musikkaktivitetene som tas i bruk. Det er mange ideer til bevegelser som kan hentes ut fra de gamle tradisjonelle lekene med småbarn. Variasjon vil gi nye opplevelser for barnet, og her kan både teksten og melodiens form være med og gi impulser til å skape noe nytt. Hun peker på at bevegelsesleken er utviklende for barnets motorikk, og at denne typen lek kan gi et nærmere fellesskap mellom pedagogen og barnet enn bare sangen alene kan. Dette blir noe de har sammen. Sist men ikke minst sier hun, vil bevegelsene forsterke opplevelsen av teksten og musikken.

2.9 Voksnes forhold til å synge med barna

Persen (2005) har forsket på hvordan voksne mennesker opplever bruken av egen stemme, i kor-sammenheng. En av informantene i undersøkelsen sier på spørsmål om hvorfor hun synger og hva som er så viktig ved sangen: " *Det er å synge!*" . Mange har dessverre et prestasjonspreget forhold til det å synge. Bakken (1998) sier, med spesielt henblikk mot barn med store spesielle behov, at måten pedagogene synger på, stemningen de formidler, betyr mest. Det er

langt viktigere å synge oppriktig enn å synge riktig. Å treffe tonene og å kunne synge rent, betyr ikke nødvendigvis at uttrykket blir bedre.

Bunt (1994) peker på at mange voksne husker opplevelser fra de var barn, for eksempel i skolen, der de ikke fikk delta i skolekoret, fordi de ikke var flinke nok å synge.

”I can't sing' is a common complaint, not heard so often in other cultures where there still exists a lively folk and singing tradition. There also seems to be a relationship between the sophistication of the equipment for listening to music and our lack of confidence in singing”.
(Bunt, 1994:49)

Mange foreldre og kolleger forteller at dagens høye tekniske standard på innspilt musikk hindrer at det blir sunget hjemme og på skolen. Det er vanskelig å overbevise kollegaer og foreldre om at levende sang sammen med en nær signifikant voksen, er mye mer berikende for ethvert barn enn å bli plassert ved en CD-spiller (Bunt, 1994). Han peker på at i en alder av 2 år, kan de fleste barn synge. Men det som vi naturlig er i stand til og evner å gjøre med egen stemme, kan endres til noe helt annet når vi vokser opp, hvis andre mennesker, spesielt signifikante voksne, rokker ved vårt forhold til vår tillit og trygghet til egen vokal.

2.9.1 Sangrepertoaret

Det finnes et vell av sanger å velge i når man skal finne sitt repertoar, og det kan være lurt å kunne mange ulike typer sanger, slik at en får dekt opp alle behovene til de ulike situasjonene det skal synges i. Repertoaret forandrer seg også med de ulike alderstrinnene barna er på.

Stehouwer (1998) kommer med flere forslag til sangrepertoar for barn på førskolenivå. Hun nevner for de aller minste eksempelvis vuggesanger, tå -og finger- regler, kroppsleker, ulike improvisasjonssanger. Det er viktig å synge sanger som tar i bruk nye bevegelsesmønstre etter hvert som barnet vokser. Etter hvert som barnet blir eldre kan man bruke sanger som har en lengre fortellende tekst, ringleker og andre bevegelsesleker der det også er innhold av elementære intervaller og melodiske og rytmiske mønstre. Dette kan også være sanger som appellerer til fantasien og sanger som stiller nye krav til barnet. Det finnes også mange spørsmål og svar-og-sanger og sangleker som legger opp til enkle rollespill. Man kan også foreta en eksperimentering med lydlek. Etter hvert kan sang og spill med utvidet krav til konsentrasjon, samspill og oppmerksomhet om felles oppgaver og til finmotorisk ferdighet presenteres for barna. I tillegg til dette så har vi fellessanger, navnesanger, sangleker og rim og regler som går igjen gjennom hele småbarnsperioden (Stehouwer, 1998). Bjørkvold presenterer også et rikt sangrepertoar fra barnas egen kultur, fra de er spedbarn av og oppover i småbarnsalderen. Her brukes både barnas egenproduserte sanger, og tradisjonelle sanger som verdifulle bidrag til sangkulturen og sangrepertoaret (Bjørkvold, 2005). Dette er bare et lite utvalg av forslag til sanger, og som vi ser er det mange sanger og sangtyper å velge mellom.

3 METODE

3.1 Vitenskapsteoretisk forankring

3.1.1 Hermeneutikken

Hermeneutikk kommer fra gresk og betyr utlegningskunst eller forklaringskunst (Gilje og Grimen, 1993). Et viktig formål i hermeneutikken er å forstå meningsinnholdet og finne sammenhenger. I forskning i humanistiske fag og spesialpedagogikk har i følge Befring (2002) hermeneutikk stor relevans, der en gjennom en systematisk framgangsmåte søker etter indre mening og helhetlig forståelse. Et hermeneutisk perspektiv tar utgangspunkt i at vi har en forforståelse og en forståelse av det som skjer, og krever at vi er klar over hvilke premisser vi tolker ut fra. Utfordringen blir å forstå det vi skal fortolke ut fra den konteksten det inngår i.

Jeg har selv erfaring som spesialpedagog på det feltet jeg forsker på. Det betyr at jeg har med meg en forforståelse og forståelse som bygger på de erfaringene jeg selv har gjort i mitt arbeid. Jeg har også selv vært informant i et forskningsprosjekt, og dette har jeg sett som en erfaring som jeg som intervjuer har dratt nytte av i mitt prosjekt. Jeg har vært bevisst på disse sidene når jeg selv gikk inn i intervjusituasjonen med informantene mine, og i etterarbeidet med informasjonen jeg har fått fra informantene.

For meg betyr dette at jeg har forholdt meg til det mine informanter har fortalt meg fra deres praksisfelt om hvordan de bruker sangen i sitt arbeid, og har tolket dette ut fra hver enkelt informants ståsted og praksis. Hermeneutikk er fortolkningslære der en prøver å forstå enkeltdeler i lys av helheten og helheten i lys av enkeltdelene (Stige, 1995). En bedre forståelse av enkeltdelene gir en bedre forståelse av helheten, og vil i neste omgang gi en ny forståelse av

enkelt delene som igjen vil gi ny forståelse av helheten. Dette er en prosess som blir kalt den hermeneutiske sirkelen eller spiralen (Gilje og Grimen, 1993).

Vi forsøker å fortolke når det er noe vi ikke forstår. I mitt prosjekt har jeg som intervjuer forholdt meg til fem ulike informanter fra jeg kontaktet dem og fram til jeg var ferdig med de siste analysene av resultatene. De ulike informantene ga meg kunnskap ut fra ulike kontekster. Dette vil jeg som intervjuer lære av, få ny innsikt av og vil etter nye opplevelser sitte igjen med en ny forståelse og gå inn i situasjonene med stadig ny forforståelse. Informantene mine hadde også sine bakgrunner og opplevelser på området som de tok med seg inn i intervjusituasjonen. Vi utveksler stadig informasjon gjennom spørsmål vi stiller og svarer på, mellom helheten i det vi opplever slik som den andre, og delene bare vi selv opplever eller uttrykker. I følge Gilje og Grimen (1993:152) er meningsfulle fenomener forståelige bare i den sammenheng eller kontekst de forekommer i. Sammenhengen er det som gir dem en *bestemt* mening og gir oss de nøklene vi må ha for å kunne forstå dem. Jeg som forsker må derfor kunne plassere de meningsfulle fenomenene, som i mitt prosjekt var de fortellingene som mine informanter formidlet til meg om *bruken av de sanglige aktivitetene*, i en sammenheng. Dette må jeg gjøre for å kunne lese ut den meningen de måtte ha. Min forståelse for og fortolkning av bruken av sang forandres med ny informasjon og nye opplevelser. Jeg hadde også egen erfaring med å ha blitt intervjuet i forhold til mitt arbeid som spesialpedagog, og det gjorde at jeg reviderte min fortolkning av intervjusituasjonen når jeg selv var intervjuer, jeg hadde kommet fram til en ny erkjennelse. Jeg mener dette kan vise forbindelsene som den hermeneutiske sirkelen peker på.

3.1.2 Fenomenologi

Edmund Husserl (1859-1938) gjorde fenomenologien til en egen filosofisk retning, der det ble viktig å forstå hvordan virkeligheten framstår for oss for at vi skal forstå oss selv (Eide m.fl.2003:131). I et fenomenologisk perspektiv skal forskeren strebe etter å se det samme som informanten ser, en skal altså sette fokuset på den subjektive beskrivelsen. I fenomenologien er en opptatt av fenomenet, der en søker å finne svar på *hva* og *hvordan* gjennom å gå til saken selv. Målet er at jeg som forsker skal få økt innsikt og forståelse for den andres livsverden. Jeg har søkt å få kunnskap om bruken av sanglige aktiviteter gjennom å intervjuere pedagoger som arbeider der disse aktivitetene foregår i det daglige. Det er fenomenet *bruken av den sanglige aktiviteten* jeg har studert, eller kanskje kan man si at det er *fortellingene til informantene mine om hvordan de bruker sangen* som egentlig er det fenomenet jeg studerer.

Det kan være litt vanskelig å trekke helt klare skillelinjer mellom hvordan sangen brukes og fortellingene om hvordan sangen brukes.

Jeg mener at en kombinasjon av hermeneutisk og fenomenologisk perspektiv blir aktuelt for meg å ha som forskerutgangspunkt. Jeg må fortolke disse studiene ut fra min forforståelse og den oppfatning og forståelse jeg får gjennom ny kunnskap fra informantene. Min forforståelse i forhold til at jeg har erfaring fra selv å ha arbeidet som spesialpedagog, vil gi meg et perspektiv på fenomenet jeg har studert, selv om jeg som forsker tilstreber å ha en så objektiv tilnærming som mulig til emnet. Vi kan altså se at konteksten også gir fenomenet en bestemt betydning.

3.2 Kvalitativ forskningsmetode

Etter at problemstillingen var klar, måtte jeg ta stilling til hvilken fremgangsmåte som var best egnet for å få svar på mitt forskerspørsmål. Kvalitative tilnæringer til en problemstilling er åpne og fleksible og egner seg godt når vi ønsker å utvikle ny kunnskap og en dypere forståelse (Jacobsen, 2003). Med utgangspunkt i min problemstilling *om hvordan sangen blir brukt i det spesialpedagogiske arbeidet*, valgte jeg en kvalitativ forskningsmetode for mitt prosjekt. Jeg ønsket å få en dypere innsikt i hvilken rolle sangen hadde i det spesialpedagogiske arbeidsfeltet. Jeg var ute etter viten om hva de opplevde når de sang med barna, hvorfor de gjorde det, og om informantene syntes det var en meningsfylt aktivitet.

Jeg har fokusert på opplevelsedimensjonen (Dalen, 2004). Jeg har fått fortellinger fra informantene om deres opplevelser av å synge med barna, og for å få den innsikten i grunntrekk og særpreg i miljøet i barnehagene og skolene, egnet den kvalitative metoden seg godt. Jeg har fått disse fortellingene med kvalitativt forskningsintervju som inngangsport. Når jeg hadde få og åpne spørsmål, var det viktig at informantene var informasjonsrike (Ryen, 2002:88). Det kunne jeg best få ved å intervjuer pedagoger som hadde arbeidet i det spesialpedagogiske feltet noen år. Jeg hadde derfor et kriterium ved utvalg av informanter at jeg ønsket de skulle ha arbeidet i minst to år i det spesialpedagogiske feltet.

I kvalitativ forskning utfordres jeg til å utvikle en forståelse som er i harmoni med problemstillingen og det fenomenet jeg skal undersøke (Johnsen, 2004:173). Jeg gikk gjennom den etablerte teorien, som er eklektisk valgt med både musikkpedagogisk, musikkterapeutisk og musikkvitenskapelig bakgrunn. Som tidligere nevnt finnes det lite litteratur som omhandler mitt tema på det

spesialpedagogiske feltet. Jeg har brukt det jeg fant essensielt for egen forskning, og belyste mitt forskerspørsmål ved hjelp av den aktuelle teorien og resultatene fra intervjuundersøkelsen av fem spesialpedagoger (ibid.). Med kvalitativ forskningsmetode hadde jeg anledning til å få bred og fyldig informasjon omkring temaet sang og sanglige aktiviteter.

3.2.1 Case-design

Jeg har valgt casestudie som design for mitt forskningsprosjekt. En design skal være en ramme og plan for forskningsprosjektet. Den viser både faglige og metodiske vurderinger, og hvordan jeg skal få svar på problemstillingen. For å trekke sammenbindende tråder og skape en struktur over de operasjonene forskningsarbeidet omfatter, kan vi skissere en forskningsdesign (Befring, 2002:120). Utgangspunktet for mitt valg av forskningsdesign var denne problemstillingen:

”Hvordan bruker spesialpedagoger sang som et målrettet verktøy i sitt arbeid, og hvilke begrunnelser gir de for å synge i arbeidet med barna?”

Yin (2003) peker på at casesdesignet egner seg spesielt godt når man vil undersøke *hvordan* eller *hvorfor* ting er som de er i forhold til et fenomen i det virkelige liv, og når vi ikke kan manipulere eller kontrollere variablene (ibid.). Jeg valgte å gå i dybden på det feltet jeg ønsket å undersøke, og som tidligere nevnt har jeg foretatt kvalitative intervjuer med få informanter. Utgangspunktet for intervjusamtalene var en intervjuguide med fem hovedspørsmål. Jeg hadde diverse underspørsmål til bruk ved behov for avklaringer og utdypinger av hvordan informantene tenkte og opplevde den sanglige aktiviteten jeg ønsket å få belyst. En casestudie med fem informanter gir et forholdsvis lite datamateriale, men det kan likevel være viktige funn som kommer fram (Ryen, 2002). Jeg opplevde at datamaterialet fikk bredde og mangfold gjennom semistrukturerte

spørsmål som ga informantene mulighet til å snakke om det som var viktig for dem i forbindelse med temaet bruken av sang i skole og barnehage.

Casestudier er tids-og ressurskrevende, og jeg opplevde at det ble stilt store krav til meg som forsker. Jeg måtte manøvrere støtt for å klare å se helheten i prosjektet hele tiden. Det forutsatte at jeg som forsker måtte ha god oversikt og et godt grep på selve forskningstemaet Yin (2003). Yin sier at det også stilles store krav til kreativitet og beslutsomhet, også fordi det er så lite ferdig utarbeidete rutiner for hvordan dette kan gjøres. Jeg hadde derfor forberedt meg på at kombinasjonen av kravene målrettethet, nøyaktighet, grundighet, kreativitet og beslutsomhet, var meget krevende (ibid.). Dette gjorde at jeg også måtte være særlig bevisst når det gjaldt min egen forforståelse, og ikke bli bundet opp i mine egne erfaringer og tidligere oppfatninger. I selve intervjusamtalene var jeg ekstra oppmerksom på min rolle som forsker i denne situasjonen, da jeg nå hadde rolle som intervjuer i et felt som vanligvis er mitt arbeidsfelt. Derfor måtte jeg hele tiden være bevisst på hva jeg hadde med meg inn i situasjonen av forforståelse i intervjusamtalene.

Det er flere ulike typer casestudier å velge i, og Yin (ibid) presenterer fire typer som jeg vurderte mellom i forhold til min problemstilling og forskningsprosjekt. Yin beskriver casedesign ved hjelp av to dimensjoner (Skogen, 2004), med to kategorier hver; singelcase eller multipelcase, samt holistisk eller embedded case (Yin, 2003). Jeg valgte holistisk singelcase, som innebærer at jeg definerer analyseenheten som en case og gjør en studie. Jeg vurderte at denne typen case ville gi et best mulig utgangspunkt for mitt forskningsprosjekt. Dette vil si at jeg har intervjuet fem informanter på fem skoler eller barnehager, og vurdert resultatene ut fra deres svar som om det var en casestudie.

3.2.2 Kvalitative forskningsintervju

I dagens forskning fokuserer man i stadig større grad på den forståelse som oppstår gjennom samtaler med de menneskene som skal forstås. I kvalitative intervjuer svarer ikke intervjupersonene bare på spørsmål som er forberedt av en ekspert, men de formulerer også selv sin egen oppfatning av verden de lever i, gjennom dialog med intervjueren (Kvale, 1997). Formålet med det kvalitative forskningsintervjuet, er i følge Kvale å skildre beskrivelsen og tolkningen av temaer i intervjupersonens livsverden (ibid.). Jeg har beskrevet hva informantene har formidlet til meg gjennom sine fortellinger om deres bruk av sangen i deres livsverden og arbeidshverdag. Det kvalitative forskningsintervjuet er et produksjonssted for kunnskap, der kunnskapen skal komme fra intervjupersonen og dennes livsverden. Et intervju er bokstavelig talt et *inter view*, der det foregår en utveksling av synspunkter mellom to personer som samtaler om et tema av felles interesse. I intervjusituasjonen blir kunnskap til mellom (*inter*) intervjuerens og den intervjuedes synspunkter (*views*) (Kvale, 1997:28). Jeg opplevde at intervjusamtalene ble drevet framover av både intervjuer og informant, i form av en felles interesse for temaet samtalen dreide seg om. Kvale sier at det er denne menneskelige interaksjonen i intervjuet som produserer den vitenskapelige kunnskapen (ibid.).

Jeg har valgt kvalitativt forskningsintervju som metode for innsamling av datamaterialet fordi dette er et godt utgangspunkt til å kunne forstå sider ved intervjupersonens dagligliv, fra den intervjuedes eget perspektiv (Kvale, 1997). Innenfor min casestudie innebærer valget av kvalitative intervjuer ulike prosesser både under planleggingen og gjennomføringen av intervjuene. Intervjuene har vært semistrukturerte, det vil si at min intervjuguide bestod av halvåpne hovedspørsmål, der jeg også i tillegg hadde underspørsmål til oppfølging av svarene som informantene ga (Dalen, 2004). Jeg foretok alle

intervjuene uten om ett på pedagogenes arbeidsplasser. Dette er kjente omgivelser og det er her fenomenet jeg forsker på, bruken av de sanglige aktivitetene, foregår. Det siste intervjuet ble på grunn av uforutsatte hendelser etter informantens ønske gjennomført hjemme hos intervjuer. Jeg har bestrebet meg på å være bevisst på min forforståelse i intervjusituasjonen, og respektert at det er informantenes synspunkter som skal komme fram, uten at de blir farget av mine egne erfaringer og oppfatninger av temaet. Dette har vært til dels vanskelig, men er viktige etiske perspektiver, og har derfor stått sentralt i gjennomføringen av intervju som metode.

En intervjuundersøkelse er i følge Kvale et moralsk foretakende (1997). Han sier at den personlige interaksjonen som skjer i en intervjusituasjon vil påvirke den intervjuede, og at den kunnskapen som produseres i intervjuet påvirker vårt syn på menneskets situasjon. I spesialpedagogisk kvalitativ forskning blir vi også utfordret på egne etiske holdninger, empati og skjønnsmessige vurderinger før, under og etter intervjusituasjonen. Jeg har fulgt normer og regler når det gjelder informert samtykke, anonymitet, oppbevaring, innsynsrett og taushetsplikt (Befring, 2002). Jeg informerte mine informanter om dette, om undersøkelsens overordnede mål, og hovedtrekkene i prosjektplanen. Jeg opplyste også om at informantene deltok på frivillig basis og kunne trekke seg fra prosjektet når som helst. Alle informantene har fått tilbud om gjennomlesing av intervjuene og å rette på, tilføye eller ta bort uttalelser i intervjuene.

3.2.3 Utarbeidelsen av intervjuguiden

Jeg valgte å benytte semistrukturert intervju som metode i undersøkelsen. Dalen (2004) hevder at i alle prosjekter som anvender intervju som metode, er det behov for å utarbeide en intervjuguide, og ved semistrukturerte intervju er det særlig påkrevd. I følge henne skal intervjuguiden omfatte de sentrale spørsmål

og temaer som til sammen skal være med og dekke de viktigste områdene som studien skal belyse. Utarbeidingen av intervjuguiden har vært en prosess der jeg har blitt bevisstgjort på hvordan jeg, ut fra min problemstilling, skulle finne de beste spørsmålene til å gi svar på forskerspørsmålet.

Prosjektets mål var å belyse praksisen og øke bevisstgjøringen rundt bruken av sang i det spesialpedagogiske feltet. Den foreløpige problemstillingen var utgangspunktet for hvilke spørsmål jeg valgte i intervjuguiden, og gjennom en prosess under utarbeidingen av spørsmålene, måtte jeg bevege meg ut fra problemstillingen og alminneliggjøre og konkretisere spørsmålene jeg ville stille. Jeg skulle ha åpne spørsmål, men likevel med tydelig fokus på mitt tema. Spørsmålene skulle i mitt tilfelle antyde noe om hvordan informantenes praksis var i forhold til det å synge sammen med barna, og de skulle være et utgangspunkt for intervjusamtalen. Jeg hadde problemstillingen liggende framfor meg under utarbeidelsen av intervjuguiden, slik at jeg hele tiden gikk tilbake til essensen for spørsmålene i temaet mitt. Jeg prøvde å stille spørsmål som kunne produsere kunnskap om temaet, og som også var med på å skape en god intervjuinteraksjon. Dette holdt samtalen i gang, og så ut til å være en motivasjon for informanten til å fortelle om sine egne erfaringer og opplevelser (Kvale, 2007).

Jeg gikk gjennom hva jeg ønsket å få informasjon om i forhold til hvordan sangen blir brukt i det spesialpedagogiske praksisfeltet. Først tenkte jeg bruken av sangen som base for alle de andre spørsmålene. Så delte jeg temaene opp i mindre områder og så på hvilke punkter som var mest interessant for meg å få opplysninger om i forhold til denne bruken av sang. Hvordan tenkte informantene rundt innholdet i begrepet sang, og på hvilke steder og til hvilke tider sang de sammen med barna? Hva slags type sanger ble sunget, og var det forskjeller på alderstrinn i forhold til bruken av sangen, i barnehage og skole?

