

Masteroppgave

Tone Fegran

«Klar for å rocke?»

Barnehagebarns estetiske opplevelser
på et musikkmuseum



Master i barnekultur og kunstpedagogikk

Fagfelt musikk

Trondheim, vår 2021

DMMH
Dronning Mauds Minne Høgskole
for barnehagelærerutdanning

Sammendrag

I denne oppgaven har jeg rettet søkelyset mot hvordan barnehagebarn har uttrykt sine estetiske opplevelser på Rockheim, det nasjonale museet for populærmusikk. Sentralt er barn, musikk og museum.

Det teoretiske grunnlaget for oppgaven er basert på *estetisk erfaring* med særlig vekt på John Deweys arbeid. Jeg viser videre til begrep som *affekter og affordanse*. Gjennom barns lekne og kroppslige tilnærming til verden knytter jeg oppgaven til *lek og kroppsfenomenologi*. Barn uttrykker seg med et mangfold av måter. Derfor understøttes den teoretiske delen også av *multimodalitet*.

For å belyse problemstillingen har fire barnehagebarn og deres barnehagepedagog vært på omvisninger under tre ulike besøk på Rockheim. Kunnskap om barnas uttrykk er samlet gjennom videoobservasjon. Jeg har hatt et spesielt blikk på barnas uttalelser, verbale og non-verbale uttrykk og kroppsspråk som blikk, lyder, smil, latter og gester. I tillegg observert plassering av kroppen i forhold til rom, gjenstander og hverandre. Ved gjennomsyn av videoene har jeg tolket betydningen barna selv har lagt i sine handlinger. I analyseprosessen har jeg beskrevet deres opplevelser og hvordan det har kommet til uttrykk. Ut fra dette har jeg utviklet tema som beskriver barnas opplevelser i møte med utstillingene. De uttrykker seg gjennom *undring, entusiasme, lek, musisering* og har *samforståelse* da de viser et sterkt behov for å dele opplevelser.

Barnas estetiske opplevelser bidrar til kunnskap om barns perspektiver i museumsbesøk. Min forskning vil forhåpentligvis spore til nye refleksjoner i utviklingsarbeidet for og med barn på museum.

Problemstillingen

Hvordan kommer barns estetiske opplevelser til uttrykk i tilrettelagte omvisninger på et musikkmuseum?

Forord

Etter to interessante år på Dronning Mauds Minne avslutter jeg med masteroppgaven. Det har vært spennende å sette meg inn i nyere forskning og dykke ned i felt jeg interesserer meg for: barn, musikk og museum. Da vi studentene skulle velge kunstfaglig prosjekt i første semester ble jeg inspirert av forelesningen til Atle Krogstad og valgte å fordype meg i litteratur, mer bestemt i diktning. Tekstskaping har jeg hatt stor glede av og vært med videre i det kunstpedagogiske prosjektet med barn. Å flette de kreative fagene med teori, har gitt meg et innblikk i akademisk arbeid. Jeg vil takke alle som har hjulpet meg på hvert sitt unike vis.

Takk til barna «Eva», «Leon», «Andrea» og «Line» - dere var så fine, og for samarbeidet barnehagepedagog «Hilde» som var imøtekommende, løsningsorientert og gav meg tilgang til barna.

Min svært positive og hjelpsomme veileder Marit Holm Hopperstad, tusen takk for din faglige tyngde. Dine skriftlige og muntlige kommentarer har virkelig hjulpet meg framover - faglig og med strukturen. Takk Morten Sæther, du gav meg ideen og anbefalte studiet. Interessante forelesninger, nyttige gruppearbeid og gode lesetips har beriket meg faglig. Tusen takk til lærerteamet for inspirasjon og igangsettelse. Studiet har vært systematikk med innlevelse. Jeg har vært heldig med flotte og kreative medstudenter – for en bra gjeng!

Takk til min arbeidsplass på Rockheim for støtte og en måned med permisjon for helt å kunne konsentrere meg om oppgaveskrivingen. Takk til musikkbibliotekar Bjørnar Bruket for bistand med bilder og informasjon fra arkivet. Mine kollegaer Espen Mindrebø og Kristian L. Moen var til stor hjelp med videoinnspilling under omvisningene. Takk for deres tid.

Takk til venner og familie for støtte da jeg bestemte meg for å studere etter så mange år i arbeidslivet. Takk Audun for all korrekturlesning og gode råd til formuleringer, Alexandra skal ha takk for hjelp med Microsoft Word og bilderedigering. Takk til Sigurd for å passe på at jeg ikke skulle bli overarbeidet - og til Frøydis for å heie. Sist men ikke minst til Trond som har sett meg forsvinne på rommet til bøker og skriving. Takk for å ha støttet meg, selv med behov for ekstra hjelp i egen hverdag. Familie og venner, altså - dere er gode å ha.

Jeg er heldig!

Trondheim, mai 2021

Tone Fegran

Innholdsfortegnelse

| | |
|--|-----------|
| Sammendrag..... | iv |
| Forord..... | v |
| Innholdsfortegnelse..... | vi |
| 1 Innledning..... | 1 |
| 1.1 <i>Utgangspunkt for studien</i> | 1 |
| 1.2 <i>Presentasjon av problemstillingen</i> | 4 |
| 1.3 <i>Avklaring av rammer og begreper</i> | 5 |
| 1.3.1 Barns rett til å delta i kulturelle felleskap | 5 |
| 1.3.2 Barns rett til å si sin mening og bli hørt..... | 5 |
| 1.3.3 Musikk presentert for barn, ikke barnemusikk | 6 |
| 1.3.4 Formidling og formidler | 7 |
| 1.3.5 Omvisning | 8 |
| 1.4 <i>Oppbygging av oppgaven</i> | 8 |
| 1.4.1 Gjenbruk av tidligere tekster i mitt studieløp | 9 |
| 2 Studiens forskningskontekst | 10 |
| 2.1 <i>Barns rolle – fra passiv til aktiv</i> | 10 |
| 2.2 <i>Begrepet barn og barnekultur</i> | 11 |
| 2.3 <i>Barn som gruppe</i> | 12 |
| 2.4 <i>Musikk presentert til barn og barnemusikk</i> | 12 |
| 2.4.1 Musikk presentert i TV-serie med og til barn – lekent og lærerikt | 12 |
| 2.4.2 Barnemusikk - musikkpedagogikk, musikkvitenskap, barnekultur og affordanse | 13 |
| 2.5 <i>Barn på museum</i> | 14 |
| 2.5.1 Barns plass på museum historisk framstilt gjennom Museumsnytt | 14 |
| 2.5.2 Forskning om barn på museum i England, Australia og Norge | 15 |
| 3 Teori | 18 |
| 3.1 <i>Estetisk læring – estetisk erfaring</i> | 18 |
| 3.1.1 Erfaring generelt - estetisk erfaring..... | 18 |

| | | |
|----------|--|-----------|
| 3.1.2 | Det kunstneriske og det estetiske | 19 |
| 3.2 | <i>Affekt</i> | 20 |
| 3.2.1 | Affektinntoning | 20 |
| 3.3 | <i>Kroppsfenomenologi</i> | 21 |
| 3.3.1 | Den sansende kroppen | 21 |
| 3.3.2 | Den oppmerksomme kroppen..... | 21 |
| 3.3.3 | Persepsjon – fortolkende sansing..... | 22 |
| 3.4 | <i>Lekens egenverdi - måter barn uttrykker sine opplevelser på</i> | 22 |
| 3.5 | <i>Affordanse</i> | 23 |
| 3.6 | <i>Multimodalitet</i> | 24 |
| 4 | Metode | 26 |
| 4.1 | <i>Kvalitativ metode</i> | 26 |
| 4.2 | <i>Hermeneutikk - fortolkning</i> | 26 |
| 4.3 | <i>Fenomenologi – subjektiv erfaring</i> | 27 |
| 4.4 | <i>Valg av informanter</i> | 28 |
| 4.4.1 | Vurderinger før valget av deltakere ble tatt..... | 28 |
| 4.4.2 | Kontakt ble etablert..... | 28 |
| 4.4.3 | Covid-19-pandemien påvirket beslutninger | 29 |
| 4.4.4 | Kjent med barna gjennom et forprosjekt..... | 29 |
| 4.5 | <i>Presentasjon av museet</i> | 29 |
| 4.6 | <i>Datainnsamling</i> | 31 |
| 4.6.1 | Videobservasjon | 31 |
| 4.7 | <i>Gjennomføring</i> | 33 |
| 4.8 | <i>Forskningsetikk</i> | 33 |
| 4.8.1 | Forskerrollen..... | 35 |
| 4.8.2 | Sannhet – intersubjektiv fortelling | 35 |
| 5 | Analyse av materialet | 37 |
| 5.1 | <i>Analyseprosessen</i> | 37 |
| 5.1.1 | Første runde - transkripsjon | 38 |
| 5.1.2 | Andre runde – leste transkripsjonene mens jeg så videoene på nytt..... | 38 |
| 5.1.3 | Tredje runde – identifiserte barnas uttrykk med fargekoder | 38 |
| 5.1.4 | Fjerde runde - narrativer | 39 |