Jeg valgte å ta noen kombinasjonsspørsmål der det var ja /nei svar først, for eksempel for å avklare om informantene faktisk sang i arbeidet sitt (se vedlegg 2), og om informantene opplevde at sangen hadde noen innflytelse på relasjonen mellom dem. Disse ja-og nei-spørsmålene ville jeg avklare, før informantene svarte på hvordan dette faktisk ble gjort og opplevd av dem. Denne typen hovedspørsmål, om informanten sang sammen med barna, er et ja /nei-spørsmål og kan, om det blir stilt alene, gi svært redusert informasjon. Jeg kom til at i mitt tilfelle ville dette likevel være mest fruktbart, når et slikt spørsmål ble kombinert med et tilleggsspørsmål; om de eventuelt kunne fortelle litt om hvordan de brukte sang. Da ville jeg først få en avklaring på hoveddelen av spørsmålet, før jeg videreførte spørsmålet til hvordan de sang. I tillegg ville jeg høre hva de forstod med sang, hva ordet sang egentlig innebar for hver av dem. Dermed mente jeg at jeg ville få god informasjon om informantenes sangpraksis. Jeg erfarte også at dette fungerte godt i alle intervjuene. Jeg mente at uansett om informanten sang eller ikke, ville jeg få et svar ut fra min problemstilling, men bildet ville blitt et annet om de faktisk ikke sang. Det kunne likevel være et interessant funn om det skulle bli slik, og jeg hadde i det tilfellet måtte benyttet meg av en annen type underspørsmål.

Intervjuguiden hadde fem hovedspørsmål. Jeg hadde lagt vekt på å stille klare og ikke ledende spørsmål (Dalen, 2004). Eksempel på spørsmålene kan være; *hvordan opplever du at sang kan virke inn på et barn som har vansker med å kommunisere? (eller eventuelt ikke har verbalt språk?).* (se vedlegg). Spørsmålene var i utgangspunktet satt opp i den rekkefølge som jeg mente var fornuftig i forhold til min problemstilling og tema for undersøkelsen, og som omfattet de største og viktigste områdene rundt bruken av sangen i spesialpedagogisk arbeid som jeg ønsket svar på. Samtidig hadde jeg underspørsmålene som jeg stilte når jeg hadde behov for mer eksakt eller utfyllende informasjon. Rekkefølgen av spørsmålene var likevel ikke av

avgjørende betydning, og under intervjuene ble det ofte krysset mellom de ulike spørsmålene, og temaene ble tatt etter hvert som de naturlig dukket opp i andre sammenhenger.

Underveis i utarbeidelsen av guiden, hadde jeg mange refleksjoner og omarbeidelser av den. Jeg vurderte flere utkast og brukte mye tid på å komme fram til de spørsmålene jeg mente kunne gi meg fyldig og konkret informasjon om bruken av sangen i det spesialpedagogiske arbeidsfeltet. Samtidig var det svært viktig å beholde det spontane preget i intervjuet som gjorde det mulig for informanten å komme med sine personlige erfaringer, tanker og refleksjoner, da dette kunne gi meg overraskende funn som jeg selv ikke hadde tenkt på i forkant. Dette viste seg også å stemme å være viktig når flere av informantene tok opp spørsmålet rundt utdanning og kompetanse på området.

3.2.4 Prøveintervju og justering av intervjuguide

En kollega stilte opp til prøveintervju slik at jeg fikk sjekket ut både intervjuguiden, utstyret jeg skulle bruke, og meg selv som intervjuer. Det var en nyttig opplevelse. I følge Dalen (2004) vil et prøveintervju være med på heve reliabiliteten og validiteten på undersøkelsen. Intervjueren vil gjennom dette bli bedre rustet til å foreta intervjuene på et best mulig grunnlag. Etter at jeg hadde prøvd ut intervjuguiden i prøveintervjuet, forandret jeg rekkefølgen på noen av spørsmålene, og også ordlyden i noen spørsmål. Gjennom intervjusamtalen ble det også naturlig å bruke ganske mange av oppfølgingsspørsmålene. Når jeg foretok et prøveintervju, fikk jeg testet meg selv som intervjuer, og dette gjorde at jeg følte en større trygghet omkring den rollen som jeg selv skulle ha i intervjusituasjonen. Når jeg selv var trygg i situasjonen, hadde jeg mulighet til å skape en rolig og avslappende atmosfære rundt spørsmålsstillingen og intervjusamtalen, og bidra til at informantene også følte seg komfortable i

situasjonen. I en slik atmosfære er det også større sjanse for at samtalen fører til fyldig informasjon rundt temaet. Dette erfarte jeg sannsynligvis stemte, da mine informanter ga mye og innholdsrik informasjon i intervjuene.

Jeg har brukt lydopptak av intervjuene, og fikk mulighet til å prøve ut dette i prøveintervjuet. Dalen (2004) sier at det er viktig å vite hvordan teknikken virker og føle seg trygg på den i en intervjusituasjon. Jeg hadde i forkant lært meg å bruke utstyret. Under prøveintervjuet fikk jeg sjekket alt ut, men ett batteri sluttet å virke underveis. Jeg hadde likevel utstyrt meg med to opptakere, så jeg var sikker på å få opptaket i havn på en god måte. Men denne erfaringen gjorde at jeg brukte to opptakere under intervjuene for å unngå å miste informasjon i tilfelle noe av teknikken skulle svikte.

En annen erfaring jeg gjorde ved å ta opp prøveintervjuet, var at jeg ikke kunne ha fått med meg alle detaljene ellers ved bare å notere samtidig som intervjuet foregikk. Gjennom opptaket fikk jeg tatt vare på informantens eksakte uttalelser (Dalen, 2004). I tillegg var det fruktbart å lytte gjennom intervjuet med en gang etter at det var gjennomført, med alle de andre detaljene friskt i minne. Jeg noterte da ned litt flere kontekstuelle ting som gikk på for eksempel stemningen underveis i intervjusituasjonen, om det var noen form for forstyrrelser underveis, som bråk og avbrytelser. Videre om det var mye pauser, og intensitetsgraden i stemmer og uttalelser fra både informant og intervjuer. Dette ble nyttige erfaringer å ta med seg til intervjusituasjonene.

3.3 Valg og presentasjon av informanter

Mine kriterier for valg av informanter (Dalen, 2004) var at det skulle være pedagoger eller spesialpedagoger som arbeidet med eller var ansvarlige for barn med spesielle behov, i barnehage eller i skole. Informantene skulle også ha

minst to års praksis fra denne type arbeid. Jeg hadde bestemt meg for at prosjektet skulle gjelde barn på førskolenivå, og dette begrenset også tilgangen på aktuelle informanter.

Utvalget av informanter til prosjektet foregikk ved at jeg først tok kontakt over telefon med nøkkelpersoner som kunne fungere som ”åpnere” ved å ha oversikt over hvilke spesialpedagoger som var tilgjengelige, og hvor jeg kunne kontakte dem (Dalen, 2004). Dette var leder på PPT, rektorer, enhetsledere og styrere i barnehagene i undersøkelseskommunen. Jeg fikk da navn på de som arbeidet spesialpedagogisk på det trinnet og nivået jeg søkte, og som kunne være aktuelle for mitt prosjekt. Jeg tok kontakt med alle skoler og barnehager i kommunen for å få et best mulig bilde av hvilke av de informantene jeg hadde fått opplysninger om, som kunne være aktuelle som informanter for meg. Samtidig visste jeg at det ikke var så mange å velge mellom, og at jeg kanskje kom til å måtte henvende meg til andre kommuner for å få nok informanter. To av de personene jeg kontaktet mente de var for ferske i jobben til å kunne yte det jeg trengte, mens de andre var interesserte i å være med på prosjektet fra første telefonforespørsel. Alle pedagogene var i arbeidspraksis som var relevant for mitt prosjekt, og de hadde alle lang og variert praksis fra feltet. Dette betydde at jeg kunne velge mine fem informanter i en og samme kommune.

Da jeg ringte rundt for å finne aktuelle informanter, visste jeg ikke om de som da viste seg å fylle mine kriterier for å være informant, samtidig også brukte sang i arbeidet sitt med barna. Derfor ser jeg nå i ettertid at jeg enten fikk informanter som var spesielt glade i å synge, samtidig som de i utgangspunktet var nøytralt valgt og ut fra et begrenset utvalg, eller så viser utvalget at det faktisk er flere som synger i skole og barnehage enn det man kanskje tror, og som vises utad. Jeg har i hvert fall fått et utvalg av informanter som er svært positive til den sanglige aktiviteten, og det er kanskje ikke representativt i en

større målestokk. Jeg fant flest informanter i skoleverket, og dette kan være fordi det faktisk er ansatt flere spesialpedagoger her da det i skolen er flere barn som er definert å ha spesielle behov enn i barnehagen. I barnehagen avventer man ofte og ser behovet an, hvilket gjør at det ser ut til å arbeide færre spesialpedagoger der.

Undersøkelsen foregikk i en liten nordlandskommune, der alle informantene arbeidet. Dette mente jeg kunne gi et bilde på hvordan bruken av sangen framstod på ett samlet område. Jeg fikk da informanter som hadde de samme forutsetningene for eventuelle innspill i forhold til kompetanse, støtte og opplæring når det gjaldt sang i den kommunen. Dette i motsetning til om jeg hadde hatt informanter fra flere forskjellige kommuner, med blant annet ulike forutsetninger når det gjaldt disse faktorene.

De som så raust har fortalt meg om sine tanker og praksis når det gjelder å synge med og for barna i sitt spesialpedagogiske arbeid, er fem pedagoger og spesialpedagoger i en liten nordlandskommune. Disse arbeider med barn på førskolenivå, i barnehage eller i skole, og har alle mer eller mindre erfaring fra begge praksisfeltene. De fortalte meg om sin praksis med de barna de jobber med i dag, men også om tidligere erfaringer og praksis fra arbeid med denne gruppen barn. De har vært sjenerøse og gitt av sin tid til mitt prosjekt. Materialet som disse informantene har gitt meg, består av erfaringer fra arbeid med barn som har mange ulike typer vansker. Det som er representert er blant annet barn med store generelle vansker innenfor adferd, språk og motorikk, Downs syndrom, fremmedspråklige og multifunksjonshemming. Det er derfor et vidt spekter av erfaringsgrunnlag i datamaterialet. Alle barna fungerer på førskolenivå. Praksisen informantene refererer fra, omhandler til sammen ca. 10 barn.

Alle informantene er kvinner, i alderen ca. 40-60 år. De har alle arbeidet lenge i skole og barnehage, med fra ca. 20-40 års praksis. Fire av informantene er førskolelærere i bunn, en er allmennlærer. Tre av dem har videreutdanning i spesialpedagogikk. Ingen av dem har musikkutdanning utover det som de har hatt i grunnutdanningen. På det tidspunktet jeg foretok intervjuene, arbeidet tre av dem i skolen, en i barnehage, og en i både skole og barnehage. Jeg har gitt informantene fiktive navn for å bevare deres anonymitet, og mine fortellere har fått navnene Lise, Tone, Kari, Oda og Mari.

3.4 Gjennomføring av forskningsintervjuene

De fem informantene fikk alle en nærmere informasjon om prosjektet i en telefonsamtale, før vi avtalte tidspunkt og sted for intervjuene. Jeg lot informantene selv bestemme hvor de ønsket at intervjuene skulle foregå, da det var viktig at de følte seg komfortable og trygge i denne situasjonen. De brukte også av sin tid for å hjelpe meg å gjennomføre mitt forskningsprosjekt, så det var viktig og naturlig for meg å innrette meg etter deres ønsker både i henhold til tidspunkt og sted for intervjuet.

Intervjuene ble foretatt i tidspunktet fra 14.02. 2007 til 01.03. 2007. Fire av dem ble gjennomført på informantenes arbeidsplasser, det femte ble gjennomført hjemme hos intervjuer. Jeg ga først alle informantene en oversikt over formålet med intervjuet, hvordan jeg tenkte meg å gjøre lydopptakene, og spurte om det var eventuelle spørsmål i forhold til dette. Dette kaller Kvale (2007) å utforme et rammeverk for intervjuet, der jeg ”briefet” informantene angående det jeg har tenkt skal skje i intervjusituasjonen. Han påpeker videre at de første minuttene i en intervjusituasjon alltid er avgjørende. Kontaktmulighetene øker hvis en som intervjuer lytter aktivt, uttrykker interesse, forståelse og respekt for det den intervjuede sier. Jeg opplevde dette som en nyttig bakgrunn for det videre

innholdet i intervjusituasjonen, og at det skapte en lett og god atmosfære mellom intervjuer og informant. Dette har også et etisk perspektiv. Jeg som intervjuer må ha respekt for informantenes opplevelser, meninger og ytringer.

Jeg sendte intervjuguiden til alle informantene i forkant av intervjuene, slik at de kunne gjøre seg kjent med hovedtema og hovedspørsmål før vi startet intervjuet. På denne måten fikk de mulighet til å forberede seg på hva de ville svare på de ulike spørsmålene. Det var likevel muligheter for de spontane svarene i samspillet mellom intervjuer og informant når intervjuet tok sted. Ved å stille underspørsmålene der jeg mente det var behov for det, fikk jeg de eksakte opplysningene jeg var ute etter som ikke hadde kommet fram gjennom svarene på hovedspørsmålene. Dalen (2004) peker på at det er informantenes verbale ytringer og utsagn som til syvende og sist utgjør forskerens datamateriale ved kvalitative forskningsintervju. Siden jeg selv har mye praksis og erfaring fra feltet jeg forsker i, måtte jeg være ekstra påpasselig med å holde egne oppfatninger og synspunkter utenfor slik at dette ikke skulle ha noen innvirkning på informasjonen jeg fikk. I noen situasjoner måtte jeg være ekstra skjerpet for ikke å stille ledende oppfølgingsspørsmål eller støtte utsagn fra informantene. I en ustrukturert intervjusamtale kan grensene mellom informant og intervjuer bli uklare om en ikke er observant på dette som uerfaren intervjuer.

Noen av intervjusituasjonene ble som nevnt tidligere litt forstyrret av innspill og litt lyder og bråk, men det hadde ikke vesentlig betydning for gangen i intervjuene. Alle intervjuene foregikk i en positiv og engasjert tone, der alle informantene ga uttrykk for at de ønsket å bidra, og mente det var et viktig tema å bidra med sin erfaring til. Etter at prøveintervjuet var foretatt, og justeringene i intervjuguiden gjort, gikk det greit å bruke de fem hovedspørsmålene (se vedlegg 2) som utgangspunkt for forskningssamtalen.

3.5 Validitet, reliabilitet, generalisering

I alle forskningsprosjekt består en viktig del av prosessen i å vurdere kritisk kvaliteten på den forskningen man har utført. Å validere vil si å kontrollere, og i vanlige ordbøker blir validitet definert som en uttalelser sannhet og riktighet. Et valid argument er et fornuftig, velfundert, berettiget, sterkt og overbevisende argument, og en valid slutning er basert på korrekte premisser (Kvale, 2007). En del kvalitative forskere har gått bort fra begrepet valid og bruker da heller begreper som troverdige, tilforlatelige, sikkerhet og bekreftbarhet, noe jeg mener er gode begreper å bruke da de er gjenkjennelige fra vårt hverdagsliv. I en bredere tolkning vil validitet ha å gjøre med i hvilken grad en metode undersøker det den er ment å undersøke. I mitt prosjekt hadde jeg utarbeidet intervjuguide med relevante spørsmål i forhold til det jeg spurte etter i problemstillingen, nemlig hvordan bruken av sanglige aktiviteter i spesialpedagogisk arbeid er. Spørsmålet ble da, kastet min empiriske undersøkelse faktisk lys over den problemstillingen jeg ønsket å belyse? Og var den troverdig?

Kvale (2007) snakker om valideringen i alle stadiene i forskningsprosessen for å oppnå størst mulig kvalitetskontroll gjennom hele kunnskapsproduksjonen. I følge Kvale berører validiteten alle stadiene i forskningsprosessen. Jeg måtte i følge dette tenke validitet fra begynnelse av planleggingen av prosjektet til jeg avsluttet med analyse av dataene. Når det gjelder validitet på casestudier, vil en grundig dokumentasjon (thick description) gi en god anledning for leseren å bedømme gyldigheten av studien (Skogen, 2004). Jeg mener jeg har fått en grundig dokumentasjon i min empiri gjennom informanter med mye erfaring og god evne til å formidle sine oppfatninger og opplevelser fra praksisfeltet, hvilket øker gyldigheten i mitt materiale. Jeg har gjennom prosessen foretatt en kontinuerlig kritisk gjennomgang av kilder og informasjonen jeg har fått fra

mine informanter. Jeg har fått tak i førstehåndskilder ved at alle informantene er direkte knyttet til det feltet jeg undersøker (Jacobsen, 2003). Da intervjuene var ferdig transkribert tilbudte jeg alle informantene å lese gjennom intervjuene, slik at de kunne godkjenne det som stod i utskriftene av intervjusamtalene, eller revidere og ta bort noe om de ønsket det (Dalen, 2004). Tre av dem tok i mot tilbudet og jeg sendte dem de transkriberte intervjuene. De to andre har ikke lest dem. Det er ikke kommet noen kommentarer fra dem angående intervjuene i etterkant av dette.

Reliabilitet handler om hvor pålitelig informasjonen jeg får fra forskningen er. En god retningslinje å følge kan være å utføre forskningen slik at eventuelt andre kan gjenta prosedyrene og komme til samme resultat (Yin, 2003). Dette kan være vanskelig å gjennomføre i en kvalitativ studie som jeg har gjort, da det ikke vil være mulig å skape akkurat det samme utgangspunktet en gang til for å gjennomføre den samme studien. En annen faktor som er viktig i bedømmelsen av hvor pålitelig studien er, var at min forforståelse og nærhet til temaet kunne påvirke intervjusituasjonen og speile mine oppfatninger av situasjonen. Det ble en utfordring å være en nøytral intervjuer i forhold til dette, selv om jeg hadde forberedt meg på disse situasjonene. For å styrke reliabiliteten i min intervjustudie ytterligere, har jeg bestrebet meg på å ikke stille ledende spørsmål og la min forforståelse og nærhet til temaet, bruken av sang, farge mine spørsmål og kommentarer underveis i intervjuene. Det var viktig for meg å ikke bli for bundet av mine tidligere oppfatninger (Kvale, 2007). Jeg hadde i forkant informert om at jeg kom dit i form av å være intervjuer i forhold til mitt forskningsprosjekt. Derfor var alle informantene også klar over at i dette tilfellet var det min rolle.

Reliabiliteten bygger også på flere andre faktorer, som for eksempel hvor mange informanter det er, hvem som er informanter, hvor mye erfaring har i mitt tilfelle

disse pedagogene etc. Jeg hadde bare fem informanter, men de hadde alle lang og variert erfaring, med mye kunnskap om temaet jeg forsket på. Påliteligheten var også avhengig av hvordan utstyret, som for eksempel lydopptaker, fungerte gjennom intervjusituasjonen. Dette gikk uten problemer i alle intervjuene. Videre var påliteligheten av studien avhengig av hvilke nonverbale signaler informanten ga meg som jeg oppfattet, eller ikke oppfattet. Ved at jeg gikk gjennom alle lydopptakene umiddelbart etter gjennomføringen av intervjuene, mener jeg at jeg fikk med meg de ulike variasjonene i stemninger og kontekster som jeg måtte ha med i helhetsvurderingen av intervjuet. I tillegg fikk jeg registrert kroppsspråk i sammenhengen med de uttalte ordene. Jeg var da observant på om informanten uttrykte ulike ting gjennom ord og kroppsspråk, noe som er viktig å ha med i forhold til hvor pålitelig de talte ordene er i studien. Jeg opplevde ikke dissonans mellom disse faktorene, men at uttalelsene var oppriktige slik de ble sagt til meg.

Det vil alltid være et spørsmål om generaliseringsstyrke i forskningsprosjekter, og de samme forventninger og krav sier Skogen (2004) at vi også bør stille i case-design. Jeg har i mitt prosjekt tatt utgangspunkt i etablert teori og forskning angående sang og bruken av sangen i spesialpedagogisk arbeid, og forholdt meg til den underveis i prosjektet. Mine funn tolker jeg som tydelige i forhold til at det er et lite antall informanter som ble valgt ut fra et begrenset omfang av aktuelle pedagoger. Med få tilgjengelige aktuelle informanter fikk jeg ikke et bredt og representativt spekter i utvalget. Men i denne sammenhengen er det likevel nyttig å få også den informasjonen i og med at den taler et tydelig språk i en liten målestokk. Jeg har også gjort min studie i en liten kommune, så det kan være vanskelig å generalisere til større og andre typer kommuner, som for eksempel typiske bykommuner.

Jeg kan ha blitt ”blindet ” av min egen nærhet til feltet. Dette hevder Dalen (2004) er en fare i kvalitativ forskning som foregår i egen kultur. Kan en positiv tolkning av informasjonen ha skjedd uten at jeg har klart å se det? Jeg mener at jeg har klart å være objektiv i min tolkning, og bare tolket ut av sitatene det jeg ”lyttet ut” av dem ved gjentatte gjennomhøringer.

3.6 Etske hensyn

I følge Dalen (2004) er datatilsynet og de regionale etiske komiteene en sterk ”portvakt”, og før jeg skulle i gang med intervjurunden i januar 2007, tok jeg kontakt med datatilsynet sentralt og fortalte om mitt prosjekt. Der fikk jeg beskjed om at jeg ikke trengte å melde fra til datatilsynet, men de anbefalte meg å ta kontakt med Høgskolen i Bodø, ved ansvarlig person for datatjenesten der. Jeg fikk samme beskjeden her. Jeg fikk da innhentet tillatelse fra datatjenesten om å gjennomføre prosjektet etter avtale med ansvarlig veileder på Høgskolen i Bodø, angående anonymitet og videre behandling av dataene.

Eide (Eide m.fl. 2003) sier at etikk ikke bare er en tilleggskompetanse oppå en fagkompetanse, det er en forutsetning for utvikling av enhver kompetanse. Jeg har prøvd å ta etiske hensyn på alle nivåer i min forskningsprosess fra jeg startet med å avklare personhensyn i forhold til innhenting av data, i prosessen med intervjuguiden, i telefonsamtaler for å velge informanter og til gjennomføring av intervjuene og tolkning av det store datamaterialet jeg fikk. Jeg valgte å sende intervjuguiden (se vedlegg 2) med hovedspørsmålene på e-post til informantene noen dager i forkant av intervjuene, slik at de hadde mulighet til å være forberedt på innhold og form på spørsmålene. De ga også uttrykk for at de syntes det var fint å få se spørsmålene før vi skulle ha intervjusamtalen.

Det viktigste har hele tiden vært hensynet til informantene og deres fortellinger, og å bevare deres anonymitet gjennom hele prosessen (Kvale, 2007). Informasjonen om hvordan de bruker sang i sitt arbeid, har de gitt meg under forutsetninger som ble muntlig avtalt før selve intervjuprosessen startet, og det var derfor viktig at de følte seg sikker på at dette ble gjennomført slik det var forespeilet dem, og med respekt for deres person og fortellinger. Før vi startet hvert enkelt intervju, leverte jeg derfor ut en samtykkeerklæring (se vedlegg 1), der informantene skrev under på de punktene vi i forkant hadde blitt enige om skulle gjelde for prosjektet og prosessen. Dette styrket informantenes stilling i forhold til den informasjonen de ga fra seg i intervjuene.

I disse møtene har informantene fortalt mye om seg selv og sine tanker, refleksjoner og opplevelser, noe som har gjort at jeg har kunnet forske på dette temaet. Intervjusituasjonen har vært basert på gjensidighet, der både intervjuer og informant gir og får. Intervjusamtalen tok begge parter del i sammen, og gjensidigheten kunne ikke oppstå om ikke begge partene er deltakende. Jeg kunne med andre ord ikke møte mine informanter uten å være deltakende og medværende (Ryen, 2002). Derfor er en intervjusituasjon viktig for både informant og intervjuer, og jeg har lagt vekt på å gjøre denne situasjonen så god og komfortabel for mine informanter som mulig.

3.7 Metodekritikk

Jeg har gjennom hele min forskningsprosess prøvd å være etterrettelig i alle deler av prosessen. Jeg har forsket i et felt som jeg kjenner godt fra eget arbeid, og var forberedt på at det kunne bli vanskelig å være helt nøytral i forskerrollen ved gjennomføringen av de semistrukturerte intervjuene. Denne typen intervju blir som en samtale mellom intervjuer og informant, og som fersk intervjuer kunne det av og til være vanskelig å ikke tre ut av min rolle som intervjuer, når det ble engasjement i samtalen. Det var av og til en utfordring å være

avventende når det for eksempel oppstod pauser i samtalen, og la informantene få tid til å fortelle seg ferdig (Dalen, 2004). Det var også en utfordring i denne situasjonen å ikke komme med ledende spørsmål, og jeg kunne høre i etterkant da jeg lyttet på opptakene at jeg noen ganger kom med spørsmål eller kommentarer som kunne tolkes som ledende eller ekstra støttende. I det store bildet utgjorde dette lite, og jeg merket selv fort underveis i intervjuene hvis dette skjedde og var da ekstra påpasselig med egen rolle videre. Jeg hadde mange oppfølgingsspørsmål, men oftest ble disse besvart av informantene uten at jeg hadde stilt dem. Der jeg følte behov for det brukte jeg oppfølgingsspørsmål for å føre samtalen videre. Jeg ser at dette var fruktbart i forhold til nye og mer utfyllende svar, men det kunne også være en fare for at informantene da ga svar i en spesiell retning. Jeg opplevde imidlertid dette heller som en videreføring av informantenes egne innspill. Det kan også være at min interesse for temaet ubevisst kan ha smittet over på informantene underveis i samtalen. Dette er noe jeg ikke kan se bort fra, men ta med som en mulig feilkilde.

Undersøkelsesmåten kan ha påvirket selve undersøkelsen (Jacobsen, 2003). Både jeg som intervjuer og informantene, blir påvirket av relasjonene som oppstår i intervjusituasjonen. Dette kunne være med å påvirke oppfatninger og holdninger og skape forutsetninger for intervjuene. Informantene visste at jeg hadde kjennskap til det praksisfeltet de fortalte meg om, og jeg kan ikke se bort fra at dette i en viss grad kan ha påvirket hva de har sagt og måten de har sagt det på.

Det hadde vært en fordel om jeg hadde fått transkribert intervjuene umiddelbart etter at de var gjennomført. Jeg fikk tatt litt notater underveis i intervjuene på kroppsspråk, stemning og situasjonsbeskrivelser, og om jeg hadde transkribert med dette ferskt i minnet, kunne jeg kanskje ha fått et litt annet utgangspunkt for

tolkningen. Jeg tror likevel at i og med at jeg hadde situasjonsnotatene i tillegg til de ordrette intervjuutskriftene, fikk jeg et godt grunnlag for tolking i etterkant. Jeg fikk også umiddelbart etter intervjuene skrevet ned flere situasjonsnotater samtidig som jeg foretok en førstelytting av intervjuene, og disse ble verdifulle i tolkningsprosessen (Ryen, 2002).

3.8 Analyseprosessen

Mitt utgangspunkt for undersøkelsen var som før nevnt en liten nordlandskommune, der det så vidt jeg vet er lite tilgang til profesjonell kompetanse innenfor det musikkpedagogiske feltet, i form av musikkpedagoger eller musikkterapeuter som er tilgjengelige for mine informanter. Likevel opplevde jeg at alle informantene kunne presentere for meg en gjennomgående positiv hverdag i forhold til det å synge i sitt arbeid, på tross av at de antageligvis ikke får mange profesjonelle innspill på oppfølging, kunnskap og inspirasjon til å gjøre dette.

I følge Ryen (2002) er feltarbeid, analyse og tolkning en runddans, og ikke en rekke av påfølgende stadier. I min forskerprosess startet analysen allerede i det jeg utarbeidet min problemstilling, og analysen fortsatte videre gjennom arbeidet med intervjuguiden og gjennomføringen av intervjuene. Ryen (ibid) sier at hver gang man gjennomfører et nytt intervju, vil man delta i en dialog mellom teori, de tidligere gjennomførte intervjuene og det intervjuet som pågår. Her får man assosiasjoner underveis i intervjuet til både teori og temaer, noe jeg opplevde førte til analyser underveis gjennom alle intervjuene.

Disse første stadiene i analyseprosessen var interessante og lærerike, noe jeg tok med meg i den videre analysen av dataene mine. Ryen hevder at analyseprosessen er en *”rotete, tidkrevende, ikke-lineær, kreativ prosess med*

rom for mye tvil, en prosess som skal bringe orden og struktur inn i alle innsamlede data” (2002:145). For meg ble den videre analyseprosessen svært krevende, og jeg kjenner meg her igjen i Ryens beskrivelse av den.

Analysen i kvalitative data vil alltid innebære å redusere datamengden (ibid). Jeg opplevde å få informasjonsrike informanter, og måtte foreta datareduksjon for å få luket bort alt som ikke hørte spesifikt til under mitt tema. Det var ønskelig å få transkribert intervjuene fortløpende med en gang de var gjennomført. Dette ble ikke mulig, fordi fire av intervjuene ble gjennomført fortløpende i løpet av under ei uke. Jeg gjennomførte en førstegangsslytting av intervjuene, umiddelbart etter at de var foretatt, der jeg noterte ned verdifulle faktorer som knyttet seg til blant annet situasjonen og stemning, dette for å få en mest mulig fullstendig forståelse av hva som ble sagt av informantene. Transkriberingen av intervjuene ble foretatt i løpet av tre til fire måneder etter at alle intervjuene var gjennomført. Jeg hadde intervju med mye informasjon, og vurderte å transkribere eventuelt bare deler av samtalene etter først å ha lest gjennom, skrevet ned de viktigste stikkordene og så ryddet bort det som ikke var viktig for mitt prosjekt. Jeg fant imidlertid ut at jeg antagelig ville mistet en del på veien ved å gå fram på den måten, da jeg ikke ville fått fullstendig overblikk over det informantene mine hadde fortalt meg. Jeg kunne ha mistet viktig informasjon ved å utelate noe som i første omgang virket uinteressant. Transkriberingen innebar oversetting fra et muntlig til et skriftlig språk, og skriftliggjøringen strukturerte intervjuene slik at de egnet seg bedre for analyse (Kvale, 2007). Da transkriberingen var avsluttet, satt jeg med mange spørsmål; hva kunne jeg få ut av mine data? Hadde jeg fått svar på det jeg hadde spurt om? Og hadde jeg fått annen interessant informasjon? Alle disse spørsmålene måtte besvares med utgangspunkt i problemstillingen, hvordan sangen ble brukt i det spesialpedagogiske feltet i skole og barnehage, og hva var det som gjorde at informantene mente sangen var et godt verktøy å benytte seg av. Jeg leste og

lyttet til intervjuene mange ganger for å danne meg et inntrykk av det informantene hadde formidlet til meg. Jeg skrev ned stikkord for det jeg oppfattet som innholdet i det de fortalte. Jeg grupperte teksten fra intervjuene i ”hauger” med de eksakte utsagnene. Jeg skrev ut essensen av innholdet i utsagnene for å finne temaer, og jeg plasserte dataene i kolonner (se vedlegg 3). Før jeg hadde et første utkast av resultatene, hadde jeg hatt mange runder med ulike måter å gruppere materialet på. Først tok jeg utgangspunkt i mine hovedspørsmål, etterpå så jeg på hvilke utsagn som relaterte til hverandre på en eller annen måte, og så delte jeg intervjuutsagnene opp i små, enkeltheter som kunne ”stå på egne ben”, for så å finne tema og hvilke andre utsagn som hørte sammen (Ryen, 2002). Det tok lang tid før jeg fikk fram kategorier som fungerte. Da det første utkastet var klart, måtte dataene her ”raffineres”, noe Ryen (ibid) beskriver som å få analytisk dybde ved ikke å bare referere dataene, men å gjøre dem akseptable som kvalitativ forskning.

Det er mine informanternes stemmer, satt i sammenheng med den konteksten de uttaler seg i, deres sannhet eller virkelighet jeg skal få fram når jeg presenterer mitt datamateriale (Ryen, 2002). Dette har jeg forsøkt å få til ved å lytte til det informantene fortalte meg gjennom sine utsagn, og ”føre en samtale” med mitt eget datamateriale. Denne dialogen med mitt eget datamateriale var fruktbart, og etter litt tid kom kategoriene mer og mer på plass. Dataene viste meg nye perspektiver og svar gjennom hele prosessen, der jeg til slutt endte opp med de kategoriene som jeg presenterer i resultatdelen. Denne prosessen vil si at jeg til sist ikke tok utgangspunkt i hovedspørsmålene mine under analyseringen av informantens utsagn, men så på begrepsmessige og relasjonsmessige faktorer, og lot datamaterialet styre kategoriseringen.

Denne kategoriseringsprosessen opplevdes lenge som kaotisk, men jeg jobbet så lenge med dataene at jeg ble godt kjent med innholdet. Dette så jeg hele tiden på

som noe positivt, og klarte dermed å holde energien oppe til å fortsette prosessen for å skaffe meg en oversikt, en kategorisering som kunne fungere. Jeg tror at grunnen til at denne prosessen ble så lang, var at dataene mine hadde et stort omfang og bredt erfaringsområde fra praksisfeltet. Det gjorde at mange av utsagnene gikk over i hverandre og relaterte til hverandre på mange felt, og det ble derfor vanskelig å se klart hvilke tema de egentlig hørte hjemme under.

I kvalitative forskningsintervju med semistrukturerte spørsmål, er det stor fleksibilitet i spørsmål og svar, og dette gjør at jeg som intervjuer opplevde at det kom opp andre aspekter fra informantene enn det jeg hadde i utgangspunktet om temaet. Et eksempel på dette var at flere av informantene nevnte utdanningen av spesialpedagoger og dens manglende fokus på hvordan man kan bruke sang i det spesialpedagogiske feltet. De mente at noe burde gjøres på det feltet, da det ikke var noe fokus på sang som målrettet verktøy fra før. Utdanningsfaktoren hadde ikke jeg tatt med i spørsmålene i min intervjuguide, men jeg mener likevel det er et viktig innspill.

Slettet: ¶

4 FORSKNINGSRISULTATER

4.1 Innledning

I dette kapitlet vil jeg presentere resultatene fra forskningsundersøkelsen. Jeg vil først redegjøre for hvordan jeg kom fram til de kategoriene jeg har endt opp med, og hvordan jeg mener at disse kategoriene svarer på problemstillingen.

Jeg har kommet fram til fire hovedsvargrupper; "Sangens formål", "Sangens uttrykk", "Sangens arenaer" og "Sangens vilkår". I min problemstilling har jeg som kjent spurt om hvordan informantene bruker sangen som et målrettet verktøy i sitt spesialpedagogiske arbeid med barn på førskolenivå. Jeg har også spurt om hvorfor de mener sangen er et godt redskap i det spesialpedagogiske arbeidet, og jeg har fått mange fortellinger og beskrivelser på hvorfor de synger med barna. Jeg har hatt en lang prosess med mange gjennomganger av forskningsresultatene, og lett etter begreper og relasjoner mellom dem som pekte seg ut i forhold til det jeg har spurt om. Jeg har kommet til at de fire omtalte kategoriene grupperte svarene på en god måte.

Kategorien "Sangens formål" omfatter hva informantene vil oppnå med å synge for barna, for eksempel kan det være for å "samle", få fokus, konsentrasjon og glede. Den neste kategorien er "Sangens uttrykk". Hva brukes sangen som, og hvilke uttrykk har den? Her kommer jeg innpå stemmens betydning for sangens uttrykk, de ulike typer sanger som informantene benyttet seg av, improvisasjon og informantenes holdninger til sangen som lekende og kreativ. "Sangens arenaer" omhandler hvor og når det blir sunget i barnehage og skole. Og til slutt tar "Sangens vilkår" opp informantenes mange tanker, perspektiver og vyer for sang som et målrettet verktøy. Her har også informantene kommet inn på utdanning og kompetanse som en faktor som gir sangen vilkår til å overleve blant andre fagområder.

Det er informantenes stemmer jeg formidler her, og hva de forteller om sangen som verktøy, på mange arenaer og til mange formål. For å gjøre dette mer lesbart, har jeg oversatt sitatene fra dialekt til bokmål.

4.2 Sangens formål

Etter intervjuene sitter jeg med inntrykk av at sangen berører oss med sin nærhet og følelsesmessige omfang og register. Min tolkning av datamaterialet viser at sangen gjør en forskjell, både for pedagogene og barna de synger for, og sammen med. Mitt tema er hvordan pedagogene bruker sangen i arbeidet sitt, og samtidig som sang er et vanlig ord i vårt vokabular, så kan det være vanskelig å sette ord på hva en forstår med ordet sang. Mangfoldet i svarene viser hvordan informantene responderte på dette spørsmålet.

4.2.1 Hva forstås med ordet sang?

Pedagogenes tanker og opplevelser av sang og det å synge, omfattet et vidt spekter.

Informantene forteller meg at sang berører dem. De opplever at sang berører barna også, og formidler opplevelser rundt det å synge. Flere av dem tenkte sang som alt i fra lydproduksjon til lek med rim og regler, og formidlet at grensen på hva som var sang eller ikke, var ganske flytende. Ett eksempel som illustrerer spekteret i oppfattelsen av ordet sang, er det Oda sier:

”Ja, det er jo så mangt, jeg føler jo at når vi har musikk, for eksempel, så bruker vi både rim og regler, og vi bruker sansemotorikken, ikke sant. ”Virre, virre, vapp” (...), den liker ho godt. Så det er jo den grensegangen, vi tenker vel ikke over at det her er sang eller det her er regle. Vi bruker det vi har, der og da”.

Mari sa det slik:

”Oj. Det kan jo være egentlig alt i fra, altså sånn som jeg opplever det med de ungene, så kan det jo være alt med sånn tullelyder til sanger som de kan, eller sånn ertelyder, eller ja, som er en melodi på en måte”.

En annen av informantene, Tone, synes det er vanskelig å svare på, men kom til at:

”I hvert fall sånn personlig, så er det kanskje det jeg har lært og kan og føler meg trygg på. Og samtidig så ser jeg jo sånn at en del følelser, det her med glede, ja, litt sånn positive opplevelser rundt det å synge med ungene”.

Denne uttalelsen beskriver noe alle informantene uttrykte, at det å synge, skapte glede og positive opplevelser. Gleden er sentral i opplevelsen av sang hos informantene.

Kari forteller hvordan hun opplever at sangen er for henne:

”Hvis jeg sånn personlig skal si hva jeg forstår med sang, så er jo sang en sånn felles, altså, (...) Sang er en form for kommunikasjon, å innlede til gode relasjoner eller kontakter, sånn at sang er kjempeviktig!”

Hun fortsetter:

”(...) sang gir oss minner om ting vi har opplevd før, (...) det ser jeg bare på mine egne unger når vi syng sanger som de ikke har hørt på lenge, at nå husker dem plutselig at: Å der mamma, var vi når vi hørte den sangen!”

og videre formidler hun at: *”(...) sang er historie, (...) sang er at folk har skrevet ned tekster som forteller noe”.*

Lise sier dette om sang:

”Da forstår jeg det å bruke stemmen i ulike høyder, det kan jo kanskje like gjerne være, det behøver jo ikke å være tonesatt sånn spesielt, egentlig. Nei, det behøver det ikke å være. Det har jeg jo ikke akkurat tenkt over, men det behøver det ikke å være.”

Alle disse opplevelsene av hva sang er, viser at de oppfatter sang som et personlig uttrykk og som kommunikasjon, på en eller annen måte. Men de forteller også at begrepsforståelsen av hva de forstod med sang, favner vidt. Sang kunne være så mye. Følelser av glede, positive opplevelser, bruk av stemmen i ulike høyder, rim og regler, og en grensegang mellom sang og rim og regler, er noen av eksemplene på informantenes oppfatninger av hva de forstod med sang.

4.2.2 Sangen – et godt og målrettet verktøy i barnehage og skole

Resultatene fra intervjuene mine viser at omfanget av sanglige aktiviteter bestemmes av mange ulike faktorer. Lise uttaler at i klasser der barna er vant til å synge, der synger de. Mens der de ikke synger tør de ikke å åpne munnen. Hvis en først starter med å synge og gjør ungene vant med det, så liker de det. De har opptredener og fremfører for hverandre og dette styrker selvtilliten. Det at du tør å stå fram og synge og er vant til å opptre, er en bra tradisjon, mener alle informantene. Det er ved å finne de sangene som de på ett eller annet plan kan være med på, som gjør at de kan føle mestring i lag med de andre. Mari tror at unger som får synge mye, kanskje vil få noe gratis, også i forhold til det faglige utbyttet senere.

4.2.3 Sangen kan utvikle kommunikasjonen og relasjonen og berike samværet - et samvær med sangen som ”lim og brobygger”

Jeg opplevde at alle informantene hadde en svært positiv holdning til å bruke sang. De sier at alle barna de har arbeidet med, både nå og tidligere, er veldig glade i sang, og i å synge, og har stort utbytte av denne aktiviteten. De uttrykker klart at de oppfatter sangen som et verktøy for å få til god kommunikasjon og relasjon med barnet eller barna de arbeider med. Kari sier hun tror vi generelt må ha mer fokus på sang for å oppnå kommunikasjon, det må bli en større del av hverdagen i undervisningen, både i barnehage og skole.

Når det gjelder pedagogens relasjon til barnet, forteller Lise om hvordan hun bygger opp en sosial situasjon som skal trygge et barn;

”..og det kan jeg jo se at den situasjonen er vanskeligere å konstruere hvis jeg ikke bruker sangen. For ellers kan jeg jo si at nå skal vi leke med biler, vi tre. Og det er ikke sikkert at det fungerer. Men sangen den bygger jo relasjoner, det er jo det den gjør”.

Her ser vi hvordan Lise legger opp til samvær med sangen som ”lim og brobygger”. Lise opplever at det er lettest og mest nyttig å bruke sangen som et verktøy for å få kontakt i de uformelle situasjonene. Dette kan ha noe med leken å gjøre, hvor det ikke blir så alvorlig, og da gjør det ingen ting om noe blir feil i tekst eller melodi. Mari sier dette om opplevelsen av å få kontakt gjennom sanglige aktiviteter: ”Jo, det er jo faktisk den enkleste måten å få kontakt med han, for da trenger du ikke å presse han. Du bare gjør det du skal gjøre, og så er han med, da hefter han seg på selv”. Hun opplever at hvis hun bruker sangen til å nærme seg han, er det lettere å få han med enn om hun bare skulle ha prøvd å snakke med han. Hun forteller også om et annet barn, som gjennom hele høsten ikke hadde villet snakke med noen av de voksne. Men Mari oppdaget at hun fikk fin kontakt med dette barnet gjennom de sanglige aktivitetene som hun

hadde ansvaret for: *"Jeg kunne ikke ha gått og snakket med han og fått en samtale. Men jeg fikk mye mer tilbakemelding fra ham da, når vi satt der og sang, enn jeg har fått på hele høsten"*. Mari opplevde at når han satt i sangsamlingen, var han med på alle bevegelser, og sang sammen med de andre. Dette eksemplet viser hvor store muligheter sangen har i seg til å kunne skape kommunikasjon mennesker i mellom.

Hvis vi ser på barnas relasjoner til hverandre, poengterer Lise hvordan sangen bygger relasjoner mellom barna gjennom tradisjonen med å lære seg sangleker som ungene kan leke sammen, både ute og inne: *"(...) det å lære seg sanger som alle kan. Det å kunne ting i lag og ikke være den som ikke kan! (...)"*.

Barna blir gjennom sangen en positiv del av den gruppen de synger i, eller opplever sangen i lag med. Lise vektlegger denne positive fellesskapsfølelsen, og mener at: *"det er vi som er voksne som må ta ansvaret for å lage den her arenaen, sånn at de finner et fellesskap (...)"*. Flere av informantene framhevet styrken i å få synge i et fellesskap, og kjenne den gode følelsen ved denne tilhørigheten til de andre barna. Oda sier det slik: *"Ja, for det er et fellesskap som ho kan være i, der synger alle med sitt nebb"*.

Noen av informantene fortalte også om planer de hadde om å lage en liten gruppe med noen barn som trengte litt ekstra oppfølging, og her ha fokus på sang og sangleker. Dette ønsket de for blant annet å styrke relasjonene dem i mellom gjennom et fint samspill, blant annet ved å gi disse barna en mulighet til å oppleve at de stilte på lik linje med de andre i gruppen.

4.2.4 Derfor vil vi også synge.

Alle informantene presiserte at sangen er god å benytte til å styrke kommunikasjon og relasjon mellom barnet og de andre, enten andre barn eller

voksne. Men de var også positive i forhold til alle de andre feltene som de opplevde at sangen hadde betydning for. Under dette punktet vil jeg samle alle de andre grunnene til at informantene mine ville synge med barna. Et hovedmoment var at sangen skapte glede både hos barn og voksne, og at sangen er utviklende for alle, på mange måter. Spesielt for de barna som har mye å slite med gjennom en barnehagedag og skoledag, er gleden et mål i seg selv. Samtidig skaper gleden grobunn for motivasjon til mange andre gjøremål og utviklingsmuligheter. På en eller annen måte uttrykte alle pedagogene, at det de så sangen gjorde av positive ting for den enkelte ungen, gjorde dem sikker på at det å synge, var bra for barna.

Lise forteller at hennes erfaring er at sangen gjør en forskjell for disse barna fordi det å synge gir en opplevelse av nærhet, det skaper trygghet og gir ofte en opplevelse av gjenkjennelse fordi sangen blir brukt om igjen og om igjen. Det at et barn kjenner igjen en sang, kan virke beroligende på barnet. Ofte er dette spesielt i forhold til arbeid med multifunksjonshemma barn, der det å skape forutsigbarhet og gjenkjennelse gjennom faste, sanglige vaner eller rutiner, er en viktig faktor i hverdagen.