| | | |
|----------|---|-----------|
| 5.1.5 | Femte runde - pendlet mellom teori og tolkning..... | 40 |
| 5.2 | <i>Opplegget i rommene - narrativ - tolkning.....</i> | 40 |
| 5.3 | <i>Første besøk: TING – Rockens verktøy</i> | 42 |
| 5.3.1 | Edda-rommet..... | 43 |
| 5.3.2 | Rockens verktøy..... | 43 |
| 5.3.3 | Knutsen & Ludvigsen-rommet..... | 44 |
| 5.3.4 | Narrativ 1 – «Skal vi rocke?», «Hva betyr å rocke?»..... | 45 |
| 5.3.5 | Narrativ 2 – «Jeg bare anbefaler, det var bråkete!» | 46 |
| 5.3.6 | Narrativ 3 – «Jeg vil høre igjen» | 48 |
| 5.3.7 | Narrativ 4 - «Skal vi Rocke?», «Klar for å rocke?»..... | 51 |
| 5.4 | <i>Andre besøk: LYTTING – Bass, trommer, gitar og stemme</i> | 53 |
| 5.4.1 | 80-tallsrommet | 54 |
| 5.4.2 | Knutsen & Ludvigsen-rommet..... | 54 |
| 5.4.3 | 50-tallsgarasjen og 60-tallsstuen..... | 54 |
| 5.4.4 | Rockens verktøy..... | 55 |
| 5.4.5 | Narrativ 5 – «Fins dem på ekte?»..... | 55 |
| 5.4.6 | Narrativ 6 – «Stemmebåndet synger» | 57 |
| 5.5 | <i>Tredje besøk: TEKST, ROM og REPRISÉ.....</i> | 59 |
| 5.5.1 | Introveggen..... | 59 |
| 5.5.2 | 70-tallsbussen..... | 60 |
| 5.5.3 | 80-tallsrommet | 60 |
| 5.5.4 | Rockens verktøy og 50- og 60-tallsrommene..... | 60 |
| 5.5.5 | Rockens verktøy og scenen | 60 |
| 5.5.6 | Narrativ 7 – «Hvis vi ikke spenner oss fast, da er det sånn at vi er fortapt» | 61 |
| 5.5.7 | Narrativ 8 – «Gøy ja, Eva?» | 63 |
| 5.5.8 | Narrativ 9 – «Hvem syns du synger finest av guttene?»..... | 65 |
| 5.5.9 | Narrativ 10 – «Å jeg har så vondt i magen, og hvorfor har jeg det?» | 67 |
| 5.6 | <i>Analysens oppsummering.....</i> | 69 |
| 6 | Drøfting..... | 72 |
| 6.1.1 | Barnas estetiske opplevelser gjennom UNDRING..... | 72 |
| 6.1.2 | Barnas estetiske opplevelser gjennom ENTUSIASME | 73 |
| 6.1.3 | Barnas estetiske opplevelse gjennom MUSISERING | 73 |
| 6.1.4 | Barnas estetiske opplevelser gjennom LEK | 74 |
| 6.1.5 | Barnas estetiske opplevelser gjennom SAMFORSTÅELSE | 75 |
| 6.1.6 | Besøkernes betydning for barna..... | 76 |
| 6.1.7 | Mine funn opp mot videre formidling som omviser | 78 |

| | | |
|----------|--|-----------|
| 7 | Avsluttende kommentarer | 80 |
| 8 | Litteratur..... | 83 |
| 9 | Vedlegg..... | 88 |
| 9.1 | <i>Vedlegg 1 Svar fra NSD.....</i> | <i>88</i> |
| 9.2 | <i>Vedlegg 2 Informasjonsskriv og samtykkeskjema til barnas foreldre.....</i> | <i>91</i> |
| 9.3 | <i>Vedlegg 3 Informasjonsskriv og samtykkeskjema til barnehagepedagogen.....</i> | <i>94</i> |

1 Innledning

Skyvedørene åpner seg og inn kommer barna fra barnehagen til sitt første besøk på Rockheim. Andrea er godt kjent med toppboksen av bygningen, den som lyser ut mot byen når det blir mørkt. Andrea og mammaen hennes ser bygningen hver dag på vei til barnehagen og leker at de kan trylle fram forskjellige farger. Noen ganger blir boksen rosa og noen ganger blå. Den kan til og med glitre litt til jul, men akkurat nå er det midt på lyse dagen og da synes ikke lyset på taket. Det er barna som lyser opp denne dagen. De har smilende øyne når de møter meg i den store vestibylen. «Velkommen til Rockheim. Så hyggelig å se dere igjen». Jeg hadde møtt dem tidligere, på barnehagen. Er de litt spent på museumsbesøket nå kanskje? Line hopper lett omkring etter at hun har fått av seg ytterklærne, Leon passer på at billettkestrelappen sitter fast på genseren, Eva kikker litt forsiktig omkring og Andrea lurer på om det er jeg som bestemmer over lyset på taket.

1.1 Utgangspunkt for studien

Denne masteroppgaven handler om barnehagebarns besøk på et musikkmuseum, mer spesifikt Rockheim, det nasjonale museet for populærmusikk. Her har jeg mitt daglige virke som museumspedagog og har knyttet mitt arbeidsfelt til studiet *Barnekultur og kunstpedagogikk*. Det er også på Rockheim at jeg har gjennomført studien som ligger til grunn for masteroppgaven min. Som formidler har jeg tatt imot en liten gruppe barnehagebarn og tilrettelagt for barnas besøk i museets utstillinger. Jeg var selv formidleren da barna kom på tre ulike besøk på museet, og har brukt disse museumsbesøkene som grunnlag for masteroppgaven. Den innledende fortellingen gir et lite glimt inn i de første minuttene av det første museumsbesøket til barna. De var kanskje litt spent? Det var jeg også.

Skal en yte rettferdighet for barn og barns persepsjon av ulike tilbud på museum, trenger vi personer som kan fokusere på dette over tid. På lik linje med at en kurator/konservator bruker tid på å utvikle en utstilling, må feltet barn på museum fokuseres i form av tid, kunnskap (om barn og innen det aktuelle museets fagfelt), respekt og grundighet.

På Rockheim har mange formidlere god fagkunnskap om musikk, og flere har også etter hvert mye erfaring med å formidle til barn. Det gjenstår, etter min oppfatning, likevel målrettet

arbeid innen pedagogikk, tilrettelegging, involvering av barn, og involvering av de voksne som følger barna. Dessuten en erkjennelse av at feltet er omfangsrikt. Til dette trengs forskning, for om mulig å gjøre museet virkelig til et utvidet og relevant læringsrom. Ifølge Hernes, Os og Selmer-Olsen savnes kunnskapsutvikling innen barnekulturforskning:

Systematiske erfaringsinnsamlinger og analyser av barns egne kulturer, av barns perspektiver, av barnekulturproduktene, av voksnes forestillinger om barndom og av de kulturelle aktivitetene må sees i sammenheng. Kunst- og kulturformidlingsområder er sterkt preget av tradisjonelle forestillinger, synsing og god vilje (Hernes, Os & Selmer-Olsen, 2010, s. 162).

Jeg ønsker derfor, både som museumsansatt og med tilknytning til forskningsfeltet, å bidra til forskning på barn på museum.

Den nye stortingsmeldingen som ble lagt fram 26. mars 2021 har overskriften *Musea i samfunnet, Tillit, ting og tid*. Ved utdyping av begrepet *tid* i denne sammenhengen heter det at museumspraksis handler om tid, fortid, nåtid og å legge til rette for framtid (St.meld. nr. 23 (2020-2021), s. 8). Dette er kjente parametere for museumsarbeid. Det slås videre fast at å bygge kunnskap, forske, eksperimentere, undre og reflektere tar tid (s. 8). Denne erkjennelsen over tidsaspektet gjør det lettere å forsvare større vektlegging av forskningsfeltet barn på museum. Stortingsmeldingen presiserer at museene og samfunnet trenger refleksjoner fra de unge, fra det ståstedet de har i dag (s. 62). Om museum som forskende institusjoner er det å lese at innenfor pedagogisk og didaktisk felt finnes stort potensiale for å trekke museum inn i forskerutdanningen (s.53).

I mange år har jeg jobbet ved Ringve Musikkmuseum og Rockheim¹ og har etter hvert erfaring med ulike målgrupper og ulike formidlingsopplegg. Jeg har musikkutdanning og begge museene har musikk som fagfelt. Tidligere har jeg jobbet i kulturskoler med blant

¹Ringve Musikkmuseum og Rockheim har vært separate museer. Fra 1.1.2021 er disse to museene samlet i en organisasjon med én direktør og felles stab. Mitt ansettelsesforhold var først mange år på Ringve, deretter på Rockheim fra opprettelsen i 2009. I det denne oppgaven skrives er jeg ansatt ved begge stedene.

annet musikkbarnehage og kor i småskolen. Nettopp disse tre feltene, museum, musikk og barn, definerer mye av min faglige bakgrunn.

Jeg er opptatt av barn og deres innspill til omverdenen og ønsket derfor at *barn* skulle spille hovedrollen, være medspiller og inspirator i oppgaven min. *Musikk* er den estetiske hovedingrediensen og forskningsfeltet mitt er under paraplyen *formidling på museum*.