Sangen hjelper også til med å holde fokus for barnet. Hvis en i stedet for å si en ting, synger det, så skaper det interesse. Lise snakker om at hun kan synge for å avlede trasige situasjoner, for å roe ned, og skape en trygghet og et fellesskap mellom barnet og pedagogen. Mari mener at det ikke finnes bedre "ro-skapende" faktor, enn sangen. Gjennom sangen sier alle informantene at de også får i gang aktiviteter lettere, enn de gjør uten å bruke sangen.

Samtlige pedagoger jeg intervjuet la vekt på at sangen er en gledesspreder, og at gleden gir ringvirkninger som trivsel og trygghet fordi en synes å ha det bra med

å synge i lag. De voksne synger fordi de liker det selv, og de ser at barna uttrykker en klar glede over de sanglige aktivitetene de er en del av.

Informantene mener også at gjennom opplevelsen av mestring i fellesskapet, utvikler de identitetsfølelsen, og barna oppnår en bedre selvfølelse og styrket selvtillit. Eksempelvis kan dette oppstå ved å stå i et kor og synge sammen med andre barn. Dette er med på å skape en god gruppetilhørighet og godt samhold. Sangen kan være en motivasjonsfaktor mot mestring i mange aktiviteter. Ett eksempel kan være i motorisk trening for å oppnå en ferdighet. Informantene hevder også at flere av disse barna med spesielle behov kanskje ikke opplever mestring på mange andre felt, og at de gjennom sangen kan spille på et annet spekter av kompetanse som er svært viktig for dem. Mestringsfaktoren blir altså nevnt som sentral. Det at barnet mestrer å synge og mestrer å lære seg sanger, gir økt lyst til å kommunisere, både med de andre barna og med voksenpersonene. Oda sier at med barn som har behov utover det vanlige elever har, har hun opplevd at bare du synger nok så blir det et område som faktisk de også mestrer.

Tone hevder også at sangen oppøver konsentrasjonen og oppmerksomheten: *"Jeg synes faktisk at jeg klarer å holde lenger på ungens oppmerksomhet med sang og bevegelse, enn i andre situasjoner"*. Hun sier at utholdenheten til barnet styrkes ved å bruke sangen som et positivt element i undervisningen, og at hun også kan bruke sangen som et verktøy når barnet er lei seg, og når han er litt "småsyk". Sangen kan også være trøstende, og den kan være artig, med for eksempel innhold av overraskelsesmomenter, som i "Borte - Titt tei" – sangen. Informantene fremhevet at sangen er viktig også som faktor for å utvikle språket. Dette kan for eksempel skje gjennom at de positive virkningene som sangen frembringer, gir god grobunn for språkets ulike uttrykk. Kari fremhevet for eksempel rytmen i sangen, og mente at det er lettere å huske

ting når vi har rytme i kroppen. Oda forteller om hvordan sangen skaper konsentrasjon, og hvordan barna da klarer å synge og uttale ordene riktig, og videre: *”og det her med å utvide ordforrådet med den sangen vi holder på med; hva er det vi synger om, egentlig?”*

Disse positive faktorene som informantene opplever at sangen har i seg, gjør at de vil synge, og de mener de også er medvirkende til at barna kan oppleve en god relasjon og god kommunikasjon med voksne og andre barn.

4.2.5 Kan sangen være en døråpner til ny kompetanse?

Mari uttrykker at:

”sangen vil jo styrke dem uansett, både i forhold til matematikk, i forhold til lese og skriveinnlæring og alle de tingene der. Hvis man begynner tidlig, så blir de vant til dette med rytme, det med takt, hvor mange takter, og hvor mange pulsslag.”

Mari mener at sangen vil styrke barna på alle de faglige områdene som er viktig, både i skole og barnehage. Hun tror at unger som får synge mye, kanskje vil få noe gratis, i forhold til det faglige utbyttet senere. Hun føler det er mer stress i skolen på det faglige og at bøker er viktigere å bruke tid på, enn sangen. Og dermed så mener hun at man ikke ser hva sangen kan gjøre for barna, også i det lange løp.

Kari tror at for eksempel det som går på rytme når man skal lære inn tekst eller vers, så er det mye lettere å lære med sang. Lise reflekterer rundt det å synge for de aller minste og for multifunksjonshemma barn, som ennå er på det stadiet at pedagogene holder på med fingerregler og teller og synger om kroppsdelene:

”(...)det med å bruke sang, det bygger jo opp. Altså, hvis du tenker på babyen, det er jo derfor, du synger jo for ungene, du bygger jo den relasjonen mellom babyer og foreldre. Og når du har en multifunksjonshemma elev som ikke har språk, du bygger jo en relasjon bare i det at du synger for den. (...) du bruker jo på en måte sangen da, i stedet for å si at det her er et hode, det her er en nese, så synger du jo. Så sånn så blir jo sangen et virkemiddel i den kommunikasjonen, faktisk, som du har med den eleven.”

Informantene mener altså at sangen kan være med å gi barna mulighet til å oppnå mer og en annen type kompetanse enn de ellers hadde fått mulighet til.

4.3 Sangens uttrykk

Min analyse av datamaterialet viser at hvordan det sanglige uttrykket arter seg, er avhengig av forskjellige faktorer både hos informantene og ellers i arbeidsmiljøet de befinner seg i. Informantene kom inn på mange ting i sin hverdag som var av betydning for den sanglige aktiviteten. Stemmen, og hvor komfortabel de er med å bruke egen stemme, er en viktig faktor. Andre elementer er det miljøet de forholder seg til i hverdagen. Dette gjelder både i forhold til voksne de omgås, og også hvilke aldersgrupper og utviklingsnivå barna de arbeider med, er på.

4.3.1 Stemmens betydning

Informantene ga uttrykk for at når de følte seg trygge på sin egen stemme og det å synge, ga det gode opplevelser i tilknytning til sanglige aktiviteter. Dette økte selvtilliten og selvfølelsen, noe pedagogene mente var et viktig moment i forhold til hvor ofte og mye de sang i lag med barna. Flere av informantene pekte på hvilke muligheter de hadde i forhold til valg av type sanger, når de selv var trygge på å bruke stemmen i ulike sammenhenger. De sammenlignet hvis de brukte ferdiginnsplite sanger på cd, så var variasjonsmulighetene mye mindre,

og Mari mente at man da også mistet det verdifulle i å kunne improvisere. Kari kom med flere eksempler på hvordan hun varierte type sanger og stemmebruk:

*”Kari: ”og det ser jeg også, hvis jeg snakker sånn, når jeg snakker med stille stemme, så ser jeg jo at ungene også blir litt sånn, de snakker med stille stemme. Og jeg bruker stemmen min masse, altså, jeg har ikke en sånn der jevn stemme. De vet hvor de har meg hen, de vet når jeg er glad, de vet når jeg er sint og irritert. Og det er det samme med musikken, når vi skal markere noe (lager lyd: puff), klappe i hendene og jeg bruker kroppen min når vi skal klappe; der skal vi klappe og da (lager lyd med armene), sånn at de ser at, nå! For jeg står ikke som en pinne og så skal de selv finne ut at; nå skal de klappe, nå har vi liksom sunget en sang, og så, (klapper tydelig), men da!
Intervjuer: du gir klar beskjed?
Kari: veldig!”*

Her opplever jeg at Kari formidler at hun er komfortabel og trygg på å bruke stemmen, og hvordan hun eksponerer seg selv og egen stemmebruk. Samtidig oppfordrer hun ungene til å bruke sine stemmer på ulike måter, og å bli trygg på og utfordre deres egen stemmebruk i sangen. I det neste eksemplet viser Oda hva mye sangpraksis kan føre til for barnas egen stemmebruk og stemmeopplevelser ved sang.

”(...) og der sang de med den stemmen de hadde, men, på grunn av at de sang så mye, så var det mange som utviklet den her stemmen og følte seg tryggere på å synge, fordi de sang mye. Det er jo øvelse, der og.”

Alle informantene forteller at de synger mye sammen med barna. Men de har ulike utgangspunkt for å bruke stemmen i sanglige aktiviteter. Alle er fortrolige med å synge når de er alene sammen med de barna de arbeider spesialpedagogisk med. De fleste opplever også at det er helt ok å synge så andre hører på, i alle fall hvis det er mindre grupper, eller forberedte aktiviteter. Tone sier at det er situasjonsavhengig og hun synes det er lettere i en liten

gruppe. Når det er større grupper, må det være planlagt, som for eksempel i en samlingsstund.

Det at informantene er vant til å bruke stemmen sin, gjør at de ikke er redde for å ta den i bruk i sangen. Oda sier likevel at hadde hun ikke hatt et verk med ulike sanger med komp til, så hadde noen andre måttet ta sangen. Hun føler at med musikk som bakgrunn, kan hun synge med og være aktiv. Hun uttrykker at hun må føle at hun mestrer sangen, og det gjør hun best ved å støtte seg til bakgrunnskomp. Like fullt likte hun svært godt å synge. Dette var da et godt alternativ til å la være å synge med barna.

Kontrasten til hennes opplevelser ligger i Karis opplevelse av egen stemmebruk. Hun utfordrer stemmebruken gjennom hele dagen, i både sang og lesing og snakking. Hun forteller at hun er trygg på sin egen stemme og er ikke redd for hvordan noen kan oppfatte den. Hun liker å bruke alle fallsettene i den, og utfolder seg sammen med barna på den måten, samtidig som hun gjør barna vant med å bruke sine egne stemmer, på mange ulike felt og måter.

Tre av informantene forteller altså at de absolutt synes at de lett tar fram stemmen for å synge, og at de benytter den i litt ulik grad gjennom dagen. Den fjerde føler seg avhengig av å ha musikk å støtte seg til. Den femte av informantene nyanserer uttalelsen med at å bruke stemmen i sang i små grupper, og når det er forberedt i større grupper, er bra, mens ellers er hun litt tilbakeholdende forhold til å ta fram egen stemme i all slags situasjoner og sammenheng.

Tone sier også at stemmen er så personlig, og hvis du ikke er trygg på deg selv, og kanskje har en oppfatning om at du ikke synger så bra som du mener du skulle gjøre, vil du kanskje føle at du utleverer deg. Derfor tenker hun at man

må være flink å sette ord på det som man opplever skjer i sånne situasjoner. Hun tror det er en mulighet for å utvikle den tryggheten, ved å bruke stemmen sin, som gjør at du tør å bruke sang i de situasjoner der det er naturlig. Tone presiserer også at det er viktig å ha fokus på at alle faktisk kan synge med den stemmen de har, og at det er ok. Hun opplever at barn stiller lite krav til hvordan de voksne skal synge. Det blir derfor ok å synge sammen med dem, selv for de som opplever at de ikke kan synge, og er usikker på egen stemme. Tone mener at av kollegaene sine som har sagt at de ikke kan synge, har alle før eller senere vært med å synge likevel.

4.3.1.1 "Man tager hva man haver".

Å motivere de voksne så alle "synger med den stemmen de har" er et viktig moment fra informantene. Mari formidlet dette slik:

"Jeg tror at det faktisk er viktig å motivere også de voksne. Men vi har ganske ofte hatt tema musikk, og hatt fokus på sang og henta fram gamle sanger og sånn her. Det med også da å back opp de voksne; "det er kjempebra at du synger! Det er så bra når du synger, ikke sant. Ungene syns det er så flott!" og sånn her. Og til slutt så ble jo alle kjempegode å synge, alle var jo rågod å synge, de var jo så flinke!"

Mari forteller om erfaring fra barnehagen der hun oppmuntret alle de voksne til å være med å synge, og til at alle sammen viste aksept på at når de synger, så er det flott. Alle synger med sitt "nebb", og det er sånn det skal være. Da opplevde hun at alle faktisk var med, og at alle også etter hvert virkelig ble flinke å synge, fordi de sang masse. Dette er også noe de andre informantene formidler, at det betyr mye å synge mye, for å bli vant, og god, til å synge. Og jo mer de synger, jo mer liker de å synge, hevder også alle sammen. Mengde, kompetanse og gleden over sangen, hører sammen. Kari sier at "stemmen er et verktøy som de

har på lik linje med muskler og hender”, og hun mener at vi kanskje må bevisstgjøres mer bruken av den.

Alle informantene la vekt på at det måtte være en aksept for at alle kunne synge med den stemmen man har, og at det ble lagt til rette for dette på ulike måter.

4.3.2 Ulike typer sanger synges i barnehage og på småskoletrinnet.

Informantene forteller at repertoaret av sanger bestemmes i stor grad ut fra barnas funksjonsnivå og behov. Dette kan være sanger som forteller en historie, sanger fulle av humor, sanger med innhold som i skolen er nært knyttet opp mot enkelte fag, som for eksempel matematikk. Videre kan det være bevegelsessangene, som blir brukt til både trening og avkobling. For et multifunksjonshemma barn og de som er minst i barnehagen, synges blant annet ”Bæ, bæ, lille lam”, ”Lille Petter edderkopp”, ”Hode, skulder, kne og tå”, og sanger knyttet til for eksempel tå - regler og lignende. For de barna som fungerer på et noe høyere nivå, brukes sanger med mer tekst og historie, humor og lignende, for eksempel ”Trollet i Senja”, og ”Boogie, boogie”. Det synges også ulikt repertoar i barnehage og skole. I følge informantene kan dette skyldes at tradisjonene for å synge på de to arenaene er så forskjellige, i tillegg til at det er ulike aldersgrupper de forholder seg til. Men på begge arenaene blir det brukt mye sanger som er knyttet til de temaene det ellers arbeides med. Oda sier også at det er viktig å finne sanger som de synes er artig: *”De må synge litt, og da har de på en måte kommet litt på vei. Det er om å ha, hva skal jeg si, sangarkivet må være rikholdig for at du skal kunne finne sanger som er artig.”*

Når informantene forteller om innholdet i ”sangarkivene” sine, står de vanlige barnesangene og bevegelsessangene sentrale. Nonsens- og tullesanger, viser seg å være et område av det sanglige materialet som pedagogene benytter seg av i

større eller mindre grad. Informantene har forskjellig sanglig bakgrunn, og svarer litt ulikt på hvilke sanger de bruker. Mari sier hun blir betegnet som "et oppkomme av sanger", og har et stort variert lager å ta av, og kan mange forskjellige typer sanger. Eksempler på denne variasjonen er blant andre: "Tante Monika", "Per Sjuspring", "Ola i Gudbrandsdalen", "Boogie, boogie", "Kamelen Klara" og "Trollet i Senja". Hun forteller at hun opplever at barna liker å få lære nye sanger og at:

"jeg prøver å grave litt grann i "tenkehetta" og finne fram noen sånne her "gullkornsanger" som, for jeg synes jo at ungene kan jo ikke så mye sanger i dag, det er jo Britney Spear, (ler), ja, det er jo det!"

Oda forteller at sangen gir energi for både unger og voksne, så det handler om å finne de rette sangene, og tørre å bruke det. "Vi har et repertoar, vi har kjøpt inn et verk, så det er de vanlige sangene, det er ingen spesielle sanger som går på henne, det er det ikke".

Kari sier at hun benytter seg mye av cd'er i sangaktivitetene, fordi hun ikke spiller noe instrument selv, og i likhet med Oda, synes hun det er en fordel å ha musikk til mye av sangen. På cd'ene er det en blanding av kjente barnesanger og bevegelsessanger, der er engelske sanger, og gamle sanger. Kari sier hun tror de har et relativt godt spekter i utvalg av sanger. Hun arbeider med en elev som hun synger mye med i små og store grupper, og ser at eleven har stort utbytte av det. Kari presiserer at hun bruker sin egen stemme med mange ulike uttrykk, og lærer også barna til å uttrykke seg tydelig gjennom stemmebruken. Dette viser seg også i typen sanger og måten de bruker sangene på:

"Vi har ikke de typiske barnehagesangene. Tulleranger og nonsenssanger, ja, og jeg synger litt sånn der, jeg bruker å synge litt opera, og de flirer. Og så får jeg dem til å synge litt sånn,...huuuuuuu, med litt sånn høg stemme og litt lav stemme. Jeg improviserer mye (...)"

Lise forteller også at hun bruker de vanlige barnesangene og de tradisjonelle sangene som finnes i bøkene, i tillegg til nonsens-og tullesanger. Lise nevner at det ble det naturlig for de voksne å la barnet som var multifunksjonshemma høre på popsanger, da barnet kom opp i tredjeklasse og de andre elevene begynte å like disse sangene mer og mer. Det viste seg da at dette barnet likte denne formen for sanger også.

Alle informantene sier at kombinasjonen av sang og bevegelse i en eller annen form, er en viktig faktor som gjør de ulike bevegelsessangene velegnet i spesialpedagogisk arbeid, både i barnehage og på skolen. Tone sier at når barnet hun arbeider med ikke er i toppform, er sangen et godt virkemiddel for å få barnets oppmerksomhet, og få ungen til å glemme "ondtan" sine. Ved å bruke rim og regler i tillegg, opplever Tone at det minste barnet er med i bevegelsene de gjør, og kan, i fra å være sur og gretten, plutselig bli delaktig og gi uttrykk for at det her er veldig ok.

Oda bruker sangen mye kombinert med sangleker, også for å få plass til en del motorisk trening og læring av fysiske ferdigheter. Dette opplever hun kan være vanskeligere å få til uten hjelp av det sanglige, og mener det er viktig å koble sangen til bevegelse.

4.3.3 Improviserte sangstunder

Informantene forteller at, spesielt i barnehagen, forekommer det en del sang i improviserte stunder og aktiviteter. Det kan være både barn og voksne som tar initiativ og starter dette. De improviserer på to ulike måter, ved for eksempel å synge ferdigsanger som de kan fra før, og som de leker seg med, både når det

gjelder ord og melodi. Men de kan også finne på melodi og tekst underveis i en situasjon, der alt diktes etter hvert som det synges.

4.3.3.1 Ferdigsang

Når det gjelder ferdigsangen som de improviserer over, skiller disse stundene seg fra planlagte stunder, ved at barna eller informantene begynner å synge spontant på en sang de kan, fordi de har lyst til det der og da, og tar seg tid til det, selv om det ikke er planlagt. Alle informantene sier at arbeidsdagen er travel, men at de har sansen for å ta en sang innimellom alt det andre planlagte og faglige:

”Mari: (...) det med mer å så kunne hive innpå en sang midt i matteøkta, eller litt sånn der tenkning. Det gjorde jeg en del, (...) bare å få ungene opp å stå, og så kunne ta ”Hode, skulder, kne og tå,” eller uansett, med litte granne sånn her bevegelse både i munn og kroppen, for å si det sånn. Men det er jo ikke spesialpedagogisk, men det er jo sånn som alle, egentlig..

Intervjuer: men du kan jo tenke at det glir litt over i hverandre?

Mari: ja det gjør jo det.”

Hun forteller også fra gymsalen:

”og det kan være alt i fra at vi sparka ball, og at jeg begynner å synge og så blir han gjerne med, ikke sant, hvis det er en som han kan, som han liker veldig godt. Det kan være i alle situasjoner, det kan være om så når vi kler på oss.”

Oda forteller at barnet ho arbeider med på skolen, ofte kan ta en spontan sang ut fra de sangene ho har lært seg, for eksempel gjennom ”ukas sang” som ho har i sitt sanghefte:

”Når jeg har ho alene, når jeg tar ho ut, så går det på de reglene som ho har inne, for da får ho trent vokal, altså munnmotorikken, og holde takten, og alle de her tingene. Og så kan vi godt synge en sang spontant, hvis ho

har en, det gjør vi. Sanger som ho kommer på, som ho har i heftet sitt, de som er ukas sanger. Og så kan ho de her vanlige barnesangene (...) og ho er begynt å lage regler selv og improviserer”.

De andre informantene forteller også om episoder der både de og barna kan leke seg med melodier og tekster som de kan fra før, og improvisere over dem. Kari kan også fortelle fra tidligere praksis i barnehage at hun brukte å improvisere over små vers som hun hadde lært:

”Jeg vet jo at tidligere så har jeg bare hatt sånne her småe vers, sånn når ungene har slått seg, og jeg trøster og, jeg husker mora mi, sant, brukte å si for at det skulle bli bra og sånn, eller bestemora mi og sånn, så har jeg sagt det, og så har det til slutt blitt fliring da, men med sangsetting og sånn.”

Her viser Kari hvordan hun tok i bruk situasjoner der hun så at sangen kunne gjøre nytte, og brukte vers og små melodier hun kunne fra før i enkelte improviserte situasjoner. Og formidler at dette var en fruktbar måte å bruke sangen på.

4.3.3.2. Improvisasjon

I motsetning til ferdigsangen finner vi improvisasjonen. Her lager de både melodi og tekst, der og da, underveis i sangen og i tilknytning til den situasjonen de er i da; de improviserer. Dette gjør Kari i sin første klasse:

”(...)jeg bruker å synge litt opera, og de flirer, og så får jeg dem til å synge litt sånn,...huuuu, med litt sånn høg og litt lav stemme. Jeg improviserer mye, og det gjør jeg jo faktisk talt ikke bare i sang, men det gjør jeg i lesing og. Jeg kan godt rope når jeg leser, og jeg hvisker også. Jeg bruker stemmen, ...og hele kroppen for å visualisere sinnstemning og alt, jeg bruker hele spekteret på både stemme og kropp og øyne, altså, hvor er vi hen?”

Tone kan også improvisere med barnet hun har i førsteklassen. Dette barnet har et språk, og der kan de tulle og tøyse med både ord og rim, og improvisere, sier hun. De kan ta en spontan sang og det liker dette barnet. Sangen er grei å ty til, og å improvisere med, i situasjoner der barnet blir lei, trøtt eller sliten. Med sangen klarer hun da å fange barnets oppmerksomhet og skape en positiv situasjon så barnet synes det er greit igjen; *"nå spiller jeg på lag igjen, for nå gjør vi noe som er artig."*

Blant informantene er det litt forskjellig erfaring med det å bruke improvisasjon for de minste barna. Tone sier hun bruker veldig lite improvisasjon av noe slag med det barnet som er i barnehagen. Hun har vært mer opptatt av å gi dette barnet repetisjoner og gjenkjennelse, og holdt seg til de faste samme sangene med de samme bevegelsene. Hun kommer da heller med nye sanger underveis. Hun tror den minste ungen vil trenge litt tid før den er klar for å være en del av improvisasjon med sang.

Jeg oppfattet at Lise bruker improvisasjon i barnehagen i større grad enn Tone, med litt variasjon over melodi og ord. Hun eksemplifiserer dette med spesielt en sang som de improviserer over, "Regndråpen", der de masserer over alle kroppsdelene mens de synger om dem. Hun sier også at hun ellers improviserer etter som hun ser det passer i den enkelte situasjonen de er i, og at hun improviserer mer sammen med enkeltbarn enn i større grupper.

4.3.4 Den lekende holdningen til sangen

Flere av informantene snakket om at for at både voksne og barn skulle synge, så var det sentralt at aktiviteten var lekepreget. Lise opplevde at det var kommet mer lekepreg inn i skolepedagogikken, og med det var det blitt lettere å bruke sangen også der. De voksne var da ikke så opptatt av at de sang feil, enten det

var tekst eller melodi. Det var et mer lekent preg over det som ufarliggjorde hele aktiviteten. Dette fikk også med de som ellers var redd for at de ikke var gode nok til å synge. Hvis de kunne leke seg gjennom sangen, og tørre å bruke seg selv, lage mimikk og forskjellige uttrykk med lyden, og bruke humor, så ble det et bedre miljø for alle å synge i. Mari uttrykte det slik: "(...)det at vi voksne tar oss såpass mye ut".

Kari fortalte også om hvordan hun i førsteklassen, lekte med stemmen og brukte humor i de sanglige aktivitetene, både i forberedte og improviserte stunder, og hvordan dette gjorde det naturlig for også barna å leke seg med sangen:

"Intervjuer: Sånn som jeg oppfatter det, så er det ikke vanskelig for deg å bruke stemmen.

Kari: nei, og hadde du kommet inn i en undervisningstime og sett, så hadde du sett at jeg bruker den aktivt og jeg bruker den hele tiden. Og bare det at når ungene sier til meg, vi bruker å strekke oss og gjespe hver morgen, strekke oss og lage lyd, at vi skal, vi skal ikke bare gjespe, vi skal lage lyd. Og da; "å Kari, vi har glemt å gjespe i dag, vi har glemt å strekke oss!" Så det er liksom en del av morgenritualet, og da skal vi ikke sånn at vi ikke skal gjespe (lager lyd), da skal vi bråke og skikkelig gjespe og strekke oss og...

Intervjuer: sette i gang prosessen?

Kari: ja, trekke inn luft og alt det der så, sånn at.. (...) gjøre ungene vant til å bruke lydene sine. Så når vi skal varme opp stemmene så har jeg sånne faste prosedyrer (...), det å tulle, ikke sant, å snakke østlandsk, så bruker jeg å si at jeg er Tarzan og de er Jane, og så bruker ungene å synge (synger) "bær meg Tarzan", og da sier de; "Å Kari, vi har ikke sagt den her "Bær meg Tarzan", ikke sant, og da er det jo sånn at de er vant, altså, det er jo noen ritualer de er vant til når vi skal varme opp, da må vi sei (ler)."

Kari viser her at hun har stor aktivitet rundt stemmelek og lydlek. Det at hun gjør barna så vant til å anvende stemmen på mange ulike måter og i en så lekende form, gjør at ungene er glade i sin egen stemme og bruker den aktivt og trygt selv.

4.4 Sangens arenaer

4.4.1 ”Det er viktig å skape de her arenaene”

Informantene uttrykte ønske om at sangen skulle være et viktig element gjennom hele dagen, både i skole- og barnehage, ikke bare i enkelte musikktimer eller sangstunder. De ønsket å kunne ta en sang innimellom alle såkalt faglig tyngre fag, som ellers ofte kunne feie sangen til side.

Min tolkning av datamaterialet forteller meg at i barnehagen er sangen på mange måter organisert gjennom de tradisjonene som er der, der skal man synge gjennom hele dagen. I skolen, derimot, oppfattet jeg at det måtte en del mer direkte organisering til for å få så mye sang inn som mine informanter mente skulle være i skoledagen for de minste barna. Informantene fortalte at de ikke trodde det var vanlig for de fleste pedagoger i skoletradisjonen å bare ta en sang innimellom alt annet av fag og andre gjøremål. Men informantene fortalte at de selv godt kunne gjøre det. Disse arenaene for sanglige aktiviteter blir skapt og finnes mange steder både i barnehager og skoler, og pedagogene formidler at det er viktig for barna å ha tilgang til disse positive sangarenaene. Tone forteller:

”Og det alle sier, det er jo det at det å synge, eller i den situasjonen der sang brukes, skapes det noe positivt. Jeg tror aldri jeg har hørt noe negativt om det å bruke sang i, altså selv om man bruker sang mye eller lite, i det sang brukes, så tror jeg det skapes noe som er bra, både for den voksne og for ungen.”

Men hvor finner vi disse arenaene og gode stundene der det synges? Pedagogene har en ganske ens oppfatning om likheter og forskjeller i sangaktiviteter i barnehage og skole. De har alle erfaringer fra både barnehage og skole, i forskjellig grad, og har med det et godt utgangspunkt for å sammenligne bruken av sang i de to utdanningsinstitusjonene.

4.4.2 Hvilke arenaer skapes for sang i barnehage og skole?

Det synes som om barnehagen utnytter sangen mer som et verktøy i hverdagen, enn de gjør i skolen. Informantene opplevde forskjellen mellom bruken av sang i barnehage og skole som størst når det gjaldt å synge i uformelle situasjoner. Behovet for å ta i bruk de uformelle situasjonene som friminutt, påkledningssituasjoner og lignende, var mye mindre fokusert på i skolen enn i barnehagen. I barnehagen utnytter de voksne ofte disse stundene til å oppnå kommunikasjon gjennom sangen. Det går igjen i svarene at det ofte blir tatt spontane sanger og improvisasjoner i uforberedte situasjoner, altså at det synges i alle situasjoner gjennom hele dagen. Det vil for eksempel si at i påkledning i garderoben, er det vanlig at de voksne også hjelper til ved å ”synge klærne på”, i uteleken er det ofte sang i de ulike lekegruppene og ved disse, og i frileken synges det også ofte spontant. Kari forteller fra tidligere praksis i barnehage at hun der ofte brukte sanger, små vers og improviserte tekster med melodi, både for å trøste og i andre sammenhenger. Og hun sier

”Vi har ikke brukt det i garderobesituasjoner her på skolen, men jeg husker at når jeg jobbet i ”barnehagen, så var det mye synging når vi holdt på å kle på, det gjorde vi. (...) jeg har ikke noe problem med å dumme meg ut, så, sånn tøysesynging, at man sang oljebuksene på, og alt dette, og bare diktet noen sanger, det har jeg gjort.”

Både Oda og Kari, forteller at det er sjelden garderobesituasjoner og friminutt i skolen brukes til å oppnå kommunikasjon gjennom sangen. Kari tror at her er de fleste barna så opptatt av å kle på seg i en fart, og komme seg fort ut, og at det da ikke er så naturlig med denne typen sanglig kommunikasjon, slik som den ofte foregår i barnehagen i garderoben.

Når de snakket om skolens sangarenaer, sa informantene at de generelt opplevde at det ikke er tid nok i skolen til sang, verken i fastlagte og planlagte timer, eller

i uformelle, uforberedte situasjoner. Informantene antydde at sangen var noe som mange pedagoger oppfattet stjal tid fra andre fag i mange tilfeller, og derfor ble kanskje sangaktivitetene tilsidesatt. Oda sier at i skolen generelt er: *"ofte sang lagt til musikktime, så det er jo veldig synd, for det er jo klart, da blir det da!"* En av informantene sa at en kunne få inntrykk av at det ofte bare var sangen til måltidene, eventuelt en sang før de gikk hjem, som generelt var igjen av sangkulturen i skolen.

Informantene presiserer at de ulike stedene der sangen foregår, betyr mye for den enkelte unge, enten det er i garderoben, klasserommet, gymsalen, koret, i liten gruppe eller ene- økter. Sangen kan være et svært fleksibelt redskap å bruke overfor barn som har stor variasjon i sin dagsform. For de barna som informantene jobber med, vil dagsformen alltid være en avgjørende faktor for hvor ofte, og hvor, sangen blir benyttet som middel i arbeidet. Mari forteller at fordi gutten hun jobber med, er svært labil, lykkes hun ikke nødvendigvis med sang med han. Men hun sier at sang likevel er det hun har størst sjans til å nå fram med, i forhold til dette barnet. Hun opplever at hun kan få en god kommunikasjon med han ved å synge ulike bevegelsesanger, eller å kombinere sangen med motoriske aktiviteter med ball, i gymsalen for eksempel. Dette oppfattet jeg kunne være både i planlagte og improviserte opplegg.

4.4.2.1 Sang i samlende aktiviteter

Både i barnehage og på småskoletrinnet er det vanlig med samlingsstunder og morgensamlinger, og her forteller pedagogene om stor grad av bruk av sang på begge steder. Som Lise sier; *"Her brukes sangen til å samle barna, for å samle tanker og samle konsentrasjon; nå er vi her, nå er det det vi skal gjøre"*, og på denne måten skaffer de seg fokus mot det dagen skal inneholde, og de temaene de holder på med. De nevner at de ofte bruker sanger som er knyttet opp mot de

temaene som til enhver tid er aktuelle, og at dette også samler gruppen mot et felles fokus.

Flere av informantene som jobber med barn i skolen, opplever at barnet gjerne vil være med og synge i fellesskapet, også spontant. Oda forteller for eksempel at når de skal ha korsang, og alle samler seg for å synge, da er barnet på plass med en gang: *"Og har ho en vanskelig dag, så er det helt sikkerstikk, det at vi skal synge en sang. Da har ho glemt alt som var."*

I fellesskapet i korsangen styrkes relasjonen til de andre barna, der alle synger med "sitt nebb". Og hun er veldig stolt over å kunne få opptre og stå sammen med de andre. Alle informantene som jobber i skolen mener disse fellesarenaene der det synges, bidrar til å gi barna et sosialt fellesskap. Oda mener fellesskapsfølelsen er det viktigste for barnet hun jobber med. Selv om hun ikke kan sangen, er hun med og bidrar det hun kan, i et sosialt fellesskap. Andre eksempler informantene forteller om er "Syng med oss", der de også henter fram gamle sangtradisjoner, som "Mannen han gjekk seg i vedaskog" og "Anne Knutsdotter", og lignende arrangementer, der barna er med og opptrer i en positiv atmosfære. De klarer da å sitte stille som publikum, og også å utføre oppgavene sine på scenen, og er svært stolte og glade for det. Ellers er fellessang på mandager som start på skoleuka, og fellessang i store eller mindre grupper, eksempler på fine, samlende sangaktiviteter.

Mari forteller også om samlingstunder i skolen som fungerer godt når det er korte sekvenser, og så kommer en sang som fanger oppmerksomheten til barnet, i motsetning til hvis det bare er snakk, så barnet "detter" ut: *"Den lille sangen der med litt bevegelse og sånn, det hanker han på en måte inn igjen, det blir på en måte en litt sånn gledesing"*.

Lise forteller om hvordan hun i barnehagen lager en arena der hun først er alene med barnet, og trygger barnet ved at de to lærer seg alt ved en sang, før hun trekker andre barn inn og skaper en liten fellesarena for to barn, og eventuelt flere etter hvert. Og som Lise sier:

”Det er nemlig så viktig. For det er ikke bare det at han skal ha et godt bilde av seg selv, for det er viktig! Men det er også viktig at de andre skal ha et positivt bilde av han, og se at det er han som kan!”

4.4.2.2 Sang i økter med enkelt - barn

Flere av informantene som arbeidet med barna i en-til-en økter, fortalte at de startet økta med sang hver gang. De sa alle at sangen er et godt verktøy for å skape fokus, konsentrasjon og oppmerksomhet mot det som skulle foregå i økta. Sangen var også med på å roe ned barnet når det trengtes. Lise forteller om den positive responsen på sang hos et multifunksjonshemma barn, og hevder at det nesten kan være sånn at behovet for å bruke sangen, øker med graden av funksjonshemming. I den forbindelse nevnte hun også at sangen er fin å bruke i stedet for bilder eller piktogram, eller i tillegg til dette. Det kunne for eksempel være en bestemt sang som kunne innlede til en bestemt aktivitet. Hun hadde god erfaring med dette ved for eksempel overganger til nye aktiviteter for barnet. Hun opplevde at det var en god måte å kommunisere med barnet på, og å skape trygghet. Mari nevner også at man gjennom sangen kan legge til rette for nye ting for barnet, blant annet for å knytte barnet til nye sosiale grupper. Ellers peker alle informantene på sangen som en viktig faktor for å få til kommunikasjonen mellom barn og pedagog i ene-øktene, spesielt for de barna som er uten verbalt språk.

4.5 Sangens vilkår

4.5.1 Når bare fantasien setter grenser

Sangens vilkår består av mange faktorer, blant annet hva pedagogene opplever er naturlig for dem å gjøre i forhold til det å synge. Dette kan avhenge av hva slags mennesketyper de er, hva slags interesser de har, kompetanse, og trygghet på egen stemmebruk. Og som Mari sa, sangen har uante muligheter i seg: *”Det er klart, hvis du tenker muligheter og det her, så er det jo bare fantasien som setter grenser, det er jo ikke noe annet. Det er jo bare hva vi gidder, for det krever noe”*.

Flere av informantene uttrykker at de må gi noe av seg selv i den sanglige aktiviteten, de kan ikke bare ”stå der stiv og se på”, men være med, helst med hele seg, for å levendegjøre og ufarliggjøre det å synge, og uttrykke seg med stemmen, som er så personlig. De trakk fram hvor viktig det var at pedagogene var kreative og lekne i undervisningen. Det var da de kunne bruke sangen aller best. Og Mari sier; *”Jeg liker det jo kjempegodt selv!”* Hun forteller at hun er oppdratt med sang, og at moren hennes bestandig har sunget for henne og at hun selv også har gjort det for sin egen datter. Dette gjør at hun har et godt utgangspunkt for å kunne lykkes med sangen i egen praksis:

”Men jeg liker det jo kjempegodt selv, å synge i lag med ungene er jo noe av det beste jeg gjør selv. Det å ha sangsamlinger, eller det å kunne være i lag med ungene og kunne tøysesynge med dem eller synge sanger som vi planlegger, eller, det spørs jo hvor stor de er. Men jeg syns det er artig uansett, og det tror jeg ungene merker. Altså, de ser at det er noe som jeg liker, jeg synger ikke for at nå står det her på pensum at de skal lære seg, men at det er mer sånn at det er litt artig”.

Hun beskriver her sin egen opplevelse av det å synge, hvor godt hun liker det, og viser at hun med den innstillingen, er med på å lage et positivt sangmiljø for

de barna som hun arbeider med. Det å være leken og uformell ufarliggjør hele situasjonen, og bidrar til at både voksne og barn tør å synge selv. Det handler om å skape et miljø som er positivt til sangaktiviteter. Hun formidler at de voksnes innstilling og holdning til å synge, er avgjørende for om man klarer å skape et frodig sangmiljø rundt seg.

4.5.2 Tradisjon og miljø for å synge

Mari forteller at i den barnehagen som hun har jobbet i har de bestandig brukt sangen mye:

”Jeg vet at i vår barnehage så har sang vært veldig mye brukt, både uformelt og formelt, både til unger med spesielle behov og, ja, til alle unger, egentlig, i alle situasjoner, egentlig. Sånn at vi har brukt det veldig mye og vært veldig bevisst. Hvis vi har hatt unger med spesielle behov, så har det faktisk vært en av metodene våre for at samlingene skulle fungere”.

Her ser vi at andre moment som spiller inn for sangaktiviteten, er om det er kultur for å synge på de ulike arbeidsplassene. Hva er akseptabelt å gjøre, og hvorvidt får man alle med seg? Tone uttrykker at hvis du føler deg alene, så kan det godt være en sperre for noen å ty til sangen, hvis det ikke finnes noen kultur for å bruke den. Flere var også inne på at det ikke er like naturlig for alle å bruke stemmen sin til en hver tid, og mente det også kunne være styrt av hva slags bakgrunn man hadde, i egen familie og egen oppvekst. Dette kan vi da også føre tilbake til det Mari fortalte om sin oppvekst, og hva hun hadde fått tilført av sanger gjennom barneårene.

Kari forteller på den annen side om hvordan hun selv som barn ikke kan huske å ha blitt sunget for, men som likevel alltid har likt å synge, og som selv har sunget masse for egne barn fra de var spedbarn og opp gjennom hele oppveksten.

Dette har hun så tatt med seg inn i sitt arbeidsliv som spesialpedagog, og er med å skape et positivt sangmiljø for de barna hun arbeider med.

Alle informantene hadde en oppfatning av at sang er lite anerkjent som virkemiddel i pedagogikken generelt. De mente at i skolen er sangen ikke vektlagt i hverdagen, og den er bare en liten del av fagene der. Oda sier; *"Sånn at den er ikke anerkjent, det er der det ligger!"* Derimot forteller alle informantene at i barnehagen, der er alle opplært til at sang hører hjemme i barnehagehverdagen. Som en informant sa det, enten en har stemme eller ikke, så skal du bruke sangen. Likevel var spesielt en av informantene klar på at hun syntes det blir for lite brukt også der og hevdet at: *"Som pedagogisk virkemiddel må det settes på dagsorden"*. Som et eksempel på at hun hadde fått satt det på sin skoles dagsorden, fortalte hun også om skolens ledelse som var positive til å sette noen timer med kor for 1.-4.trinnet på timeplanen. Da mente Kari at sangen som fag ble mer konkret og mer akseptert, og vanskeligere å velge bort når det ble fristende til fordel for andre viktige fag. Oda uttaler seg slik om anerkjennelsen av sangen: *"(...) når du vet at folk sitter inne med mye ressurser, du vet det at du jobber med folk som er gode å synge, og da ikke benytter seg av det, da kan man jo lure på hvorfor"*. Så selv om miljøet innehar mye kompetanse på området sang, så blir det likevel ikke benyttet i undervisningen i stor grad. Oda fortsetter: *"(...) men det er klart, det er hvor vel folk følger seg selv med det her opplegget, det er jo det det handler om!"* Hun mener det er viktig at hele kollegiet anerkjenner sangen som viktig i undervisningen for barn på førskolenivå, slik at sangen i en eller annen grad kan gå igjen hele dagen, og i alle fagene.

4.5.3 Kompetanse i form av utdanning og erfaring hos pedagogene i miljøet

Ingen av informantene har musikkutdanning utover det de har hatt i sin grunnutdanning. Informantene gir uttrykk for at tradisjonen med å synge i barnehagen står så sterkt at de tror det utgjør forskjellen i sangaktiviteten mellom skolen og barnehagen. De forteller at i barnehagen har de stor erfaring med å synge, og den kompetansen som ligger i den erfaringen, betyr mye for sangaktiviteten. Tone forteller:

”Nei, det er den tradisjonen vi har med oss kanskje, i barnehagekulturen, som vi, som er så heldige å ha med oss den kulturen i bunn, drar med oss videre, men som kanskje ikke er så bevisst for alle”.

Hun mener det er lite fokus på sang når de skal inn i det spesialpedagogiske arbeidet, og nevner også utdanningen på feltet. Hun sier hun ikke kan huske at de var innom det her med effekten av sang og at de tenkte sang som et pedagogisk virkemiddel i forhold til det spesialpedagogiske arbeidet:

”Altså, det er egentlig litt rart når jeg tenker tilbake på det, for sangen var jo der allikevel, men det var liksom ikke bevissthet rundt det, hvorfor vi, og hvordan, vi kunne bruke sangen.”

Og som Oda også sa, selv om det i noen av de pedagogiske miljøene finnes masse ressurser i form av folk som kan mye om musikk, så benyttes den kompetansen ikke. Kari nevnte også at det var for lite utstyr som var tilgjengelig i undervisningen for å styrke sangen, og at det også gikk utover den sanglige aktiviteten.

4.5.4 ”Det er alltid en pedagogisk tanke bak”

Alle informantene reflekterte gjennom hele intervjuet rundt hvordan sangen blir brukt både av dem selv og generelt. Lise mener klart at hun har en pedagogisk tanke bak bruken av sang:

”Ja, og det er jo det jeg tenker, det er jo ikke bare, altså, man kan synge for å synge, men i barnehage og skole så har vi jo, det er jo en tanke bak hvorfor du bruker det og når tid du bruker det.”

Hun forteller at det spesialpedagogiske arbeidet hun gjør, er veldig målrettet, og sangen brukes og settes i sin sammenheng. Og hun mener det er viktig at vi bruker sangen sånn, med den tanken bak. Da blir den også et verktøy i innlæring, når de for eksempel synger sanger om dager og måneder. Den fungerer også som et hjelpemiddel både i sosiale sammenhenger, i relasjonsbygging, i mellom voksne og barn, og mellom barn og barn, sier hun. Lise sier videre:

”det er jo den sosiale siden, og så har du jo den motoriske siden, sånn når du har bevegelsessanger og med leker og. Og den sosiale siden, eller det å lære seg sanger som alle kan. Det å kunne ting i lag, og ikke være den som ikke kan.....Ja, Bro, bro, brille, det er så mange sammenhenger. Språklig, det er jo helt utrolig hva du kan lære ut av nonsensord, sanger som du kan lære deg.”

Tone sier hun kan utvide repertoaret sitt, slippe på teksten, og utvide bevisstheten ved å variere måte å arbeide med sangen på. Hun sier også om intervjuprosessen:

”Jeg tenker jo at bare i løpet av denne samtalen har det jo startet en liten sånn tankeprosess i hodet mitt, og sånn i det daglige er det lite snakk om sang som metode eller verktøy.”

Hun opplever at i hverdagen er det mange andre ting som tar plass i pedagogikken, og at sang bare er en liten del av det de holder på med, samtidig som hun opplever at det å bruke sang er positivt. Oda sier i sin refleksjon underveis i intervjuet at gjennom den stunden vi fikk sitte og prate, så ble det ”sådd et lite frø”. Dette oppfattet jeg som at hun opplevde selv å ha fått en større bevissthet rundt bruken av sang i arbeidet sitt. Alle informantene uttrykte at det er liten mulighet i det daglige til å sitte slik og reflektere over eget arbeidsfelt.

Tone tenker at i forhold til hvor mye du synger, og hvor bevisst du er på bruken av sangen, har noe med din bestilling å gjøre; hva er du som spesialpedagog bestilt for å gjøre for hver enkelt unge? Men for henne personlig er sangen en helt naturlig del av arbeidet, spesielt i barnehagen, der hun sier hun bruker sangen ganske mye. Men hun ser også en stor forskjell på bruken i skole og barnehage. I barnehagen har hun valgt sangen for å skape kontakt med den minste ungen. Mens i forhold til den største, som går på skole, er sangen i utgangspunktet bare noe som er på siden, som er der, men som ikke er et bevisst valgt virkemiddel, selv om hun bruker den i en del situasjoner for bevisst å oppnå en effekt. Mari sier at når hun og barnet er i gymsalen, og barnet har lyst til å være aktivt med, er det utslagsgivende at hun bruker sangen som verktøy for å klare å trekke han med i aktiviteten.