Tema for masterstudien er barnas estetiske opplevelser på museet og hvordan disse kommer til uttrykk i de tilrettelagte omvisningene.

Ved å studere og å tolke hvordan barn uttrykker estetiske opplevelser i møte med museet er målet å bidra til kunnskapsutvikling om barns perspektiver og sette søkelyset på barn som museumsbesøkende. Det er mange måter å se tilværelsen på. Gjennom sin væremåte kan barn fortelle hvordan de opplever verden som vi kan lære av, hevder Askland og Sataøen (2019, s. 228). Som de sier, kan barn faktisk gi oss «perspektiv på livet som er allmenne og ikke bare 'barnlige'». Ved en slik tankegang kan en studie av barnas måter å uttrykke sine estetiske opplevelser på å gi nyttig erfaring i videre planlegging av nye museumsprosjekter for både voksne og barn. Her er altså to nivåer der det ene handler om barnas handlinger og uttryksmåter og det andre handler om hvordan denne innsikten kan gi oss voksne (formidlere) stadig utvidet formidlingskompetanse. Det er det første nivået jeg fokuserer på i masteroppgaven. Etervirkningen av forskningen min ligger forhåpentligvis i det andre nivået med kunnskapsutvikling og styrking av formidling ved (musikk)museer som har barn som målgrupper.

Barna trenger varierte opplevelser i sine liv og museumsbesøkene kan gi grobunn for mer undring, nysgjerrighet og uttrykksbehov. I en bredere sammenheng er ambisjonen min med denne studien at den kan skape gode opplevelser med, for og sammen med barn. Ikke først og fremst for at de skal bli gode museumsbrukere for senere i livet, men helt enkelt at barna skal ha det morsomt og at det for dem kan være meningsskapende i øyeblikket. I vid forstand kan estetiske opplevelser med populærmusikk få en plass i barnas bagasje. Bjørkvold uttrykker det slik at barns kroppsutfoldelse, verbalspråk og sang er med å sette deres erfaringer og forståelse i spill som sentral del av deres livstilegnelse og livsvekst (2011, s. 54).

Jeg ønsker derfor, med stor iver, både som museumsansatt og med tilknytning til forskningsfeltet å bidra til forskning på barn på museum. I det neste avsnittet vil jeg

presentere studiens problemstilling og antyde de teoretiske tilnærmingene som forskningen hviler på.

1.2 Presentasjon av problemstillingen

Jeg er opptatt av det å formidle og hvordan et innhold formidles på museum. I tillegg er min nysgjerrighet for barn så framtrødende at jeg vil rette oppmerksomheten mot dem. Barna kommuniserer gjennom kroppen, sansene og følelsene. Denne nysgjerrigheten for barna handler om de egenskaper vi voksne gradvis mister underveis, men som kan gi oss mye glede og kloke innspill. Selmer-Olsen sier det på følgende måte da han snakket om ideologier og verdier og om barn som hele og fullverdige mennesker:

Veien mot voksenlivet er like mye en avviklingsprosess som en utviklingsprosess, der vi legger av oss barnets særtrekk og kompetanser som for eksempel evne til hengivenhet, lek og fantasi (dmmh.no, 2016).

Jeg støtter meg til Selmer Olsen og merker meg at han oppfordrer til å være oppmerksomme på de detaljerte kulturelle kontekstene barna inngår i, som er med på å gi barna og aktivitetene «betydning» (Selmer-Olsen, 2005, s. 31). Den kulturelle konteksten for barna i min oppgave var omvisningene i hovedutstillingen på Rockheim. Jeg har søkt etter barnas estetiske opplevelser som oppstår i akkurat denne situasjonen, i relasjonene til utstillingsinnholdet, til omgivelsene og i samspillet barna imellom og mellom barna og de voksne. Jeg har derfor valgt å avgrense studien til selve omvisningene og ikke besøkene som helhet. Det har brakt meg til følgende problemstilling for oppgaven:

Hvordan kommer barnehagebarns estetiske opplevelser til uttrykk i tilrettelagte omvisninger på et musikkmuseum?

Estetiske opplevelser knytter seg til sansene. Begrepet brukes også om hvordan sanseintrykk gjør seg gjeldene når vi oppfatter ulike typer kunst, ting, omgivelser og atmosfære (Tjønneland, Store norske leksikon, 2021). «Estetikk av gresk *aisthētikos*, er den kunnskapen som kommer gjennom sansene, og berører hvordan vi erfarer oss selv og verden. Erfaringer som taler til følelsene og der intuisjon og fortolkning er viktige element, kan kalles estetiske» (Ulvik, 2014). Det er nettopp denne estetiske dimensjonen jeg har med meg i undersøkelsen av barnas opplevelser.

Min studie støtter seg til teorier om estetisk erfaring, affekt, kroppsfenomenologi, teorier om lek, affordanse-begrepet og multimodalitet. Forskningsarbeidet som presenteres i oppgaven har kretset rundt hvordan jeg tolket situasjonene der barn har vært aktive og jeg hviler således på en hermeneutisk metode med et fenomenologisk bakteppe.

1.3 Avklaring av rammer og begreper

I følgende delkapittel vil jeg avklare ulike rammer for studien - barns rettigheter, barnehagens og museenes føringer, hvilken type musikk barna får høre. I tillegg redegjør jeg for begrepene formidling og omvisning.

1.3.1 Barns rett til å delta i kulturelle felleskap

Om barns rettigheter står det i *FNs barnekonvensjon*, artikkel 31, punkt 2 om å «respektere og fremme barnets rett til fullt ut å delta i det kulturelle og kunstneriske liv og skal oppmuntre tilgangen til egnede og like muligheter for kulturelle, kunstneriske, rekreasjons- og fritidsaktiviteter» (Regjeringen, 2021). Denne nedfelte retten barn har, og synet på barns egenverd som handlende mennesker ligger som en motivator for min forskningsoppgave. Ifølge *Rammeplanen for barnehagen* skal barnehagen legge «til rette for kultur møter, gi rom for barnas egen kulturskaping og bidra til at alle barn kan få oppleve glede og mestring i sosiale og kulturelle fellesskap» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 9). Gjennom tre besøk på Rockheim, studerer jeg hvordan barnas opplevelser kommer til uttrykk når de som en liten gruppe tar del i noe av museets kulturelle tilbud. Det står også i *Rammeplanen* at barna skal «.. bli kjent med et mangfold av tradisjoner og kunst- og kulturuttrykk fra fortid og samtid» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 52). Rockheims tema er norsk populærmusikk. Med dette som utgangspunkt vil barna bli kjent med en liten bit av det kulturelle mangfoldet som de har rundt seg. Ifølge Museene i Sør-Trøndelag (MiST) sitt målbilde i strategiplanen for perioden 2019 – 2022, skal «Musea i MiST vere attraktive stader for oppleving og kunnskap» (MiST 2019, s. 6). Det er derfor et håp om at barnas estetiske opplevelser vil feste seg og bli en del av deres livsutvikling.

1.3.2 Barns rett til å si sin mening og bli hørt

Siden jeg vil ha fokus på barna og hvordan deres estetiske opplevelser på Rockheim kommer til uttrykk, har jeg også noen føringer jeg lener meg til. Når man skal jobbe systematisk med de målgrupper som museet henvender seg til, er det en fordel å ha «inngående kjennskap til

målgruppene våre, kven dei er og korleis vi skal nå dei» (MiST, 2019, s. 6). For å få noe kjennskap trenger jeg å få et innblikk i og tilbringe tid sammen med målgruppen. I denne studien handler målgruppen om noen førskolebarn som representerer seg selv i møte med vårt museum, på de spesielle dagene og med sine forkunnskaper og sin erfaringsverden. «Barna skal møtes som individer, og barnehagen skal ha respekt for barnets opplevelsesverden» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8). heter det i *Barnehagenes rammeplan*. Vi må altså være bevisst på at barn ikke er en universell gruppe i bestemt form entall (Tingstad, 2019), men som individer som forholder seg til omverdenen i sin egen kontekst. Dette kommer jeg tilbake til senere under synet på barn.

I barnekonvensjonen, artikkel 12 har barnet «rett til å si sin mening i alt som vedrører det og barnets meninger skal tillegges vekt» (Regjeringen, 2021), og i *Rammeplanen* leser jeg at «Barnehagen skal være bevisst på barnas ulike uttrykksformer ... Barnas synspunkter skal tillegges vekt i samsvar med deres alder og modenhet» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 27). Med dette for øyet er det viktig for meg i denne studien å være oppmerksom på ulike måter barn kan uttrykke sine estetiske opplevelser på i de tilrettelagte omvisningene. Det kan være med ord, men også på andre måter, for eksempel kroppslig. Forskingen vil således gjennom denne kunnskapsutviklingen kunne bidra til å styrke formidlingen til publikum (MiST, 2019, s. 9). Samtidig vil et slikt internt arbeid ved museet også i sin tur forhåpentligvis «skape engasjement og nysgjerrighet, og gi mottakaren lyst til å lære meir om temaet» (MiST, 2019, s. 8).

Videre skriver jeg litt om hvilken type musikk barna får møte under besøkene som jeg tar utgangspunkt i og hvorfor.