Tone hevder at hvis man bruker sangen som et verktøy, så gjør man det for å oppnå noe. De fleste informantene gir inntrykk av at de mener det synges aller mest for de multifunksjonshemma barna, og de minste barna i førskolealder, og kanskje da spesielt for de som er uten et verbalt språk. Tone tenker at i forhold til den minste ungen hun arbeider med, så har sangen vært brukt bevisst for å oppnå kontakt, få til samhandling og for å få kommunikasjon. Der ser hun altså at sangen har vært brukt som et verktøy. Tone mener også at for å få større

bevisstgjøring rundt temaet, må det være større rom for refleksjoner sammen med andre kollegaer.

”Jeg tror kanskje ikke det er noen refleksjoner rundt det, sånn at i barnehagesammenheng, så er på en måte, sangen han er der, tenker vel egentlig ikke på at en skal gi respons på, i hvert fall så gis det vel lite respons. Og så er vi vel kanskje stilltiende enige om at dette var ei god stund, men vi reflekterer ikke over det og setter ikke ord på hvorfor og, hva skjedde. Men ja, i mange situasjoner så velger vi jo sangen, for eksempel i ei samlingsstund, så velger vi jo sangen som en del av samlingsstunda og, bevisst.”

Hun mener også at hvis man skal bruke sangen mer målrettet, må det inn i barnets IOP, fordi da tvinges en til å tenke mer gjennom og reflektere over det, og kanskje gjøre noen valg. Da ser hun for seg en større bevisstgjøring av bruken av sang i det spesialpedagogiske arbeidet. Her tar Oda fram et annet perspektiv, nemlig at kanskje det viktigste er at det blir diskutert og prioritert på det samla teamet på skolen, slik at alle de involverte kan jobbe målrettet mot dette, ikke bare den som arbeider spesielt opp mot barnet.

4.5.5 Sangen gjør en forskjell

Jeg har tidligere i denne formidlingen fra mine informanter, beskrevet flere episoder der pedagogene presenterer sangen som en faktor som faktisk gjør en forskjell i hverdagen for barna de arbeider med. Alle informantene presiserer hvor glade barna er i sang, og i det å få synge selv. Dette står fram i funnene mine som svært sentralt. Flere av informantene gjentar det mange ganger gjennom hele intervjuet; ”men han er jo så glad i å synge!”. Og ”sangen skaper så mye glede”, ”det er en gledesspreder!” Informantene gir klart uttrykk for at sangen gir dem større muligheter til å oppnå resultater i det spesialpedagogiske arbeidet som hadde vært vanskelig å få til uten sangen. Informantene uttrykte

hvordan sanggleden er selvforsterkende, og hvordan denne gleden gir gode opplevelser og mersmak på det samme.

Til slutt vil jeg la Oda fortelle om en gutt som de hadde på skolen:

”(...)og vi har spesielt en elev som er litt på sidelinjen, men han har altså kommet seg så med syngingen, og han er så glad i å synge. Så det er tydelig at sang gjør noe med ungene, det gjør det”.

Dette kan være det avsluttende sitatet fra forskningsdataene mine. Oda formidler det alle informantene ga uttrykk for, at sangen gjør en forskjell for de barna de jobber med på førskolenivå.

5 DRØFTING

Underveis i oppgaveprosessen har fokuset i problemstillingen min forandret seg noe, da tolkning av utsagnene fra informantene viste veien fram mot en litt annen formulering av problemstillingen (side 7). Spørsmålene jeg ønsket svar på i problemstillingen som jeg endte opp med ble da endret til hvordan spesialpedagoger bruker sangen som et målrettet verktøy, og hvilke begrunnelser de gir for å synge med barna.

Når jeg skal drøfte resultatene fra undersøkelsen, gjør jeg det i tett dialog med problemstillingen slik som den står i dag. Jeg vil se funnene i lys av teori som eksisterer om temaet. På grunn av at jeg ikke har kunnet finne annen forskning som omhandler hvordan sangen brukes i spesialpedagogisk sammenheng opp mot barn på førskolenivå, er det også lite litteratur fra praksisfeltet å oppdrive, og ikke noe sammenligningsmulighet i forhold til de funnene jeg har gjort. Som kritisk bemerkning til min undersøkelse vil jeg her peke på at den er gjort med et begrenset utvalg av informanter og i en kommune med lite kompetanse tilgjengelig for det arbeidet undersøkelsen omfatter. Dette kan ha innvirkning på de svarene jeg har fått. Hvor representative kan resultatene regnes som? Det er et lite utvalg jeg har undersøkt. Det kan også være en mulighet for at min interesse for temaet ubevisst har påvirket informantenes svar, og dette er en betraktning å ta med videre i drøftingen.

Jeg vil minne på at jeg ikke selv har vært i praksisfeltet og sett hvordan sangen blir brukt av informantene, men de har fortalt meg sine historier om hvordan de opplever at sangen blir brukt av dem selv, og på deres respektive arbeidsplasser. Jeg forholder meg derfor til fortellinger og opplevelser fra spesialpedagoger som er i direkte spesialpedagogisk arbeid.

Hvordan bruker så informantene sangen? Og hvordan kan sangen brukes forøvrig? Det har vært interessant å se om informantenes fortellinger er i samsvar med det jeg har funnet i litteraturen om emnet.

5.1 Sangen som ressurs i hverdagen

Schei(1998) peker på at man kan komme i tvil om hva sang egentlig er. Det finnes så mange varierte måter å synge på, og nettopp fordi dette er så mangfoldig, kan det være behov for å klargjøre sangstemmens områder. Sangen kan være alt fra enkle lyder til vakre melodier, med eller uten tekst. Jeg tolket utsagnene om hva den enkelte av informantene oppfattet med begrepet sang, til å samsvare med definisjonen til Oberborbeck(1995), der hun beskriver sangen som personlig uttrykk og kommunikasjon. Jeg mener at når informantene opplever og oppfatter sangen slik, vil det gi rom for alle måter å synge på, uansett hvilket stemmemateriale barna eller pedagogene har. Dette gjelder både for barn og voksne. Jeg tror også at det er denne aksepten for den personlige uttrykksmåten som må få gjennomslag for at sangen skal ha et vekstpotensiale i barnehage og skole innenfor spesialpedagogikken. Jeg oppfatter at informantene ser på sangen som en ressurs fordi den har så mange positive elementer i seg, som gir både barna og pedagogene gode opplevelser.

Begrunnelsene informantene ga for å synge med barna, viste at sangen er full av ressursfaktorer. Men hva kan man klare å formidle gjennom sangen som gjør at den fungerer bedre enn andre virkemiddel? Jeg har tolket utsagnene dit at når pedagogene synger *til* og *med* barna, oppnår de ofte en bedre oppmerksomhet fra barna. Informantene mente at det var lettere for barna å holde fokus på det de skulle, ved bruk av sang, enn om de bare sa det de skulle til barna med ord. Å synge i stedet for å snakke til et lite barn, kan i følge Fjørtoft(1995) være effektivt, da stemmelyden forandres ved sang, og dette gjør at barnet blir

spesielt oppmerksom. Lise forteller også at hun opplever at det kan være fruktbart å synge en beskjed til barnet, i stedet for å si den. I forhold til arbeid med barn med multifunksjonshemming, uttalte flere av informantene at det ga ekstra stor gevinst å bruke sangen som kommunikasjonsmiddel og relasjonsbygger, og at stemmen som vårt "hørbare jeg" er viktig i denne kommunikasjonen (Bakken, 1998). Jeg tenker at kanskje sangen til en viss grad kan virke slik på større barn også (Bruscia, 1998). Maris fortelling om et skolebarn som ikke kommuniserte verbalt med de voksne i løpet av et halvt år, men som ble interessert i å kommunisere når det ble sunget i gruppen som dette barnet var en del av, viser et eksempel på sangens kommunikasjonspotensiale.

De enkelte elementene, som blant annet fellesskap, trygghet og mestringfølelse, bidrar til gode opplevelser. De styrker barnas generelle opplevelse av seg selv, sin person og identitet, så lenge deres egen stemme blir positivt mottatt og anerkjent. Dette mener jeg er et kritisk og viktig punkt for om sangen skal være en ressurs eller en hemsko (Bunt, 1994). I undersøkelsen kom det fram at selve sangens kraft og virkning er udelt positiv, men også at egen oppfattelse av stemmebruk i sangen er avgjørende for de positive opplevelsene som oppnås gjennom sanglige aktiviteter. Det er vel kanskje slik at ikke alle gjør som Oda, om en ikke er like komfortabel i alle situasjoner med sin egen stemme, nemlig å finne måter å støtte seg på under sanglige aktiviteter slik at en likevel kan føle seg komfortabel med å synge. Resultatet for de som har negative opplevelser i forhold til egen stemmebruk, er kanskje at de ofte slutter å synge (Oberborbeck, 1995). Selv om jeg tolker resultatene slik at ikke alle var like komfortable med å synge kun med egen stemme, kom det ingen negative uttalelser på opplevelsen sang hadde gitt dem. Dette kan tolkes som at de gode opplevelsene hadde overskygget eventuelle mindre gode opplevelser i forbindelse med sanglige uttrykk og aktiviteter. De ga alle uttrykk for en opplevelse av sangen som bare positiv som verktøy i sitt arbeid innen det spesialpedagogiske feltet.

Når vi ser hvor avgjørende en anerkjennende holdning til barnas stemmeuttrykk er, vil det være ekstra viktig at spesialpedagoger er observante på og sørger for at alle barna kjenner seg komfortable med å uttrykke seg gjennom å synge med den stemmen de har. Hvis ikke dette forekommer, tror jeg man kan være med på å ekskludere barna fra mange gode opplevelser og mange muligheter til utvikling.

Stemme og identitet er nært knyttet opp mot hverandre(Oberborbeck, 1995, Olsen/Hovdenak, 2007). Hvis vi klarer å styrke et barn ved å akseptere og bifalle stemmen og det barnet uttrykker med stemmen, så kan vi også styrke barnets identitet. Riis(2006) peker på at hele barnets kropp er med når det synger, enten det er de aller første forsøk på sang ved enkle lyder som pludring, klynking eller skrik, som er spedbarnets utprøving av stemmen, eller andre senere variasjoner av sanglige aktiviteter. Dette er basis for alle senere stemmeaktiviteter, der hele kroppen er med, fordi, som hun sier, kroppen selv er instrumentet. Dette tror jeg er med på å skape den helhetsfølelsen, som blant annet er med og bidrar til en helhetsutvikling for barnet.

Sangens rolle i utviklingen av kommunikasjon, relasjonsbygging og identitetsfølelsen er stor. Det som for eksempel informantene forteller skjer i sangfellesskapet i en gruppe eller kor, har stor grad av mestningsfølelse og glede, som igjen genererer positiv selvfølelse og øker identitetsfølelsen(Ruud, 1997, Rolvsjord, 2002). Det lille spedbarnet kjenner igjen den menneskelige stemmen før noe annet. En slik gjenkjenning gjennom sangstemmen kan skape en nærhet og trygghet som er essensiell for barnets utvikling av muligheter til å kommunisere godt og bygge gode relasjoner til mennesker rundt seg (Bruscia, 1998). Hvis barnet får mulighet til å trives med sin egen stemme, både i sang og ellers generell stemmebruk, tror jeg det vil styrke selvfølelsen, og videre gjøre

dette barnet glad i å være fullt ut hørbar gjennom den personlige stemmelyden (Olsen/Hovdenak, 2007).

Den generelle forskningen som finnes på dette temaet, og oppgavens resultater viser at sangen er en fin måte å øke fokus, oppmerksomhet og interesse på (Fjørtoft, 1995, Børkvold 2005). Derfor kan sangen, brukt i et positivt og trygt miljø, være en måte å styrke alle barn på, og stimulere til positiv utvikling. Jeg mener funnene i undersøkelsen viser at informantene ser ut til å oppleve at bruken av sangen er udelt positiv, med bare positive virkninger. Samtidig sier informantene at hvis de ikke er trygge på egen stemme, blir den en hemsko som gjør at de ikke synger eller at de hemmes i sine sanglige aktiviteter (Schei, 1998). Jeg opplever at det er to sider av denne saken; det kan være noen som faktisk ikke opplever gleden ved sangen, fordi de ikke har hatt anledning til å føle tryggheten på at de er flinke til å synge, eller også at det er ok å synge med den stemmen man har. For disse vil det ikke være en udelt glede med sangen. Jeg tror likevel at hvis den opplevelsen av fellesskapet i sanglige utfoldelser som informantene formidler hadde blitt alle forunt, ville gleden også oppstått hos dem. I følge undersøkelsen er gleden over det fellesskapet som sangen kan bidra til, et element som utpeker seg positivt.

Jeg har lært mye fra informantene og fått mye informasjon om sangen som ressurs i det spesialpedagogiske arbeidet. Men jeg kan hele tiden stille spørsmålet om jeg har klart å ha nok avstand til stoffet. Dette er mitt eget arbeidsfelt og jeg opplever at det er bra at det tilsynelatende foregår så mye sanglige aktiviteter. Samtidig undrer det meg at jeg fikk dette gjennomgående positive resultatet når vi opplever at sangen er lite synlig, spesielt i skolen, men også i barnehagen. Jeg må ta i betraktning at resultatene ikke nødvendigvis er representative for det generelle bildet. Det er like fullt et funn som viser god aktivitet på dette område med dette utvalget.

5.2 Sangen - et funksjonelt verktøy for alle anledninger

Hvordan blir sangen brukt som verktøy? Forskningsresultatene forteller om informanter som alle sier de er glade i å synge, og at de bruker sangen mer eller mindre målrettet. Det var spesielt interessant å oppleve hvor positive samtlige informanter var til å bruke sang, både til at de selv gjerne ville bruke den enda mer enn de gjorde, og også at de ivret for økning av generell bruk av sang i spesialpedagogisk arbeid. De hevdet også at de opplevde at jo mer både de og barna sang, jo gladere ble de i sang og jo flinkere ble de til å synge. Tryggheten og mestringsfølelsen etter å ha øvd og lekt seg med sangen, gjør at aktiviteten blir artigere. Kari poengterte at stemmen er en muskel som må trenes opp ved jevnlig bruk. Stemmebåndene og musklene rundt må øves for å strekkes i både mørkere og lysere toner (Schei, 1998). Jevnlige sangaktiviteter vil derfor gjøre stemmen lettere å bruke og å få til å lyse slik som man ønsker. Dette kan være en grunn til at informantene opplever at jo mer barna synger, jo bedre synger de og jo mer lyst har de til å synge.

Syngemåter vurderes i stor grad opp mot hverandre (Schei, 1998). Noen vil hevde at spontan sang ikke er sang i det hele tatt, men kun lyder som er tilfeldig satt sammen, og at den tradisjonelle, klassisk skolerte sangen er et allment sangideal. Det finnes mange ulike meninger om dette, men dagens trend i musikkoppfattelsen er mer over mot et preg av sang som at sang er kommunikasjon og meddelelse. Jeg leser av uttalelsene til informantene at de oppfatter sang som en personlig og kommunikativ faktor i deres arbeid. Dermed blir sangstemmens områder vide og implementerer lyder og spontane uttrykk i stor grad. Dette tror jeg er en inngangsport til at flere barn får en mulighet til å føle at de mestrer å synge, nettopp fordi de har aksept på å gjøre dette på sin måte, med sin spesielle og unike stemme.

Aksept på mangfoldige måter å synge på tror jeg er nøkkelen til å kunne bruke sangen som et mest mulig effektivt og positivt verktøy i mange ulike situasjoner i spesialpedagogisk arbeid. Sangen kan blant annet være et godt verktøy for å hjelpe barna å utvikle den språklige kompetansen. Informantene brukte sangen som en innfallsport til å utvide ordforrådet og utvikle språklige ferdigheter generelt, gjennom for eksempel ukas sang og ulike bevegelsessanger.

En lekende holdning til sangen og kreative og uhøytidelige voksne, vektlegger informantene som positive innslag i hverdagen. Det følelsesmessige aspektet er sentralt i sangen (Oberborbeck, 1995), hvordan den kan uttrykke de følelsene som vi har i oss, i alle valører, og ofte på en bedre måte enn bare ordene kan gjøre. Riis(2006) hevder at sangen er en enestående aktivitet, i og med at kroppen selv er instrumentet, og at i sangen foregår det en samarbeidsprosess mellom alle kroppens deler som gjør sangen til en uunnværlig del av selve det følelsesmessige engasjementet. Slik som funnene i undersøkelsen trer fram, vil jeg si at det emosjonelle elementet er en sentral faktor. Det betegner det som ligger i sangen som gjør at den faktisk oppfattes som så verdifull som verktøy i det spesialpedagogiske arbeidet av informantene. Jeg tror at barna gjennom sangen kan oppleve nærhet både til seg selv og de som er rundt dem. Sangen berører både barn og voksne på en måte som skaper relasjoner og gode opplevelser. Dette er et godt utgangspunkt for å få til positiv utvikling på mange felt for barna.

Informantene formidlet også at de syntes det var meningsfullt å synge, nettopp fordi de opplevde at barna hadde gode opplevelser gjennom å synge og at det ga gode utviklingsmuligheter. Denne gode virkningen ser ut til å gjelde svært mange områder. Sangen kan være et verktøy for å oppnå ulike målsettinger for barnet. I barnehage og skole er det en målsetting at barna skal ha gode

utviklingsmuligheter, også gjennom sangen og sanglige aktiviteter (Rammeplanen, 2006, Kunnskapsløftet, 2006).

Lise sa at hun syntes sangen var et unikt verktøy, som inneholdt alle de faktorene som er sentrale og viktige i spesialpedagogisk arbeid. Alle disse ressurselementene som sangen synes å ha i seg; Det aktiviserende elementet, det roende, det samlende, det trøstende, motiverende, at sangen kan skape trygghet, mestringfølelse, identitetsfølelse, tilhørighet, fellesskap og ikke minst glede, alt dette som Lise nevnte mener jeg gjør at barna kan oppleve gleden ved å synge og at de har godt av å synge.

5.2.1 Sangen tilpasses situasjonen

Informantene tilpasset i ulik grad sangen til situasjonen, men uttrykte at den kan anvendes som verktøy overalt. Den menneskelige stemmen er det instrumentet som skaper sangen. Stemmen er et medbrakt instrument som gjør sangen svært tilgjengelig, spesielt når en føler seg komfortabel med å bruke egen stemme. Det vil si at hvis man som spesialpedagog opplever at det er fint og trygt å uttrykke seg gjennom sangen, er det gode sjanser for at det vil være et godt valg i det målrettede arbeidet som skal gjøres for barnet eller barna.

Når Skard(1986) sier at stemmen er sjelens ekko, sier hun samtidig at vi uttrykker med stemmen noe som er nært og ekte for hver enkelt av oss, noe fra vårt aller innerste. Jeg oppfatter at det er dette Oda og Tone opplever når de uttrykker en viss grad av utrygghet over sin egen stemmebruk. De opplever at det ikke er like enkelt å være fullstendig åpen og uredde i sanglig utfoldelse for alle, og i alle situasjoner. Som vi tidligere har sett, uttrykker stemmebruken vår personlighet, den er som vårt visittkort og et bilde og kjennetegn på oss selv(Olsen/Hovdenak, 2007). Når vi også vet at sjel og kropp har en gjensidig

vekselvirkning på hverandre, vet vi at vår egen følelsestilstand blir avspeilet i hvordan stemmen vår høres ut (Skard, 1986). Stemmen slik den projiseres ut vil ha sammenheng med forholdene rundt både hvordan vi som personer har det, og hvordan vi opplever den kommunikasjonssituasjonen vi befinner oss i og skal bruke stemmen i. Bunt (1994) fremholder at vi endrer stemmekvaliteten fra når vi for eksempel er nervøse, i motsetning til når vi føler oss komfortable i en situasjon vi skal synge i. Flere av informantene ga uttrykk for at ikke alle situasjoner var like enkle i forhold til egen stemmebruk. Kanskje det oppstod en stressfaktor fordi de ikke følte seg trygge på sin egen stemme, og at den kom til uttrykk (Schei, 1998)? Dette er en grunn for at pedagoger skal være observante på hvordan barna opplever sin egen stemme og hvordan de er komfortable med å synge i ulike situasjoner. Vi har sett at hendelser fra barneårene kan henge i som negative opplevelser (Bunt, 1994, Persen, 2005, Oberborbeck, 1995). Disse opplevelsene kan være så personlig krenkende at barna kan begynne å mislike sin egen stemme og å bli lite komfortabel med å synge, og la være å utfolde seg med stemmen. Jeg opplevde at informantene var oppmerksomme på dette og arbeidet bevisst for å unngå det.

5.2.2 Spesialpedagogens rolle

Voksnes rolle i denne sammenhengen vil blant annet være å skape situasjoner der også barna opplever trygghet rundt bruken av egen stemme i sanglige aktiviteter. Hvordan kan da spesialpedagogen vise anerkjennelse og aksept på hvert enkelt barns måte å bruke og å uttrykke seg på gjennom egen stemme? Oberborbeck (1995) hevder at barnas måte å synge spontant og improvisere på, er en måte å utforske dette instrumentet på, og at det er særdeles viktig at voksne lar barna få lov til å bruke den tiden de trenger i disse situasjonene. Samtidig er det essensielt at alle de ulike lydene og former for sang de synger, også blir vist aksept og applaudert. Dette vil gjøre at barna fortsetter sitt undersøkelsesarbeid

ved å forske videre på egen stemmebruk, og dette vil i følge Oberborbeck(ibid.) gjøre barna trygge på sin egen måte å bruke stemmen på. Hvordan forholder så pedagogene seg til barns bruk av stemmen og hvordan lar de barna få arenaer å synge på? Resultatene tolker jeg også dit at jo tryggere pedagogene er på egen stemme og egen sanglige prestasjon, jo lettere hiver de seg ut i improvisert sang sammen med barna. De av pedagogene som uttrykte at de var tryggest og mest komfortable med å utfolde seg i egen stemmebruk og sang, lot også til å ha størst aktivitet på samme området med barna. Det syntes som om de så hvor viktig denne delen var også for barna, og var med, i lekne holdninger og aktiviteter, både i formelle og uformelle situasjoner. De hadde stor trygghet i å improvisere situasjoner som gjorde det mulig for barna å synge mye og ofte, i mange varierte situasjoner.

Sangen gir et mangfold av gode uttrykksmuligheter. Hele følelsesregisteret kan bearbeides med sangen, og stemninger og historier som formidles gjennom sangen. Resultatene viser videre at sangen har en stor effekt på et vidt spekter av områder; språklig, motorisk, og mentalt. Den oppleves som en meningsfull aktivitet av informantene fordi de ser at den har positiv innvirkning på barna og deres utvikling. Når sangen ses på som en ressurs, kan spesialpedagogene bruke den i alt sitt virke, fordi den har i seg alt som trengs i spesialpedagogisk arbeid, som Lise uttrykker det. Alle informantene definerte innholdet i begrepet sang med ulike ord og mangfold, men de opplevde samtidig noe felles med den, at den var personlig og uttrykksfull i kommunikasjonsøyemed.

5.3 Sangens eksistensgrunnlag

Slik som jeg tolker resultatene, gir sangen store utviklingsmuligheter, og burde dermed ha gode forutsetninger for å være et godt verktøy i det spesialpedagogiske arbeidet. Jeg oppfatter resultatene dit at det er sterke og

levende sangtradisjoner i barnehagen, mens skolen gir sangen et litt dårligere grunnlag å overleve på. Fire av informantene er i utgangspunktet førskolelærere, og har med seg barnehagetradisjonens holdninger til å bruke sang mye, i alt arbeid med barna. Den femte av informantene er allmennlærer ”i bunn”, og uttrykker at hun ser forskjellen i utbredelsen av den sanglige aktiviteten på de to arenaene, og hun mener det er tydelig de synger mye i barnehagen. Man skulle tro at stemmen, et instrument som man har med seg overalt hvor en enn går, og som samtidig oppfattes som svært hensiktsfullt å benytte seg av, ble mye brukt blant alle pedagoger, men Schei(1998) sier at det er vanskelig å glede seg over å bruke sangstemmen dersom stemmen ikke lyster, noe som kan skje om man ikke er komfortabel i situasjonen. Hvis en pedagog føler stress rundt det å skal ta en sang, i ulike situasjoner, kan det ha utslag på stemmen og hvordan den høres ut. Mange synes det er vanskelig å synge for andre, å våge å bli hørbar. Dette tror Schei (1998) også kan være knyttet til mellommenneskelige relasjoner, selvbilde og identitet. Spesialpedagogene må sørge for at det blir trygt og positivt for både barn og voksne å synge, da vil sangaktiviteten ha et godt eksistensgrunnlag. Identiteten til barna styrkes av positiv opplevelse av egen stemme og sanguttrykk, og dette fører til trivsel, som er en sentral faktor for at det skal skje mye sanglige aktiviteter i barnehage og skoler. Jeg tror at hvis spesialpedagogene har trygghet i å bruke egen stemme i sang, og opplever gleden og trivselen når man synger sammen med andre, gir dette gode ringvirkninger. Det er også, som Mari pcker på, viktig å trygge alle voksne i å synge med, for å få til en positiv trend for sang i miljøet. Slik minker stressfaktoren. Det gjør ikke så mye om man synger ”feil”, og da slapper man bedre av i situasjonen.

Sangen er et funksjonelt verktøy i spesialpedagogisk arbeid. Informantene er udelt positive til den sanglige aktiviteten som de er med på og de gir tydelig uttrykk for bare gode sider ved denne bruken. En slik holdning er et godt

utgangspunkt for sangens eksistensgrunnlag. Likevel er det ikke nødvendigvis oppnåelig med enighet rundt sangens relevans i spesialpedagogisk arbeid. Jeg tror imidlertid at ulike synspunkter på sanglige aktiviteter kan eksistere i praksisfeltet, uten at sangens eksistensgrunnlag av den grunn står i fare. Det som derimot må til for å sette sangen på dagsorden er en økende bevissthet rundt at den er mulig å bruke aktivt som pedagogisk verktøy.

5.3.1 Utdanning og kompetanse

Det har vært vanskelig å finne litteratur som omhandler utdanning og kompetanse på sang, og det blir da vanskelig å se resultatene i lys av spesifikk litteratur om hva kompetanse kan ha av betydning for om sangen blir brukt eller ikke i det spesialpedagogiske feltet. I utdanningsinstitusjoner ser det heller ikke ut til at det er lagt vekt på sangen som et middel i den spesialpedagogiske undervisningen. Jeg kan for eksempel ikke finne noe spesifikt om sangen brukt som et virkemiddel i utdanningen av spesialpedagoger. Jeg må derfor forholde meg til det spesialpedagogene har sagt om hva de tenker om utdanningen og kompetansen på sang, og dets betydning for at det synges i skole og barnehage.

Utdanning og kompetanse kom opp som et viktig moment som grunnlag for hvordan sangen eksisterte både i barnehage og skole. Jeg ser det som et resultat av at det var lite kompetanse på dette området i miljøene, og som en reaksjon på at faktisk en del av den kompetansen som likevel var i skolen, ikke kom barna til gode gjennom at de utøvde sanglige aktiviteter sammen med dem. Vilåårene for sangen ligger på mange ulike felt, alt fra hvilke voksenpersoner og holdninger til sang som er i miljøet, hvordan de opplever seg selv i forhold til sang og til det å "blottstille" seg gjennom eget stemmeuttrykk. Har sang og å synge generelt noen form for status hos pedagogene? Anerkjennelse og aksept på å bruke tid på sang og sanglige aktiviteter leser jeg ut fra min undersøkelse er en sentral faktor på om det faktisk blir sunget i skole og barnehage. Jeg tolker også resultatene dit

at det generelt er større aksept for å synge i pedagogisk øyemed i barnehagen enn i skolen, og at det også synges generelt mer for de minste barna enn for de som er i skolealder. Jeg tror at det kan være barnehagetradisjonen for sang som gjør at det synges mer i barnehagen enn i skolen, ikke at det er mer utdanning og kompetanse innen sangområdet. Men vi kan kanskje si at i barnehagen har man mer kompetanse gjennom erfaring med å synge, og at det betyr mye. Jeg tolker resultatene som at det er behov for kompetansehevende tiltak for å øke sangaksepten generelt.

Jeg mener det er betegnende når Lise uttalte at hennes erfaringer var at sangen hadde alt i seg som skulle til i spesialpedagogisk arbeid, og at det var et viktig verktøy å bruke, samtidig som Tone undrer seg over at hun ikke hadde opplevd noen form for fokus mot sang som verktøy i sin utdanning, verken i pedagogikken eller spesialpedagogikken. Hva er det som gjør at utdanningen i spesialpedagogikk har så lite fokus på sangens muligheter som verktøy, når det samtidig oppleves av informantene som så virkningsfullt? Dette spørsmålet kan kanskje bare besvares med at sangen er for lite anerkjent som et verktøy i spesialpedagogisk arbeid til at den har fått nevneverdig plass i slik utdanningsøyemed. Dette er noe man burde reflektere over, for å ”sette sangen på kartet”. Jeg tror også at hvis kompetansen øker på hva sangen faktisk kan bidra med i denne form for arbeid, vil det øke anseelsen og aksepten for å utvide bruken av sang som verktøy, og da tror jeg flere etter hvert vil erkjenne at sangen faktisk kan utgjøre en forskjell for barna. Samtidig ser jeg at denne lille undersøkelsen bare blir et eksempel på hva noen få spesialpedagoger uttrykker, og kan derfor ikke sies å være representativ. Den kan kanskje likevel være en pekepinn på hvordan det er i praksisfeltet.

Sangen må settes på dagsorden, uttalte Kari, og det er flere av informantene som uttrykker den samme holdningen. De mener det er for lite snakk om sangen og

dens muligheter i det spesialpedagogiske feltet, enten det er i barnehagen eller på skolearenaen. Bevisstheten rundt den bruken som jeg oppfatter allerede fungerer så godt, er heller ikke så stor. Sangen "bare er der" i mange tilfeller, og selv om de synger med en "pedagogisk tanke bak", så mener informantene at de må styrke sin egen bevissthet rundt dette arbeidet, slik at det ikke "bare skjer" når de synger. Tid til refleksjon er avgjørende for bevisstheten rundt den aktiviteten som gjøres. Det må avsettes tid til å reflektere over sangens stilling. Hva betyr den for helheten og for hver enkelt unge?

5.4 Sangen øker livskvaliteten

Når en er glad i sang og trygg på å synge, ser det ut til å bidra til økt livskvalitet. Det vil si at de som synger kanskje er oftere glade og får mange gode opplevelser. Det vil igjen si at syngende spesialpedagoger kan gi barna mange gode opplevelser, slik jeg oppfatter det informantene gir uttrykk for. Sangen har mange positive elementer i seg, som bidrar til denne gleden ved å synge. Jeg opplever at informantene formidler at de som spesialpedagoger og medmennesker også øker sin egen livskvalitet ved å synge sammen med barna.

Ulike musikkvitere, musikkterapeuter og musikkpedagoger (Fjørtoft, 1995, Rolvsjord, 2002, Bunt, 1994) hevder at når man som mor eller en annen signifikant voksen synger for barna allerede fra fosterstadiet eller fra de er nyfødt, så blir dette en kjent lyd, og stemme, et trygt holdepunkt, som gjør at spedbarnet roer seg og ser ut til å oppleve velvære og trygghet ved sangen. Flere av informantene uttalte at de hadde erfaring med at barn med multifunksjonshemminger hadde ekstra stort utbytte av sang og sanglige aktiviteter. Lise poengterer for eksempel at sangen kan være et ekstra sterkt virkemiddel i arbeid med multifunksjonshemma barn. Dette tror jeg kanskje har sammenheng med at de kan være på funksjonsnivå med et spedbarn, eller et

svært lite barn, og/eller er uten verbalt språk. I slike situasjoner mente flere av informantene at barna reagerte ekstra positivt. Dette mener jeg er i tråd med det Rolvsjord(2002) beskriver som den mest basale menneskelige samspillsformen, som er basert på musikalske elementer. Sangen kan her fungere som et språk i den musikalske aktiviteten mellom en nær person og barnet, slik som i mor-barninteraksjonen, og være betydningsfull som kommunikasjonskanal.

5.4.1 Sangen, en gledesfylt kilde til utvikling

Sangen bidrar til glede. Informantene forteller at de opplever at barna blir glade av å synge og at dette gir gode opplevelser. Men hva er det med sangen som gjør at alle barna som undersøkelsen omhandler var glade i sang og i å synge? Sangen styrker barna gjennom gleden ved å synge. Hvis vi ser på den utbredelsen av glede som informantene snakket om i undersøkelsen, ser dette funnet ut til å være viktig, fordi gleden synes å være et gjennomgående moment hos informantene. Hva betyr gledesfylte opplevelser for et barn? Hva tar vi fra barnet om vi ikke gir det den muligheten som sangen er for å kjenne glede i hverdagen? Hva betyr glede i barndommen? Jeg tror at for et barn er det livsviktig å oppleve å være glad. Det gir grobunn for et godt liv, det hjelper barn til å motivere seg videre, å kjenne på den gode følelsen. Persen (2005) omtaler sangen og beskriver gleden som kommer fra den livgivende sangen. Vi kan ha fokus på utviklingsmulighetene som ligger i at disse gledesfylte opplevelsene faktisk også kan være en døråpner for flere barn til å erverve seg mer kompetanse på mange felt, i og med at glede kan skape motivasjon til ny aktivitet.

Kanskje kan vi kalle sangen mulighetenes verktøy. Jeg opplever at informantene presenterer for meg en utømmelig kilde til utvikling i sangen, og innholdet i funnene kan vitne om stor aktivitet på området. Informantene understreket at de

var glade i å synge med barna og var også svært positive til å øke denne aktiviteten. Kan det tenkes at de kanskje til en viss grad fortalte meg det de trodde jeg ønsket å høre? Eller at jeg har tolket utsagnene ekstra positivt fordi dette ligger mitt arbeidsfelt nært? Jeg har stilt meg disse spørsmålene ofte gjennom prosessen, fordi jeg selv ble overrasket over alt det positive som ble beskrevet for meg gjennom det jeg leste ut av intervjuene. Som jeg oppfatter det, beskriver informantene både hvordan de selv opplever kraften som sangen kan gi, og hvordan de opplever sangen som en kilde til utvikling for barna. For meg er funnene på den ene siden overraskende positive, samtidig som jeg hadde en anelse om at det synges mye i kulissene.

6 AVSLUTNING

Sangens plass i det spesialpedagogiske feltet har vært lite synlig. Jeg ønsket med denne intervjuundersøkelsen blant annet å belyse sangen som verktøy i et spesialpedagogisk perspektiv. Jeg ønsket å se hvor mye og hvordan sangen blir brukt i barnehager og skoler, og hvilke begrunnelser som ble gitt for å synge med barna. Jeg hadde i utgangspunktet med meg min egen positive erfaring fra de årene jeg selv har brukt sangen som verktøy i arbeidet som spesialpedagog. Men jeg var samtidig undrende og nysgjerrig på om flere spesialpedagoger opplevde det samme som meg.

Det å synge kan være mer sammensatt og gjennomgripende for et menneske enn vi kanskje er klar over (Schei, 1998). Sangen kan på den positive siden innebære glede og vekst for oss selv, barna og andre i vår nærhet, men det kan også være negative og vanskelige elementer i det å synge. Noen kan for eksempel oppleve å få negative tilbakemeldinger på egen stemme, og vegrer seg derfor ofte for å synge. Det blir da viktig å snu fokuset fra et eventuelt prestasjonspreg, til gleden over å kunne synge. De voksne må støtte både de andre voksne og barna i å synge med den stemmen de har og på den måten de gjør. Dette må skje i en anerkjennende atmosfære med aktiviteten og ikke prestasjonen i fokus. Da tror jeg vi kan være på vei mot en større anerkjennelse og aksept for sangen som et godt og virksomt verktøy i spesialpedagogisk arbeid.

Jeg har ikke kunnet finne annen forskning på hvordan sangen blir brukt i spesialpedagogisk arbeid. Jeg håper derfor at denne undersøkelsen kan bidra til mer kunnskap om sangens betydning på dette området. Sangen kan også spille en rolle i et videre perspektiv i et barns liv. Jeg forstår det slik at når Stige (1995) setter sangen og musikken i et samspills- og relasjonsperspektiv, ser han på sangen i en større sammenheng. Han peker på at vi kan ha et blikk på relasjonen

mellom mennesket, som i min undersøkelse kan være barna, sangen, og samfunnet, i denne oppgaven representert ved skole og barnehage. Disse ulike faktorene på individ- og systemnivå står i nær kontakt med hverandre, og har også sterk innvirkning på hverandre. Jeg mener undersøkelsen viser at sangen kan gi oss mange gode opplevelser gjennom barndommen, og er en sentral faktor i barnas liv. Derfor mener jeg en bør satse på å vise sammenhengene mellom disse gode sangopplevelsene og livskvaliteten ellers, og hvordan dette kan være med å bidra til positiv utvikling for mange barn.

Jeg vil si at jeg har fått mye ny kunnskap om det problemstillingen min hadde fokus på. Jeg har hatt informasjonsrike informanter, og samtidig har jeg kanskje hatt informanter som er spesielt glade i å synge, og som selv også gir uttrykk for at de kanskje synger mer enn de fleste i barnehage og skoler. Hovedbegrunnelsen for at informantene bruker sangen som verktøy, er at de opplever tydelig glede og utvikling hos barna. Jeg har sett gjennom teori og uttalelser fra informantene at sangen kan være en betydelig ressurs for utvikling på områder som blant annet motorikk, kommunikasjon, relasjonsbygging og som en motiverende faktor. Informantene har fortalt om gode opplevelser med å synge for barna, og er svært positive til å bruke sang i spesialpedagogisk arbeid. Jeg har sett at disse gode opplevelsene har gått som en rød tråd gjennom alle informantenes praksis. Deres erfaring skulle være en god grunn til å synge mer.

Jeg mener undersøkelsen viser at sangen kan ha et godt eksistensgrunnlag i kraft av sin påvirkningsmulighet på mange måter og mange områder i det spesialpedagogiske feltet. Informantene uttrykte behov for mer tid til refleksjoner i både barnehage og skole, over hva sangen og sanglige aktiviteter kan bety for barn med spesielle behov. Jeg tror at for å få en best mulig bevissthet rundt bruken av sang, bør dette nedfelles i barnas individuelle opplæringsplaner. Informantene fortalte også at det var gjort for de barna de

arbeidet med nå. Ut fra det informantene har uttalt, mener jeg bevisstgjøringen rundt bruken av sang har betydning for om sangen får større anerkjennelse som spesialpedagogisk verktøy. Samtidig mener jeg undersøkelsen viser at det i fremtiden bør rettes større oppmerksomhet på sangen som et spesialpedagogisk virkemiddel i utdanning og kompetanseheving av det spesialpedagogiske personalet.

Avslutningsvis vil jeg si at jeg i denne undersøkelsen har fått en beskrivelse på hvordan mine informanter opplever å bruke sangen i spesialpedagogisk arbeid. Dette ser ut til å være et nytt felt å forske på, og en plass må vi begynne å undersøke. Kanskje kan andre forske på hva som kan være den egentlige virkeligheten for andre spesialpedagoger i andre skoler og barnehager når det gjelder hvordan sangen blir brukt og verdsatt som verktøy i arbeidet.

LITTERATURLISTE

- Bakken, S. (1998): *Når gleden er målet, musikk, lek og samhandling med barn og voksne*, Ad Notam Gyldendal, Oslo.
- Befring, E. (2002): *Forskningsmetode, etikk og statistikk*, Det Norske Samlaget, Oslo.
- Bjørkvold, J.- R. (2005): *Det musiske menneske*, utvidet, 7. utgave, Freidig Forlag, Oslo.
- Bruscia, K. E. (1998): *Defining Music Therapy*, Second Edition, Barcelona Publishers.
- Bunt, L. (1994): *Music Therapy*, Routledge, London.
- Dalen, M. (2004): *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming*. Oslo. Universitetsforlaget.
- Eide, S.B., H.H. Grelland, A. Kristiansen, H.I. Sævareid, og D.G. Aasland (2003): *Fordi vi er mennesker. En bok om samarbeidets etikk*. Fagbokforlaget, Bergen.
- Fjørtoft, F. J. (1995): *Følelse – stemme – musikk. Refleksjoner omkring stemmens rolle som basisreferanse for vår opplevelse av musikk, med særlig utgangspunkt i nyere spedbarnsforskning*. Trondheim: DMMH's Publikasjonsserie nr. 2.

- Frisk, R. S. (1997): *Sang i kommunikasjon med det svaktfungerende spedbarn. Hva skjer når mor synger til sitt svaktfungerende spedbarn?* Hovedfagsoppgave i musikkvitenskap, Universitetet i Oslo, Institutt for musikk og teater, avdeling for musikkvitenskap.
- Gilje, N. og Grimen, H. (1993): *Samfunnsvitenskapenes forutsetninger. Innføring i samfunnsvitenskapenes vitenskapsfilosofi.* Universitetsforlaget, Oslo.
- Hallan, G.E. og Hauge, T.S. (1990): *Musikk Lyd Bevegelse. Redskap til å etablere grunnleggende kommunikasjonsferdigheter.* Forlaget Nordpress, Dronninglund, Danmark.
- Holck, U. (2001): "Musikterapi med børn uden sprog og børn med forsinket eller afvigende kommunikativ udvikling", I Bonde, L.O., Pedersen, N. I., Wigram, T. (2001): *Musikterapi, Når ord ikke slår til.* s.165-177. KLIM, Århus.
- Holgensen, S.-E. (2006): "Musikalsk leg og deltagelse – om at "se" børns leg og deltagelse", Kap. 6, og "Musikk, sprog og krop", Kap. 7. I Kirk (red.), *Musikk & pædagogik*, (2006), 2. reviderede udgave, Forlaget Modtryk.
- Jakobsen, D. I. (2003): *Forståelse, beskrivelse og forklaring. Innføring i samfunnsvitenskapelig metode for helse-og sosialfagene.* HøyskoleForlaget AS.
- Johnsen, G. (2004): "Intervjuet – en forskningssamtale i møtet mellom mennesker". I Fuglseth, K. og Skogen, K. (red.), *Masteroppgåva*, s.170-191. HBO-rapport 22/2004, Bodø.
- Kvalc, S. (1997): *Det kvalitative forskningsintervju.* Ad Notam Gyldendal, Oslo.

Kunnskapsdepartementet (2006): *Læreplanverket for Kunnskapsløftet*, Midlertidig utgave juni 2006, Utdanningsdirektoratet.

Kunnskapsdepartementet (2006): *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*.

Oberborbeck, I. (1995): "Når jeg synger er jeg barn igjen", I Stehouwer, G. (red.) (1995) *Musikk i tidlig barndom. En artikkelsamling*, s.27-34. Norsk Musikforlag, Oslo.

Q-0903 B (1995): *Rammeplan for barnehagen*. Barne- og familiedepartementet, Oslo.

Olsen, E./Hovdenak, S. S. (red.) (2007): *Musikk – mulighetenes fag*, Fagbokforlaget.

Riis, B. (2006): "Sangen og livsmusikken", I Kirk (red), *Musikk & pædagogik*. 2. reviderede udgave, Forlaget Modtryk, s.70-84.

Rolvjord, R. (2002): *Når musikken blir språk. Musikalsk kommunikasjon i musikkterapi – et dialektisk perspektiv*. Unipub Forlag, Oslo.

Ruud, E. (1979): *Musikkpedagogisk teori*, Norsk musikforlag, A/S, Oslo.

Ruud, E. (1990): *Musikk som kommunikasjon og samhandling. Teoretiske perspektiv på musikkterapien*. Solum Forlag, Oslo.

- Ruud, E. (1992): ”Improvisasjon som liminal erfaring – om jazz og musikkterapi som overgangsritualer”. I Berkaak, O.A. og Ruud, E. (1992), *Den påbegynte virkelighet. Studier i samtidskultur*. s.136-162, Universitetsforlaget, Oslo.
- Ruud, E. (1997): *Musikk og identitet*, Universitetsforlaget A/S, Oslo.
- Ruud, E. (2004): ”Musikkopplevelsen i selvpsykologisk lys”. I Johansen, G., Kalsnes, S. og Varkøy, Ø. (red.) (2004):*Musikkpedagogiske utfordringer. Artikler om musikkpedagogisk teori og praksis*. s.23-32. Cappelen Akademisk Forlag, Oslo.
- Ruud, E. (2005): *Varme øyeblikk, om musikk, helse og livskvalitet*. Unipub forlag, Oslo.
- Ryen, A. (2002): *Det kvalitative intervjuet. Fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Fagbokforlaget, Bergen.
- Schei, T. B. (1998): ”Stemmeskam”. *Hemmede stemmeuttrykks fenomenologi, arkeologi og potensielle rekonstruksjon gjennom sangpedagogikk*. Hovedoppgave i musikkpedagogikk, Høgskolen i Bergen.
- Skard, R. (1993): ”Stemmen – sjelens ekko”, utgave 2, Hovedoppgave til embedseksamen i spesialpedagogikk, Statens Spesiellærerhøgskole 1986, Universitetsbibliotekets trykkeri, Oslo.
- Skogen, K. (2004): *Case*. I Fuglseth, K. og Skogen, K. (red.),s.93-110. HBO-rapport 22, Bodø.