1.3.3 Musikk presentert for barn, ikke barnemusikk

Det eksisterer ulike typer musikk definert som barnemusikk. Det lages musikk og utgivelser innen sjangeren barnemusikk. Innen utmerkelse, som *Spellemannsprisen*, eksisterer en kategori som heter Barnemusikk. Alexandra Lamont, førstelektor i musikkpsykologi ved Keele University i England, sier hun alltid har hatt en sterk tro på at det ikke finnes spesifikk musikk for barn (Dirdal, 2014). Hun sier videre at det ofte er de voksne som setter begrensinger for hvilken musikk barn eksponeres for.

I min studie har jeg ikke til hensikt å definere musikken innen ulike sjangre eller kategorier. De utvalg av musikk som blir presentert for barna i denne sammenhengen er heller ikke spesielt laget med tanke på barn. Det benyttes kort og godt, musikk i vid forstand. De rammene som gjøres under de tre besøkene er stort sett musikk representert i utstillingen og som baserer seg på museets hovedområde, norsk populærmusikk.

Som tidligere musikk lærer i kulturskole har jeg latt barn bli presentert for musikk fra ulike musikk sjangre med varierende kompleksitet. Jeg opplevde at musikken kunne «treffe» barna uavhengig om musikken var laget med henblikk på barn eller voksne. «Det er ingenting ved noen form for kompleks musikk som gjør den utilgjengelig for barn» (Dirdal, 2014), understreker Lamont.

Senere gjennom arbeidet mitt på musikk museum har jeg møtt både skoleelever og unge søkere som vil bli omvisere. De er ofte opptatt av musikk de er blitt eksponert for gjennom foreldre og eldre søsken. Museet møter alle uavhengig om de allerede har litt kjennskap til musikken eller om de møter musikken for første gang. Museet er et sted der besøkende får høre musikk som vekker minner, der lyden fanger oppmerksomheten, der rytmen i musikken fanges opp i kroppen eller der musikken setter i gang sanseapparatet vårt. Jeg er enig med førstelektoren i musikk psykologi i at det er de voksne som kan sette begrensninger. På den andre siden er det også voksne som kan gjøre det motsatte, nemlig å være døråpnere for et variert tilfang av musikk og estetiske opplevelser.

1.3.4 Formidling og formidler

«I hverdagspråket betyr formidling å være en mellomkvinne, et bindeledd, en bro mellom den som har et behov og den eller det som kan tilfredsstille det.» Ifølge kunsthistoriker Gunnar Danbolt (2014, tredje avsnitt). Han forteller videre at det er et relativt nytt begrep som har blitt mye brukt fra 1990-årene og framover til våre dager. Ifølge Gunnar Danbolt har den klassiske filologen Gilbert Highet følgende beskrivelse: «det som kjennetegner den gode

formidler, er først og fremst to ting: at man kan sitt fag og at man brenner for det. Entusiasme smitter» (2014, sjuende avsnitt)².

Formidling er et begrep som ofte blir brukt i museumssammenheng. I denne masteroppgaven vil jeg bruke begrepet formidler selv om det på museum noen ganger utføres av en omviser, en museumspedagog eller museumsformidler.

1.3.5 Omvisning

Barna i min studie deltok på tilrettelagte omvisninger ved museet - en blanding av omvisning basert på dialog og deltakelse. Jeg velger likevel å kalle besøkene for omvisning fordi opplegget i stor grad var styrt av meg. Veivalgene jeg planla ble i enkelte situasjoner endret som følge av dialog med barna og hva som opptok deres oppmerksomhet. Endringer oppsto også dersom noen tekniske installasjoner ikke virket eller det var andre gjester til stede ved de aktuelle stasjonene.

1.4 Oppbygging av oppgaven

Oppgaven består av sju kapitler. I kapittel 2 legger jeg fram studiens forskningskontekst. I kapittel 3 synliggjør jeg teorigrunnlaget som forskningen er basert på. Disse perspektivene danner utgangspunkt for drøftingen i kapittel 6. I kapittel 4 presenteres hvilke metodiske tilnærminger jeg tar i bruk under datainnsamlingen og analysen. Videre i kapittel 5 presenterer jeg gangen i omvisningene, og ti fortellinger (narrativer) fra omvisningene og foretar en analyse av disse. I kapittel 6 drøfter jeg det analyserte materialet i lys av teorigrunnlaget i kapittel 3. I kapittel 7 oppsummerer jeg problemstillingen gjennom mine funn og reflekterer over studiens nytteverdi for videre arbeid med barn på museum, barnehage og i forskning. Alle foto som er benyttet i oppgaven, er klarert med museet.

Før jeg går videre, vil jeg kort kommentere gjenbruk av egne tidligere tekster i oppgaven.

² Gilbert Highet skrev boka *The Art of Teaching* (1951). Ifølge Danbolt var han, som professor ved Columbia University i New York, kjent som en glimrende formidler.

1.4.1 Gjenbruk av tidligere tekster i mitt studieløp

Studiet *Barnekultur og kunstpedagogikk* har vært lagt opp som grundig forberedelse til selve masteroppgaven med relevante fag, forelesninger og litteratur. På denne måten har det vært naturlig å hente en del tekst fra tidligere oppgaver jeg har jobbet med under studiet. For å sikre at dette ikke vil regnes som selvplagiering gjør jeg derfor rede for at det forekommer overlapp fra andre tekster jeg har skrevet i studieløpet:

Emne *Teori Barnekultur og kunstpedagogikk*, kode MKBKP4030.

- Fagteksten i arbeidskravet BKP-AKI levert 1.3.2020 og redigert som følge av dialog med veileder. 21.3.2020. Denne gjenfinnes i *kapittel 2 om Studiens forskningskontekst*.
- Eksamen levert 12.6.2020. Denne gjenfinnes i *kapittel 3 Teori om Multimodalitet*

Emne *Akademisk skriving*, kode MKSK4020

- Eksamen Prosjektskisse til masteroppgaven levert 4.6.2020. Denne gjenfinnes i *kapittel 1 Innledning* om formidling og formidler og *kapittel 3 Teori* om *Estetisk læring* og *kapittel 4 Metode* og *kapittel 6 Drøfting*.

2 Studiens forskningskontekst

Studien min kan plasseres innenfor barnekultur som forskningsfelt. Barnekultur som forskningsfelt er et felt som rommer svært mye og barnekulturstudier handler om barn og barneliv innen det medisinske, biologiske, psykologiske, sosiologiske, pedagogiske og det kulturelle. Min lesning har konsentrert seg om de to sistnevnte og jeg har orientert meg i feltet: barns rolle, barnekultur, musikk presentert til barn og barn på museum. Jeg har også peilet meg inn på musikkpedagogikk og musikkvitenskap da masteroppgaven handler om barn og formidling på musikkmuseum.

2.1 Barns rolle – fra passiv til aktiv

Når man ser de store linjene ser vi at barnet har beveget seg fra den passive mottakeren til den aktive deltakeren. Barn og voksne har nærmet seg hverandre gjennom deltakelse i, og persepsjon av kunst og kultur.

Barneforskning etter 1980-årene viser et paradigmeskifte der barnet gis subjektstatus. Ifølge Juncker (2013, s. 15) arbeidet man tidligere ut fra et skarpt skille mellom barn og voksne, der barn var et objekt. Et barn kunne ikke forstå verden og seg selv før det hadde lært å tenke logisk, begrepsmessig og rasjonelt (2013, s. 15). Som også Bae framhever er ikke barn bare objekter som blir styrt og stimulert av de voksne rundt dem, men snarere tvert imot uttrykksfulle individer som står i et aktivt samspill med omgivelsene ut fra egne kommunikasjonsmessige forutsetninger. Nå sees barn på som «subjekter helt fra begynnelsen av livet, og ikke bare som objekter som skal påvirkes og formes» (Bae, 2017, fjerde avsnitt).

Inn i vårt nye verdenssyn bringer kulturforskningen sanselige erkjennelsesmuligheter som også omfatter barn. Med dette uttaler Juncker at «likhetene mellom barn, unge og voksne ses som større end forskjællene», samtidig som hun sier at dette ikke gjør utforskningen av feltet lettere (2013, s. 15).

En studie av barn på museum og hvordan deres estetiske opplevelser kommer til uttrykk vil forhåpentligvis trekke likhetene og forskjællene med voksne fram til overflaten for så å bli en styrke for helheten. Alle typer relasjoner mellom det sosiale og det estetiske innen barnas felt vil bidra til nye forskningsdimensjoner i barnekulturforskning (Juncker, 2013, s. 16).

Også politisk ser vi føringer, når det gjelder barn, som endrer karakter der det nå er en selvfølge at alle skal ha lik tilgang til kultur.

2.2 Begrepet barn og barnekultur

På 1700-tallet blir barn som begrep skilt fra voksne og innen kultur- og dannelsesbegrep blir fordelt slik: «De voksne blir handlende og tenkende subjekter, barn blir mottagende, sansende og følende objekter» (Junker, 2003, s. 18).

I Norge ble barnekulturbegrepet først tatt i bruk av etnologen Åse Enerstvedt på 1970-tallet. «Etnologiens barnekulturbegrep fornyer synet på barn. De er mer enn ufullstendige voksne, de er fullstendige mennesker her og nå» (Tveit, 2015, s. 42) framstilles av Tveit som også trekker fram Selmer-Osen. Han deler inn barnekulturen etter hvem som styrer virksomheten, voksenstyrt eller barnestyrt.

Kunst for barn har ikke vært ansett på lik linje som kunst for voksne. Rundt 1980-tallet anså man kunsten som var tilpasset oppdragelsens eller utviklingspsykologiens premisser i sterk motsetning til kunsten som kunst på estetikens premisser (Tveit, 2015, s. 49). Denne motsetningen fornyes ifølge Junker når forståelsen av barns evne til estetisk erkjennelse fornyes. Her fornyes barnekulturbegrepet ved å regne følelsens erkjennelse likeverdig som den kognitive (s. 49).

Tveit referer til norske forskere Hernes, Os, og Selmer-Olsen som bryter med det tradisjonelle, pedagogiske barnekulturbegrepet og vektlegger «det fellesmenneskelige, aldersoverskridende, sanselige ved kunstopplevelser». Små barn kan oppleve, bli utfordret av, og ha glede av kunst uten å måtte lære om kunst først (2010, sitert i Tveit, 2015, s. 49).

St.meld. Nr 48: *Kulturpolitikk fram mot 2014* står det å lese: «Barn, unge og voksne kan dela interesse for dei same kulturelle uttrykksformene, og samhandling på tvers av generasjonar skapar behov for nye formidlingsformer» (St.meld nr. 48 (220-2003), s. 50). Her snakker man om barn som aktører, skapende og medborgere med demokratiske rettigheter. Barnekultur i dag kan sees i sammenheng med den virkeligheten barn lever i som en del av vår samfunnsutvikling.

2.3 Barn som gruppe

Antropologiens forskningsmåter som å undersøke andre fremmede kulturer, har også vært brukt som redskap til forskning på barn som gruppe. Det å sammenlikne ulike kulturer kan vise kulturelle variasjoner, eller komme fram til likheter. «Meget tyder på, at lysten til å komme i lek er felles for barns subjektposisjon [...] som krever estetisk-symbolske kompetanser [...] primært i barns omgang med andre barn, sekundært i deres omgang med voksne» (Junker, 2003. s. 20). Dette minner oss om at samspillet barn imellom og deres trygghet på hverandre er sentralt og avgjørende for gode læringsvilkår. Mange foreldre har erfart at barna vil gå på dans, fotball eller friidrett hvis de får gå sammen med en kamerat. I de tidligste årene er det sosiale aspektet ofte viktigere enn selve aktiviteten.

I min studie vil det også være viktig å observere hva barna opplever på museum i deres sosiale samspill og hvordan dette kommer til uttrykk.

2.4 Musikk presentert til barn og barnemusikk

I søk etter relevante vitenskapelige artikler har jeg søkt etter stikkordene barn og musikk, formidling av musikk til barn, barn og museum. Jeg trengte å komme i flyhøyde for å skaffe meg et overblikk over hva som har skjedd museumshistorisk og musikkpedagogisk. I det følgende presenter jeg et par artikler og noen refleksjoner knyttet til min masteroppgave. Barn på museum kommer i eget underkapittel.

2.4.1 Musikk presentert i TV-serie med og til barn – lekent og lærerikt

Min problemstilling fokuserer på barnas estetiske opplevelser. Likevel har jeg vært på søk etter hvordan musikk har vært presentert for barn i nyere tid og sett dette som relevant da musikk på museum er sentral i min forskning.

Relativt nylig har Kai Arne Hansen tatt for seg en TV-serie for barn i artikkelen *Sangfoni: Magisk realisme, leken læring og identitetsutforskning i barns audiovisuelle musikkultur*, publisert i *Studia Musicologica Norvegica* (2018).

I 2016 introduserte NRK TV-serien *Sangfoni* som i hver episode tar utgangspunkt i en kjent barnesang for å gi yngre seere innblikk i ulike sider ved musikk. Jeg har foreløpig kun sett serien alene. Voksne venner som har sett den sammen med barn skryter av serien. Det kunne

vært interessant å fått vite hvordan barn møter det de ser/hører og om det kan gjenspeiles i deres lek, men det er et annet prosjekt.

Hansen analyserer serien og har to overordnede spørsmål. Først, på hvilken måte serien stimulerer til læring gjennom musikk. Dernest, hvordan det legges til rette for barnas utforsking av identitet.

Analysen viser TV-seriens ulike elementer med sine pedagogiske, estetiske og sosiokulturelle dimensjoner. *Sangfoni* beveger seg mellom underholdning og undervisning på en lekende måte. Oppmerksomheten i programmene retter seg mot musikkens bestanddeler som gjør den relevant for alle museer som befatter seg med musikk som kjernevirksomhet.

Videre presenteres de ulike barnesangene i nye sjangerspesifikke versjoner (disco-funk, samba, hardrock etc.) som kan øke bevissthet om sjanger både i musikalsk, visuell og sosial betydning.

Både serien og analysen inspirerer til formidling av musikk. Utfordringen blir hvordan en kan benytte elementene på museum sammen med barn uten de redigerte audiovisuelle versjonene. Likevel gir de magiske elementene som vektlegges av forskeren, assosiasjoner til både lek og improvisasjon.

2.4.2 Barnemusikk - musikkpedagogikk, musikkvitenskap, barnekultur og affordanse

Neste artikkel viser til tverrfaglig forskning mellom barnekultur og musikk som tangerer de to viktige elementene i min forskning.

Jeg valgte artikkelen *Barnemusikk som et transdisiplinært emne: Om selvforståelse, musikkbegrep og affordanse som overskridende forskningsverktøy*, av Vestad (2015)

Her møter vi en studie som trekker fram nødvendigheten av å arbeide på tvers av forskningsfeltene musikkpedagogikk, musikkvitenskap og barnekultur for å tilføre ny kunnskap. Barnemusikk som barnekulturfeltforskning blir presentert, og det tas utgangspunkt i barn mellom 3 og 6 år sin egen bruk av fonogrammer. I artikkelen foreslås også affordanseperspektivet som en måte å nærme seg på i barnekulturell sammenheng. Vestad argumenterer «for en mangfoldig og fleksibel forståelse av musikk i barnekulturforskning generelt og barnemusikkforskning spesielt» (2015 s. 51).

Som forsker må en vokte seg for at egne holdninger knyttet til musikk ikke farger over på barna. Ved å «refleksjonsløst og ubetinget betrakte sin egen barndoms sanger og musikk som bedre enn musikken barn hører på i dag, står en i fare for å underkjenne verdien av barns musikkbruk» (Vestad, 2015, s. 57). Ut fra et slikt perspektiv vil det være avgjørende å være åpen og fleksibel for hva musikken betyr for den enkelte. Sett i lys av dette ser jeg, gjennom sosiale medier, utallige bilder av barn som er kledd i storindustrielle Elsa-kostymer og er fortapt i Disney-produksjonen *Frost*. Dette er virkeligheten for mange barn og vi som voksne må ta dette med i beregningen i vår dialog med barna om hva de lytter til.

Vestad støtter seg til musikk sosiolog Tia DeNora og musikkviter Even Ruud om musikkens betydning. De spør heller om «hva musikken er godt for, enn hva som er god og dårlig musikk» (Vestad, 2015, s. 59). Det er her hun bringer inn affordanse-begrepet og hva musikken kan tilby lytteren.

Slik sett kan en låt bety forskjellig fra person til person og i ulik setting. Den som lager musikk, kan ha en helt annen mening i det øyeblikket den blir til, enn hva den betyr for en lytter. De tre komponentene musikk, lytting og situasjon «påkaller etnografiske strategier hvor en betrakter deltakeren som ekspert på egen opplevelse» (James og Prout 2007; Kvale og Brinkmann 2009 sitert i Vestad, 2015, s. 59).

I mitt arbeid med barn på museum kan nettopp Affordanse handle om hva musikken kan tilføre barna i den gitte besøkssituasjonen, og ikke minst hvordan en som formidler og forsker er fleksibel i dette møtet. Man må lytte med hele kroppen til barns innspill ut fra omstendighetene. «Affordanse [...] er et begrep som kan tilføre ny kunnskap om barnemusikk til alle tre av feltene barnekultur, musikkpedagogikk og musikkvitenskap» (Vestad 2015. s. 61).

2.5 Barn på museum

I søk etter nyere forskning omkring barn på museum har jeg valgt ut en historisk framstilling om barns plass på museum, deretter har jeg søkt i forskningsfeltet i England og Australia for så å ta med rapporten *Barn møter kunst* som blant annet foregår på Rockheim.

2.5.1 Barns plass på museum historisk framstilt gjennom Museumsnytt

Gjennom søkemotoren DOAJ fant jeg artikkelen *Barnets plass som besøkende i norske museer fra 1950-tallet til i dag* av Stormark publisert i Norsk Museumstidsskrift.

Stormark systematiserer hva som har vært de generelle trekkene ved hvordan barn vises på museum tiår for tiår gjennom en analyse av Museumsnytt fra 50-tallet til 2017. Her tegnes en historisk linje om barns plass på museum parallelt med synet på barn som samfunnsborgere slik den er framstilt i den historiske barneforskningen. I det følgende trekker jeg ut viktige linjer fra denne studien.