- Stehouwer, G. (1998): *Musikk mellom liten og stor*, Norsk Musikkforlag A/S, Oslo.
- Stern, D.N. (2000): *Spædbarnets interpersonelle verden. Et psykoanalytisk og utviklingspsykologisk perspektiv*. På dansk ved Bjørn Nake. Hans Reitzels Forlag, København.
- Stige, B. (1995): *Samspel og relasjon. Perspektiv på ein inkluderande musikkpedagogikk*. Det Norske Samlaget, Oslo.
- Sæther, R. S. (1998): *Personalets opplevelse når de synger med et førskolebarn med funksjonshemming. Musikkterapeutisk intervensjon i en barnehage*, Hovedoppgave i musikkvitenskap, Institutt for musikk og teater, avd. for musikkvitenskap, Universitetet i Oslo.
- Trevarthen, C. (1997): "Music and Infant Interaction", Interviewed by Brynjulf Stige. I Nordisk Tidsskrift for Musikkterapi, s.61-65.
- Yin, R. (2003): *Case Study Research. Design and Methods*. Sage Publications London.

VEDLEGG 1

SAMTYKKEERKLÆRING

Jeg bekrefter at jeg vil delta som informant i masterprosjektet:

”Bruken av sang i spesialpedagogisk arbeid”, som gjennom kvalitative intervju undersøker hvordan spesialpedagoger/pedagoger bruker sang i sitt spesialpedagogiske arbeid med barn på førskolenivå.

Jeg er orientert om hva min deltakelse som informant vil gå ut på. Jeg er informert om at min deltakelse er frivillig, og at jeg når som helst kan trekke meg fra prosjektet hvis jeg skulle ønske det.

Jeg er også informert om at intervjusamtalene er taushetsbelagt, og at det jeg sier ikke kan gjengis på en slik måte at det er forståelig at det er meg det skrives om.

Jeg er kjent med at deltakerliste og lydopptak vil bli slettet ved prosjektets slutt, og datamateriale anonymisert.

På denne bakgrunn gir jeg min tillatelse til at opplysninger som fremkommer under intervjuet kan brukes som grunnlag for forskningen og publiseres i masteroppgaven.

Dato: _____

Underskrift: _____

VEDLEGG 2

HOVEDSPØRSMÅL – INTERVJUGUIDE

I forbindelse med min masterstudie i spesialpedagogikk, skal jeg gjøre en undersøkelse på hvordan spesialpedagoger/pedagoger bruker sang i spesialpedagogisk arbeid. Jeg har da utarbeidet denne intervjuguiden med hovedspørsmål som antyder innholdet i samtalen og er ment som et utgangspunkt for intervjuet.

Innledende, generelle bakgrunnsspørsmål:

Generelle ting rundt din bakgrunn og arbeidssituasjon.

Alder og kjønn?

Kan du si noe om hvilken utdanning du har? Evt. noe musikkbakgrunn?

Hvilke aldersgruppe barn arbeider du med? 1-3år, 3-6år, evt. barn på førskolenivå i skolen?

Hvor lenge har du arbeidet med dette?

Hvor stor stillingsprosent har du?

Er kommunikasjon noe du jobber mye med? Enn din relasjon til barnet/barna? Er det spesielle utfordringer på disse områdene i ditt arbeid?

Hvilke typer vansker har barna du arbeider med?

Spørsmål 1:

Synger du i arbeidet med barna/barnet? Kan du eventuelt fortelle litt om hvordan du bruker sang; når og hvordan?

Spørsmål 2:

Opplever du at det kan virke inn på relasjonen mellom deg og barnet når du synger for barnet? Hvordan virker det evt. inn? Kan du nevne noen konkrete episoder?

Spørsmål 3:

Hvordan opplever du at sang kan virke inn på et barn som har vansker med å kommunisere? (eller evt. ikke har verbalt språk?)

Spørsmål 4:

Hvilket inntrykk har du av bruken av sang i det spesialpedagogiske arbeidet i barnehager og skoler? Hvorfor tror du sang evt. blir mye eller lite brukt?

Spørsmål 5:

Hvilke videre muligheter kan du se for å bruke sang på andre måter enn det du gjør i dag?

Evt.: Er det noe annet ved bruk av sang i spesialpedagogisk arbeid du vil si noe om?

INTERVJUGUIDE med underspørsmål til bruk for intervjuer ved behov.

I forbindelse med min masterstudie i spesialpedagogikk, skal jeg gjøre en undersøkelse på hvordan spesialpedagoger/pedagoger bruker sang i spesialpedagogisk arbeid, og i den forbindelse har jeg utarbeidet denne intervjuguiden med spørsmål som antyder innholdet i samtalen og er ment som et utgangspunkt for intervjuene.

Innledende, generelle bakgrunnsspørsmål:

Generelle ting rundt din bakgrunn og arbeidssituasjon.

Alder og kjønn.

Kan du si noe om hvilken utdanning du har? Har du noe musikkbakgrunn?

Hvilke aldersgruppe barn arbeider du med?

1-3år, 3-6år, evt. barn på førskolenivå i skolen?

Hvor lenge har du arbeidet med dette?

Hvor stor stillingsprosent har du?

Er kommunikasjon noe du jobber mye med? Enn din relasjon til barnet/ barna?

Er det spesielle utfordringer på disse områdene i ditt arbeid?

Hvilke typer vansker har barna du arbeider med?

Spørsmål 1:

Synger du i arbeidet med barna/barnet? Kan du eventuelt fortelle litt om hvordan du bruker sang; når og hvordan?

Følg opp hovedspørsmålene med evt. spontane spørsmål:

hvilke typer sanger, tullesanger/nonsenssanger, sanger som forteller en historie, improvisasjon; på kjente sanger, rim og regler, etc.?

Kan du si noe om hva du forstår med sang?

- Evt. hvorfor mener du vi bør synge med og for barna?

Spørsmål 2:

Opplever du at det kan virke inn på relasjonen mellom deg og barnet når du synger for barnet? Hvordan virker det evt. inn? Kan du nevne noen konkrete episoder?

Improvise underspørsmål her, evt.:

- Hvordan opplever du relasjonen med barnet med og uten bruken av sangen?

- tror du/opplever du at sang kan ha betydning for barnet:
 - i relasjonen dere i mellom?
 - i kommunikasjonsmuligheten som utvikler seg hos barnet?

Spørsmål 3:

Hvordan opplever du at sang kan virke inn på et barn som har vansker med å kommunisere (eller evt. ikke har verbalt språk)?

Improvisere underspørsmål her, evt:

- Hvordan opplever du kommunikasjonen med barnet med og uten bruken av sang?

Hvordan opplever du det er å få kontakt gjennom sanglige aktiviteter?

Opplever du å få kontakt med barnet når du synger?

I formelle, forberedte situasjoner som samlingsstunder etc.?

improviserte situasjoner, gjøre seg nytte av sangen der og da?

Spørsmål 4:

Hvilket inntrykk har du av bruken av sang i det spesialpedagogiske arbeidet i barnehager og skoler? Hvorfor tror du sang evt. blir mye eller lite brukt?

Evt. underspørsmål:

- tror du det er en forskjell på å bruke sang eller ikke i ditt spesialpedagogiske arbeid? Hva består i så fall denne forskjellen i?
 - Hvis du ikke synger med barnet, hva tror du er grunnen til det?
 - Får du tilbakemeldinger fra dine kollegaer på sanglige aktiviteter?
 - Stemmen er vårt personlige uttrykksmiddel, også i sangen. Er det vanlig for deg å synge, å uttrykke noe gjennom sang?
 - hvordan kan negative tilbakemeldinger tidligere på egen sang og stemme virke inn på aktiviteten nå?
 - hvordan er sang generelt anerkjent som virkemiddel i pedagogikken?

Er det andre sider ved dette du vil føye til?

Spørsmål 5:

Hvilke muligheter kan du se for å bruke sang videre på andre måter enn det du gjør i dag?

Evt. underspørsmål:

- hva tenker du om begrepet "målrettet" bruk av sang?
- evt. hva vil du legge i begrepet "målrettet" bruk av sang?
- hva vil du legge i uttrykket "sang som verktøy"?
- er det nedfelt noe konkret om sang i barnets IOP?
- kan du tenke deg å bruke sangen mer som et "målrettet verktøy" i det spesialpedagogiske arbeidet? Evt. ved å formalisere det i IOP, en?
- hvordan kan du evt. tenke deg å bruke sangen som verktøy? Evt. hvorfor?
- hvordan opplever du det er å bruke sangen som verktøy:
- vanskelig tilgjengelig – er du vant / uvant med å synge? Å synge for / med barna?
- lett tilgjengelig – stemmen er til stede i alle situasjoner, både forberedte og uforberedte

Evt. : Er det noe annet ved bruk av sang i spesialpedagogisk arbeid du vil si noe om?

VEDLEGG 3

Analyse av datamaterialet. Første kategoriseringsforsøk.

Spørsmål 1: Synger du i arbeidet med barna/barnet? Kan du eventuelt fortelle litt om hvordan du bruker sang; når og hvordan?

Informanter	Synger du med barna?	Hvilke type sanger synger du?	Hva forstår du med sang?	Hvorfor bør vi synge med barna?
Pedagog 1 Barnehage + 1. trinn Elev med spesielle behov	Spesielt i forhold til det minste barnet, men også med den største	Kjente barnesanger Repertoar rundt de enkle barnesangene Lite improvisasjon med den minste	Personlig oppfatter sang som det hun har lært og føler seg trygg på. Følelser, glede, positive opplevelser	Del av den kulturen vi ønsker å formidle til ungene generelt. Skaper relasjoner med ungene. Form for kommunikasjon som er viktig, spesielt der barnet mangler ord og setninger for å kommunisere. Og om barnet ikke selv synger med ord, bruker det kroppen og mimikk og uttrykker glede av sangen
Pedagog 2 Barnehage + tidligere elev i 3. trinn med spesielle behov	Brukes i klassen, men mest i forhold til enkeltelever	Barnesanger Popsanger også i 3. kl. til det minste barnet tradisjonelle barnesanger. I enetimer. Synges nonsenssanger/tullesanger, improvisasjon med variasjon over ord og melodi	Bruke stemmen i ulike høyder, behøver ikke være spesielt tonesatt	Skaper trivsel, gjør noe med fellesskapet, skaper samhold i en klasse, bruke det som læring, især for de små, også i spesialpedagogisk arbeid. Skaper trygghet og gjenkjenning. Vant til å synge: tør å stå fram og synge, bedrer selvfølelsen
Pedagog 3 4. trinn elev med spesielle	Synger mye, alltid ukas sang, synger mye i lag med de andre. Har komp til	De vanlige sangene, både i klassen og i enetimer. Ukas sanger som ho har i heftet sitt	Så mangt, også rim og regler, grensegang mellom sang og rim og regler	Ukas sang alltid relatert til et tema, mange ord, lesetrening vokaltrening.

behov				Sosialt, stå i kor, kunne være i fellesskapet
trinn en elev med spesielle behov	Pedagog 4 Ja, synger mye, hver dag, kortimer på timeplan, kjenne på stemmen, varme opp stemmen lage eventyr med bare lyder, synger i samlingsstunder. Formalisert i planene at vi skal synges mye	Kjente barnesanger og bevegelsessanger. Tuller litt med barnesangene, fort og sakte etc. variert også engelsk. Relativt godt spekter, litt gamle sanger, ikke de typiske barnchagesangene, tulle/nonsenssanger, improviserer mye	Sang er en felles kommunikasjonsmulighet som gir oss minner om ting vi har opplevd før. Sang er veldig positivt for det meste, en form for kommunikasjon, god innledning til gode relasjoner og gode kontakter. Sang er norsk og engelsk og matematikk. Sang er historie ei fortelling som folk har skrevet ned	Sang er en del av vår kulturarv. Sang har med identiteten vår å gjøre, og den er viktig på lik linje med norsk og matematikk. Sang er viktig i arbeidet med spesialelever, lese tekster utenat, rytme. I sang kan elever spille på et annet spekter av kompetanse. Koble sang til alle fagene
trinn elev med spesielle behov	Pedagog 5 Har alltid likt det veldig godt, bra for barna. I samlingsstund med korte sekvenser for denne eleven. I samlingsstunder, spontant også i gymsal under motorisk lek, og det kan også være når vi kler på oss	Litt forskjellig, jeg har et stort lager å ta av, alt fra gode gammeldagse til artige som Kamelen Klara, der du må spille og dramatisere litt. Vi synger egentlig ikke tulle/nonsenssanger, det blir heller sanger som jeg kan og han lærer fort	Kan være alt med sånne tullelyder til sanger de kan, eller sånne ertelyder, som er en melodi på en måte	Jeg er oppdratt med det selv, mamma sang alltid for meg jeg har alltid sunget for min datter, jeg opplever at barna blir glade av det. Det er noe de får til, klarer å lære det utenat, noe de gleder seg over. Jeg synes det er artig og det tror jeg barna merker, de ser at det er noe som jeg liker. Det har noe med innlevelsen å gjøre, du kan ikke sitte passiv, men tøyse litt med dem sånn at de tør å gjøre det selv

Masteroppgaver i spesialpedagogikk ved Høgskolen i Bodø, serie ISSN:1504-2863:

- 1/2004: Svendgård, Karl Jørgen: *Lese-/skrivevansker og henvisninger til PPT. Årsaksforklaringer på omfang henvisninger av lese- og skrivevansker til PPT Indre Salten.*
- 2/2004: Bakken, Christina: *Å ha et barn med utviklingsforstyrrelse. Foreldres utfordringer, vanskeligheter og mestringsstrategier.*
- 3/2004: Gaard, Gjertrud: *Tommy og Tigeren og ADHD. Er det mulig at Bill Watterson's tegneseriefigur Tommy har ADHD?*
- 4/2004: Knutsen, Oddbjørn: *Evaluering av arbeidet mot mobbing i fådeltskolen. Hva kan fremme eller hemme iverksettingen av gjennomføringen av et nasjonalt program mot mobbing ved ei fådelt øyskole?*
- 5/2004: Schjeldrup, Tove: *Å bo på Trastad Gård. Fortellinger fra dagliglivet på en sentralinstitusjon.*
- 6/2004: Gunnarsen, Leif Karl: *Matematikkscreeening. Om å systematisere undersøkelsen av matematikkvansker i lys av kognitive prosesser eleven kan ha vansker med.*
- 7/2004: Leiros, Per Jostein: *Differensiering i en inkluderende skole. Hvorfor? Hvordan? Og lykkes de videregående skolene i Narvik.*
-
- 1/2005: Pettersen, Kjell Rune: *Jenter med ADHD. Hvordan kan flere jenter med oppmerksomhetsvansker og rastløshet bli oppdaget tidligere og få hjelp?*
- 2/2005: Lauritzen, Linda: *Arbeid med språk i barnehagen. Hvordan kan førskolelærerne fremme språklig bevissthet hos barna i barnehagen?*
- 3/2005: Laupstad, Solvi: *Foreldreerfaringer fra deltagelse på Carolyn Webster-Strattons kurs, hvordan påvirker erfaringene foreldrenes mestringsopplevelse? En case-studie av det første foreldrekurs i Lofoten.*
- 4/2005: Gjerstad, Oddny: *Hørselssimulering; et bidrag til styrking av den tilpassede og inkluderende opplæringen av tunghørte elever i en skole for alle? En spørreundersøkelse blant lærere på grunnskolens mellom- og ungdomstrinn i Nordland.*
- 5/2005: Holdahl, Randi: *Den første lese- og skriveopplæringa i skolen. Om betydningen av tidlig innsikt og tidlige tiltak*
- 6/2005: Bergerud, G. og Ringdal, L: *Initiativ i kommunikasjon. En casestudie som belyser initiativ i kommunikasjonen hos barn med Downs syndrom.*

7/2005: Olsen, Helen: *Om samarbeid barnevernsinstitusjon – skole. En intervjuundersøkelse med fokus på tilpasning i skole.*

8/2005: Asphaug, Paul: *Hvordan påvirker det fysiske læringsmiljøet ved Selfors ungdomsskole elevenes trivsel og læring? En studie om i hvilken grad det fysiske miljøet har betydning for hvordan elevene trives på skolen og om de oppfatter skolen som et godt sted å lære.*

9/2005: Valen, Randi Elisabeth: *PPT i møte med minoritetsspråklige elever. Hvordan kan PPT og samarbeidende skoler kartlegge læreforutsetningene hos en minoritetsspråklig elev henvisst PPT? Et utviklingsarbeid med utgangspunkt i egen utvikling ved PPT for Nord-Troms, og tilhørende skoler med vektlegging på egen innovatørrolle.*

10/2005: Bratteng, Sylvi: *Læringskultur og atferdsvansker. Økt kompetanse i skolens daglige arbeid. Visjon og virkelighet. En litteraturgjennomgang og et aksjonsrettet kompetanseprosjekt.*

11/2005: Bang, Marit: *Olweus-programmet som pedagogisk redskap for relasjonsbygging.*

1/2006: Larsen, Ingrid Kolvik: *Musikk og sansemotorikk som spesialpedagogisk virkemiddel. Hvordan gi barn med psykisk utviklingshemming en bedre skolehverdag gjennom et strukturert musikk- og sansemotorisk treningsprogram?*

2/2006: Andreassen, Åse Helene: *Elevatferd som problematferd. Hvilken elevatferd opplever lærere som problematferd?*

3/2006: Danielsen, Hilde Kolstad: *Språktrening med Karlstadmodellen. En casestudie av foreldres erfaring med bruk av Karlstadmodellen i språktrening for barn med språkvansker..*

4/2006: Hansen, Paula Magna: *Differensiering og tilrettelegging i klasserommet. Hvordan har prosjektet "Differensiering og tilrettelegging i videregående opplæring" virket inn på klasseromspraksis ved Bodin videregående skole?*

5/2006: Stornes, Lars-Even: *Å skape en god lærings situasjon for elever med samspillsvansker. Et metodisk- og psykologisk/filosofisk fokus.*

6/2006: Rosø, Anne Mette: *Elevopplevelser av tilpasset opplæring i videregående skole*

7/2006: Myhre, Marit: *De nasjonale prøvene i lesing og skriving. Hvordan kunne om mulig de nasjonale prøvene bidra til å kartlegge elevers lese- og skriveferdigheter/-vansker, med tanke på tilpasning av opplæringen?*

8/2006: Efskind, Ragnhild: *Om innføring i tallene for 6- og 7-åringer. En studie med den hensikt å utvikle og forbedre matematikkundervisningen på begynnertrinnet.*

- 9/2006: Samuelsen, Brigit: *Arbeid, produksjon, opplæring og valg av videre utdanning.*
- 10/2006: Larsen, Liv: *Spesialundervisning og tilpasset opplæring i en videregående skole.*
- 11/2006: Thrana, Geir: *Veien tilbake til jobb – eller? Effekten av intensive lese- og skrivekurs for voksne med lese- og skrivevansker i attføringsløp.*
- 12/2006: Halsos, Kristin: *Dysleksi – En gave eller? En studie av voksne som fungerer godt, til tross for dyslektiske vansker.* Høgskolen i Bodø
- 13/2006: Iversen, Ingjerd M.: *Evaluering av arbeidet mot frafall i videregående skole. En casestudie ved Melbu videregående skole og Hadsel tekniske fagskole.* Høgskolen i Bodø.
- 14/2006: Fjærvoll, Espen: *Skolens vektlegging av undervisningen for elever med spesialundervisning. En intervjuundersøkelse ved to Bodø-skoler.*
-
- 1/2007: Grepperud, Marit: - "Alene..nei!" *Karlstadmodellen i forhold til voksne med afasi.*
- 2/2007: Frøberg, Heidi, Jeremiassen, Evy: *STRAKS. Et prosjekt for å utvikle en enhetlig og god skriftspråkopplæring i Bodø kommune. Evaluering av prosjektet*
- 3/2007: Hansen, Tove, og Jacobsen, Siw: *Alle har en psykisk helse. – Et innovasjonsarbeid*
- 4/2007: Solstrand, Turid: *Kompetanseutvikling og organisasjonsutvikling i skolen – læreres syn på PPTs rolle*
- 5/2007: Sundt, Janne: *Premature barn. Hvordan fungerer oppfølgingstilbudet for denne gruppen sett i et foreldreperspektiv?*
- 6/2007: Kari Eldby: *Skolen og jenter med ADHD. Undertittel: Skravlete, fjollete, vimsete, bråkete jenter blir til skravlekjerringer – akkurat som mora si!*
- 7/2007: Ann Rigmor Hakstad Navjord og Randi Stranda, :
Språket som døråpner - eller et hinder for deltakelse og utvikling? Språkstimulering i to barnehager med få minoritetsspråklige barn.
- 8/2007: Rakel Magdalene Flaaten:
Samarbeid mellom skole og barnevern i en liten Nordlandskommune
- En intervjuundersøkelse
- 9/2007: Øvrevoll, Torunn: *"Mellom barken og veden". Særlige utfordringer knyttet til barn og ungdom med Asperger syndrom.*
- 10/2007: Pettersen, Sissel: *Arbeid mot frafall i videregående skole. Fra plan til tiltak.*
- 11/2007: Krogtoft, Bjørn-Arne: *Dysleksi: en mirakelkur*

12/2007 Tone Salomonsen: *Utprøving og evaluering av læremidlet Minimatteklubben*

1/2008 Anne Mary H. Cebakk: *Hvordan er livet ditt? En casestudie basert på livshistorien til et fysisk funksjonshemmet barn*

2/2008 Eli Margrethe Ringkjøb: *Frafall i videregående skole. Elevens perspektiv. En single case studie*

3/2008 Lars Gjøviken og Torill Valøy Gjøviken:
Hvordan kan dataprogrammet "Skrive med bilder" brukes til skriftspråkstimulering?

4/2008 Siri Grytøyr: *Barnehagen og læring*
En kvalitativ undersøkelse om synet på læring i barnehagen

5/2008 Marit Pettersen: *Fra visjon til virkelighet. Evalueringer fra implementering av individuelle opplæringsplaner i barnehagen.*

6/2008 Hege Dahl Edvardsen: *Screeningtesten Språk 6-16 - Hvordan avgrenses testresultatet i ei elevgruppe i en mindre Nordlandskommune?*

7/2008 Berit Bjørnerud: *Hjelp for stamming med IKT som verktøy.*