Var du barn på 50-tallet og besøkte et museum, var det trolig i rollen som elev. En passiv mottaker. I dette tiåret innførte noen ganske få museer undervisnings-stillinger og undervisningsavdeling. Med innføring av 9-årig skole på 60-tallet oppsto elevråd der barns medbestemmelse var satt på agendaen. Riktignok var det ofte voksne som uttalte seg på vegne av barn. Elevrollen har vært sentral helt inn på 80-tallet.

Gjennom den moderne kulturpolitikens barndom på 70-tallet, ble det tydeligvis viktig å gjøre kulturen mer tilgjengelig. Underholdning og opplevelse var viktige begrep. Ofte ble disse begrepene satt i tospann med andre: underholdning som virkemiddel, opplevelse og kunnskap, opplevelse og læring. Vi ser dermed at læring stadig vekk var sentral, og at i vårt seneste tiår er formidling til skoler en av museenes hovedoppgaver. Barnet er aktivt medvirkende og museum skal ha relevans for folk, også for barn.

Ifølge Kulturrådet skal arbeid for barn og ungdom (Kulturrådet, 2020) «bygge på et mål om at alle blir sett og møtt av kunst som er relevant for dem og som utfordrer dem til selv å bli kreative og kritiske borgere.» Der vi er kommet i dag når det gjelder synet på barn og dets plass på museum, vil deltakelse og barns perspektiv være essensielt, og dette kan være nøkkelord i mitt forskningsarbeid. Samtidig som en skal være lydhør for hva barn sier, gjør eller handler vil valg av «kulturelt råstoff barn skal gis» (Selmer-Olsen, 1993 s. 21) ligge hos pedagogen eller formidleren. «Kultur- og tradisjonsformidling for barn handler om at barnet både får veiledning og får skape, at de både får lære og delta (1993, s.19).

2.5.2 Forskning om barn på museum i England, Australia og Norge

Praksisfeltet «barn på museum» fortjener større fokus både hva teori og praksis angår. Det foregår verdifull forskning innen dette feltet i England. En gruppe forskere på Manchester Metropolitan University har blant annet stilt noen gode spørsmål: Hva gjør barn på museum? Hvilken betydning har det? Hva signaliserer deres tilnærming? Hva lærer de? Hvor vellykket er utstillingen for barn? Hvilken verdi har museumsbesøket for barn? Hvilken verdi har barns

museumsbesøk for museet? (Hackett, Holmes & MacRae, 2020, s. 1). Slike overgripende spørsmål kan ligge til grunn for observasjon og refleksjon.

Forskere innen barndom ved Macquarie University i Sydney i Australia har gjennomført undersøkelser i flere museer i den hensikt at museene kunne bygge om sine utstillinger til å bli mer familievennlige (Molloy, 2019). Ved et maritimt museum ønsket de å designe utstillingene som kunne være engasjerende for både voksne og barn for så å kunne inspirere til samtaler, interaksjon og undring og å være dynamiske ´rom´ for alle. De ønsket å finne ut hvordan det var å være barn på museum. Noe av det de fant ut var at man ikke trenger å forenkle for små barn. Barn lærer best i sosiale prosesser når de omgås andre mennesker og får anledning til å forklare hva de vet og å høre andre folks ideer. Barna er fengslet av detaljer og små ´hommeligheter´, fra en uvanlig vinkel gjerne i barnas øyehøyde. Ved å ta barns hint om hva de finner interessant kan det ende opp i interessante samtaler. Gjennom forståelsen av hva som fanget barns interesse hjalp det museet til å tenke og å lage utstillinger på en generasjonell måte – en måte som kunne appellere til både barn, ungdom, voksne og eldre på samme tid (Molloy, 2019).

I hjemlige trakter har en gruppe forskere ved Dronning Mauds Minne høyskole laget forskningsrapporten *Barnehagebarns kunstmøter på museum*, som tar utgangspunkt i omvisninger for barnehagebarn ved Nordenfjeldske kunstindustrimuseum og Rockheim. (Hopperstad, Hovik, Moe, & Torgersen /Norsk kulturråd, 2020). Hovedfunnene i denne studien kretser rundt hvordan barna møter kunsten, og hvordan barna som del av sitt barnekulturelle felleskap gir kunsten liv. Kunsten åpner for barnas sosiale liv i gjensidig vekselvirkning barna imellom. Forskerne beskriver denne gjensidige vekselvirkningen med følgende ord: moro, fortelling, sanser, kropp, avstikkere og eventyr. De løfter fram hvordan kunst i form av opplevelser med populærmusikk og inntrykk fra kunsthåndverk og design utløser reaksjoner og responser hos barna. Dette inspirer barna til utforskning, undring, fantasi og lek med hverandre i et felleskap som gir mening for barna. Rapporten gir noen innspill til nye praksiser. Jeg velger å trekke fram hvordan man som omviser bør være bevisst på når man skal åpne for barns deltakelse og når man skal avgrense dette. Det handler om å skape trygge rammer for når barna kan være medskapende, og når det er lurt å spore de på det man ønsker å gjøre barna oppmerksom på. Et siste innspill å trekke fram er å invitere til gjenbesøk. Dette vil skape tilhørighet og berike barnas lek og samspill. Det vil også kunne styrke

samarbeidet mellom barnehage og museum og deres felles utviklingsmuligheter (Hopperstad, Hovik, Moe, & Torgersen /Norsk kulturråd, 2020, s. 36-38).

Oppsummert ser jeg at det finnes mye tidligere forskning innen barn, museum og musikk hver for seg eller barn og museum/barn og musikk. Når det kommer til forskning spesifikt innen barn på musikkmuseum er tidligere forskning relativt beskjedent i norsk sammenheng, så langt jeg kan se. Det gir derfor grunn til å rette forskningen mot barns estetiske opplevelser i et musikkmuseum. Med denne gjennomgangen begir jeg meg til teoriene som danner grunnlaget for min studie.

3 Teori

I dette kapitlet vil jeg presentere de teoretiske linjene som mitt arbeid tolkes gjennom. I masterens akademiske form veves teori og praksis sammen til et bilde med strukturer og systemer til en helhet. May Britt Postholm hevder at teorier er et bilde på hvordan forhold i det virkelige livet er, men er ikke virkeligheten (2020, s. 20). For å systematisere og klargjøre for meg selv har arbeidet med å plukke ut teoristoffet vært en pingpong bevegelse mellom å granske datamaterialet, lete i forelesningsnotater og faglitteratur. Datamaterialet mitt rommer mye og analysen kunne tatt ulike retninger. Mine tolkninger og hva som kom i fokus av barnas uttrykk i de fortellingene (narrativene) jeg har skrevet om, og problemstillingen har vært retningsgivende for valgene mine. På dette grunnlaget presenterer jeg teorier om estetisk erfaring, om affekt, kroppsfenomenologi, affordanse, lekens egenverdi og om mulitmodalitet.

3.1 Estetisk læring – estetisk erfaring

Jeg posisjonerer meg til estetisk læring og vil her løfte fram dette feltet. I norsk skolepolitisk landskap foregår det diskusjoner om de estetiske fagenes plass og hvordan de skal utøves. «Visuell representasjon og kroppsliggjøring av det skriftlige er ikke verdsatt i norsk skole» (Berge, 2017, sitert i Omtveit, 13. avsnitt). I K06 handler kompetansemål i kunst og håndverk blant annet om å kunne beskrive, drøfte, samtale og diskutere. Berge påpeker at «Det er totalt ufølsomt overfor hva som er fagets egenart» (Berge, 2017, sitert i Omtveit, 11. avsnitt). Slik jeg forstår professoren i tekstvitenskap Berge, påpeker han mangelen av det emosjonelle i det estetiske fagene. Det er det *sansenessige* og det *intuitive* som Selmer-Olsen betegner som grunnpilarer i det estetiske (2010, s. 159).

Videre vil jeg presentere den amerikanske filosofen og pedagogen John Deweys tanker omkring erfaring generelt og estetisk erfaring.

3.1.1 Erfaring generelt - estetisk erfaring

Når Dewey snakker om erfaring, bruker han tre tolkningsadjektiv: intellektuelle, praktiske og følelsesmessige, for å skille de ulike deler som utgjør helheten (1934/2008, s. 198). Det intellektuelle tolkningsadjektiv forstår jeg som tegn og symboler. Det praktiske tolkningsadjektiv forstår jeg som rene handlinger og handlingsmønstre som ledes mot et resultat. Dersom erfaring kun er intellektuell og praktisk, men mangler følelse beskrives den som ikke-estetisk. Erfaring er en helhet dersom den har en estetisk kvalitet (1934/2008, s.

200). Slik jeg forstår det, omtaler Dewey estetisk kvalitet som emosjonell når en erfaring er fullstendig og hel (1934/2008, s. 201). Dette er ifølge Dewey, grunnlaget for estetisk teori, en fullbyrdet erfaring.

Slik jeg forstår det kan det fortone seg slik: Det spilles på et instrument, tekst med musikk av en utøver, i vår situasjon er de som lytter barn, og det foregår på museum. Alt dette er det praktiske. Barna blir først presentert for musikken før formidler i dialog med barna beskriver hva de hører. Deretter kan barna gjette hvilke instrumenter som spilles, hvilke ord som er i teksten, om melodien er lys eller mørk, rask eller langsom. Dette er innenfor det intellektuelle. Skal vi bevege oss inn i det estetiske vil det handle om hvilke følelser musikken gir og om barna får assosiasjoner til musikken, om kroppen påvirkes. Dette kan vi ikke observere direkte, men tolke fram det barn gjør og uttrykker. På denne måten får barna en helhet i sin estetiske erfaring.

Dewey omtaler følelsene glede, sorg, håp, frykt, sinne, nysgjerrighet - størrelser som i seg selv ikke forteller noe om varighet, vekst og utvikling, men når følelser er «av en viss styrke, har de egenskaper ved en kompleks erfaring som beveger seg og endres» (1934/2008, s. 201). Jeg tolker dette slik at estetisk erfaring er når noe skapende setter spor – ikke bare som en enkeltstående hendelse, men noe sanselig som gjør en endring. Man kan ønske seg at et besøk på et museum vil utgjøre en forskjell og utvide barnets estetiske erfaring. En sanselig erfaring som 'setter seg' og blir lagt til barnets livsregister og meningsskaping. En subjektiv opplevelse sanset gjennom kroppen. Begrepet 'opplevelse' som beskrevet i Store norske leksikon er blant annet innholdet av en persons subjektive erfaring av ytre sansepåvirkning, emosjonell tilstand og tankeprosesser (Teigen, snl.no., 2020).

3.1.2 Det kunstneriske og det estetiske

Forbindelsen mellom begrepene kunstnerisk og estetisk, viser til henholdsvis kunstproduksjon og persepsjon og nytelse (Dewey, 1934/2008, s. 205). Sett i lys av dette kan vi snakke om den skapende kunstneriske produksjonen av for eksempel en låt som blir meningsfull som en estetisk opplevelse for en tilhører. Det estetiske er til stede hos skaperen, men den utløser også en estetisk erfaring gjennom persepsjon hos lytteren. Som Dewey sier: «Bevisst erfaring som en sanset relasjon mellom det å gjøre og det å gjennomgå, gjør oss i stand til å forstå forbindelsen mellom kunst og produksjon på den ene siden og persepsjon og verdisetting som nytelse på den andre» (1934/2008, s. 204). I barns møte med et musikkmuseum vil den estiske

erfaringen være til stede både gjennom å være den medskapende og den nytende. Det er relasjonen mellom disse jeg håper å iakttå gjennom mitt forskningsprosjekt.

3.2 Affekt

«Affekter er en primær måte å utveksle informasjon om subjektive tilstander til andre på, med andre ord grunnleggende i å fortelle hverandre hvordan vi har det.» (Hansen, 2012, s. 65). Vi kommuniserer gjennom blant annet ansiktsuttrykk, stemmeleie og kroppsbevegelse. I store norske leksikon beskrives *affekt* som en umiddelbar emosjonell reaksjon. *Emosjon* er brukt om mer omfattende reaksjon der det inngår en bestemt følelse (for eksempel frykt). (Store norske leksikon, 2020).

Innen kulturvitenskapens affekt-begrep er det trukket et skapt skille mellom *følelser*, *emosjoner* og *affekt* etter 1990-tallet hvor man snakker om *den affektive vending* (Hovik, 2014, s. 75). Hovik trekker fram Brian Massumi som under denne vendingen beskriver *følelser* og *emosjoner* som subjektive erfaringer. Han deler disse i to, der *følelser* er individuelle og biografiske, mens *emosjoner* knyttes til det sosiale og konvensjonelle. *Affekter* derimot, er kroppslige, ikke-subjektive og ubevisste intensiteter (Gregg og Sigworth, 2010; Massumi, 2002 sitert i Hovik, 2014, s. 75-76). Musikk som «treffer» et menneske og utløser umiddelbare kroppslig uttrykte følelser, beskrives som affekter.

3.2.1 Affektinntoning

Inntoning dreier seg om inntoning på *indre følelser* og motsatsen er imitering som handler om *ytre adferd* (Hansen, 2012, s. 74). Imitasjon gjengir form, mens inntoning gjengir følelser. Inntoning er noe som skjer ubevisst og automatisk. Affektinntoning innebærer å formidle ikke-verbalt til barnet at man er med barnet i det hen opplever akkurat nå (s. 99), en medopplevende gest (s. 150), eller å gjengi følelser.

Affektiv inntoning er «utførelse av atferd som uttrykker følelseskvaliteten ved en delt affektiv tilstand uten å imitere den nøyaktige atferdsmessige uttrykk for indre tilstand» (Stern, 2003, s. 209). Stern har skrevet dette med tanke på relasjonen spedbarn-voksen. Jeg ser det som relevant i min oppgave da det også er beskrivende for relasjonen førskolebarn-voksen eller barn-barn i situasjoner der barn danser i affekt og et av de andre barna, uten å snakke, gjør sine bevegelser. En annen beskrivelse for samforståelse, er intersubjektivitet som «handler om et opplevelsesfellesskap mellom to, der det dreier seg om å dele fornemmelser, tanker [og]

følelser» (Hansen, 2012, s. 35). Jeg bringer altså inn affekt-begrepet fordi flere handlinger gjort av barna skjer kroppslig, ubevisst og er umiddelbare intensiteter slik jeg forstår det.

3.3 Kroppsfenomenologi

Kroppsfenomenologi handler om kroppen og kroppens sansemessige erfaring i verden. Kroppen er et middel til vår kommunikasjon med verden (Merleau-Ponty, 1994, s. 34). Å lese Merleau-Ponty sine tekster er krevende og jeg velger derfor, i tillegg til enkelte utdrag fra han selv, også å presentere hans tenkning gjennom andre forskere.

3.3.1 Den sansende kroppen

Kroppen er ikke bare et redskap og et objekt for erkjennelsen, men derimot er kroppen personlighetens subjekt. Bevisstheten tar form gjennom kroppen (Nake/Merleau-Ponty, 1994, fra omslaget). Merleau-Ponty plasserer den *sansende kroppen* som subjekt i sentrum (Merleau-Ponty, 1962 i Hansen, 2012, s. 39). Før man begriper objektivt, har vi umiddelbart tilgang til verden gjennom våre sanser og fornemmelser. Motsetninger som kropp og sjel, subjekt og objekt, selv og andre, er sammenvevde fenomen i kontinuerlig tilblivelse i vårt møte med verden (Hansen, 2012, s. 39). «Vår bevissthet om verden eksisterer før tanken fordi kroppen er til stede i verden, og vi er kropp» (Waterhouse, 2017, s. 64). I lys av Merleau-Pontys tenkning møter barn verden gjennom sin kropp. Waterhouse hevder det er viktig å gi barn kunst hvor hele kroppen kan være virksom (s. 64). I min studie undersøker jeg barnas opplevelser gjennom uttrykk der alle sansene er tatt i bruk.

3.3.2 Den oppmerksomme kroppen

Csordas (1993) bygger videre på Merleau-Pontys kroppsfenomenologi og snakker om den *oppmerksomme kroppen* der den er i relasjon til andres kroppslige nærvær (Waterhouse, 2017, s. 65). Ved å knytte dette til kunst (og kultur – min tilføyelse) handler det om «å dele et sosialt og kunstnerisk rom med andre kropper i et kroppslig fellesskap som på ulike måter påvirker opplevelsen for den enkelte» (s. 65). Når barn møter museum i samlet gruppe, vil det kroppslige fellesskapet spille en rolle hvor deres opplevelser påvirkes av hverandres kroppslige uttrykk.

3.3.3 Persepsjon – fortolkende sansing

Sentralt hos Merleau-Ponty er persepsjon som «den menneskelige bevissthetens måte å være i verden på» (Tranøy/Store norske leksikon, 2021). Det handler om hva vi sanser eller oppfatter. Samme fysiske stimulering kan oppfattes ulikt. Handlingen å persipere kan for eksempel være *å se*, og tingene vi persiperer er *det vi ser* (Hansen, 2012, s. 39).

Kroppen fortolker seg selv (Merleau-Ponty, 1994, s. 107). Kroppen er mangetydig som både subjekt og objekt. Den er seende, men også synlig, den er hørende, men også hørbar. Man ser og blir sett (Merleau-Ponty i Olaussen, 2019, personlig kommunikasjon).

«Kroppen kan ikke sammenliknes med en fysisk gjenstand, men snarere med et kunstverk» (Merleau Ponty, 1994, s.107). Det er en relasjon mellom kroppens bestanddeler, og hva den har erfart. «Den er et knutepunkt av levde betydninger» (s. 109). Kroppen gjenkjenner, og man kan si at sanset erfaring vekker minner som kan hjelpe oss å forstå andre mennesker. Barna i min studie uttrykker seg kroppslig og viser oss sin erfaring og hvordan de oppfatter det de møter gjennom sansene. Det er i denne gjensidige relasjonen mellom kroppen og omverdenen jeg finner kroppsfenomenologi som relevant teori til min studie.

3.4 Lekens egenverdi - måter barn uttrykker sine opplevelser på

Med min forskning omkring barneperspektivet vil jeg i den forbindelse bringe inn leken og dens egenverdi. Barna i min oppgave har en leken tilnærming til situasjonene og lek som teori har vært nyttig å vise til. Jeg trekker ikke en historisk linje i lekforskning, men griper tak i hva leken er for barns væremåte og livsform. Lekforsker Brian Sutton-Smith sier at lek noen ganger nettopp handler om forvirring, om å vinne og tape, noen ganger om å ta risiko, om tull og tøys, og ikke minste om fest og moro, om kaos, ubestemmelighet og motstand (sitert i Øksnes & Sundsdal, 2018, s. 45). Både i barnehagesammenheng og i småskolen har vekten på lek vært uttalt som viktig og nyttig for læring i den pedagogiske praksisen. Slik har den en instrumentell verdi, at den er til for noe annet ut over selve leken. Det blir nå tatt til orde for barns lek som viktig i seg selv. Øksnes (2019) hevder at lekens egenverdi knyttes til «umiddelbar glede og lykke, fornøyelse og velbehag barn finner i lek. Lek forfrisker og beriker vår generelle væren og gir mer lekelyst og livslyst» (barnehageforum.no, 2019). Øksnes framhever Burghardts ulike definisjoner om lek som: «1) ufullstendig funksjonell, 2) spontan, fornøydlig, frivillig, givende (for lekens skyld), 3) skiller seg fra andre mer seriøse handlinger (f.eks. overdrevne, snodige osv.) i form og timing, 4) gjentakende handlinger og 5)

initieres ved fravær av akutt eller kronisk stress» (Øksnes/barnehageforum.no, 2019). Flere av disse punktene vil være relevante for meg i denne studien i forbindelse med analyse og drøfting av funn. Spesielt punktet om leken som spontan, fornøyet og de gjentakende handlinger. Øksnes skriver videre at leken også har elementer av selvforglemmelse og det å ha det moro (barnehageforum.no, 2019). Disse sidene ved lekene er også noe jeg vil være oppmerksom på i arbeidet med problemstillingen.

Også Öhman sier at lekens viktigste kjennetegn er koblet til lekens egenverdi. Hun never blant annet følelse av glede, lekekompetanse, egen kontroll, selvtutfoldelse og opplevelse av samhörighet med andre (Öhman, 2020, s. 99).

Et annet aspekt med leken er «late-som-leken». En rollelek der barna forvandles til noe annet og kanskje er et annet sted og tingene man bruker forvandles til noe annet. For barn kan for eksempel en kasse forvandles til en båt eller en bil.

Lekforsker Faith Guss sammenlikner leken med de dramaturgiske grepene i teatre «Barn både komponerer, agerer og regisserer leken sin. De snakker med regissørens og forfatterens stemme, og de snakker med aktørens stemme (2010, sitert i Öhman 2012, s. 132). Barna kan fortelle hvordan settingen skal være i rommet (komponere), hva de ulike lekerollene skal gjøre (regissere) og i neste øyeblikk innta en av rollene selv (agere).

3.5 Affordanse

Jeg vil kort bringe inn affordanse da jeg i ulike steder i denne oppgaven vil bruke begrepet både når det er snakk om musikk og når det er snakk om ting eller rom.

Affordanse-begrepets opphavsmann er Gibson, som utviklet synet på interaksjonene mellom persepsjon og handling og fokuserte på informasjon som er tilgjengelig i miljøet (Greeno 1994). Det handler om hva rom og ting kan tilby en person. Gibson beskriver affordanser med hverken subjektive eller objektive egenskaper eller som begge deler (Gibson, 1986 i Vestad, 2015, s. 60). Affordanser «skapes og opprettholdes i samspillet mellom subjekt og objekt» (s. 60). Vestad viser til DeNora som benytter affordanse som er sentralt konsept for å si noe om hva musikk tilbyr/gjør for lytteren (DeNora 2000 i Vestad, 2015, s. 59). Affordanse i musikksammenheng dreier seg om den samtidige fokus på musikken (objektet) og lytteren (subjektet), og også relasjonen mellom disse. «Ulike sanger og musikk tilbyr, innbyr til og «gjør» forskjellig ting for og med lytteren» (Vestad, 2015, s. 60). Det kan være enkelte

musikkstykker/låter innbyr til å danse, andre til å hoppe, andre igjen til ro og avslapning, og dette kan være individuelt. På samme måte kan ulike rom, stort eller lite, mye golv plass, smale ganger innby til ulik aktivitet eller utsagn.

3.6 Multimodalitet

Ved å bli kjent med multimodalitet kan man bli oppmerksom på, og oppdage hvordan barn skaper mening gjennom ulike ressurser. Multimodalitet tar utgangspunkt i ulike ressurser en har til rådighet for å forstå og tolke verden slik at det gir mening for menneskene (Selander & Kress, 2010, s. 26). De ulike ressursene har betydning først når de settes i en sosial sammenheng. Modalitet er uttrykksmåter (mode: måte) - det representerer uttrykk som noe mer enn skrift- og talespråket. Menneskene kommuniserer og har sosialt samspill sammensatt av en rekke tegn: lyd, gester, bevegelsesmønstre, linjer, punkter, flater, fargeskalaer som kan bli til: skrive tegn, matematiske tegn, musikalsk notasjon, tegninger, malerier og film (levende bilder). Cope og Kalantzis viser til en rekke måter som representerer de ulike modaliteter: skrift, muntlig tale, visuell representasjon, auditiv representasjon, taktil representasjon, gester, kroppslig aktivitet og spatial (romlig) representasjon (Cope & Kalantzis, 2009. s. 178).

Barn har mange måter å skape mening på og i møte med et utstillingsinnhold på et musikkmuseum kan deres uttrykk for estetiske opplevelser vise seg gjennom mange modaliteter. Muntlig, gjennom undring, spørsmål og utsagn. Kroppslig, gjennom alle slags måter å gå på, bevege seg på og danse. Gester, gjennom å nikke/riste på hodet, mimikk, smil og å sperre øynene opp. Taktilt, gjennom å ta på, trykke på, gripe og å skyve. Auditivt, gjennom å lytte til musikk og lyder. Visuelt og skriftlig, gjennom det de ser og det de uttrykker gjennom tegninger. Spatial, gjennom å se og utnytte rommets mulighet.

Et kjernebegrep innen multimodalitet er meningsskaping. «Meningsskaping, som læring, kan forstås som en kreativ handling der man omskaper (eng. re-design) allerede eksisterende representasjoner». Ved omskapingen kan det skje en forandring. «Å transformere informasjon og skape representasjon er en meningsskapende aktivitet og et uttrykk for hvordan individer orienterer seg mot å engasjere seg i verden» (Selander & Kress, 2010, s. 33).

Barn er i seg selv multimodale. Barn handler multimodalt med ting de bruker og objekter de lager og engasjerer seg i med kropp og sinn. Det finnes et mangfold av måter som barn skaper mening på og et mangfold av uttrykksmåter, midler og materialer for å anvende disse (Kress,

1997, s. 96-97). Sånn sett har multimodalitet fellestrekk med lek. Multimodal tenkning i forbindelse med min studie er nyttig ved at den oppmuntrer til å være på søken etter mange typer uttrykk for estetiske opplevelser i omvisningene på museet. Ved å fokusere mest på et uttrykk, for eksempel verbalspråket, kan mange av de andre uttrykkene for opplevelse gå hus forbi. Rockheim er multimodalt presentert og det ligger derfor til rette for å møte museet gjennom multimodale uttrykk.

Med dette bakteppet begir jeg meg videre til metodekapittelet.

4 Metode

4.1 Kvalitativ metode

Min studie støtter seg til kvalitativ metode som er kjennetegnet på en fortolkende forskning. Kvalitativ forskning er definert som en undersøkelse av menneskelige og sosiale prosesser i deres naturlige setting (Crewell, 2013, Denzin og Lincoln, 2011 sitert i Postholm 2020, s. 35). Det er nettopp barna og de sosiale prosessene som foregår under omvisningene dette vil passe til. Selve ordet kvalitativ innebærer det å framheve prosesser og mening som ikke kan måles i kvantitet (Denzin & Lincoln 2018, s. 1-2 sitert i Thagaard, 2018, s. 15), og viser til kvalitetene eller egenskapene ved sosiale fenomener (Repstad, 2007, s. 16 sitert i Thagaard, 2018, s. 15). I motsetning til kvantitative studier som omfatter store utvalg, kan kvalitative studier gi kunnskap om få enheter (Thagaard, 2018, s. 16). I denne type forskning fokuserer man på et lite antall mennesker, men går mer detaljert inn i hendelsesforløpet. Ved først å fange opp ulike biter for så å sette disse så sammen til en helhet. En kvalitativ forsker bruker teori på en systematisk måte gjennom studieløpet. Denne interaksjonsprosessen mellom teori og data synliggjør det usynlige hverdagslivet hevder Gudmundsdottir (1992, sitert i Postholm 2020, s. 32). Styrken ved kvalitativ metode for mitt prosjekt er å synliggjøre barns opplevelser der museumsbesøk er en del av deres hverdag og hvordan deres opplevelser kan komme til uttrykk. Det kan være vanskelig å begripe umiddelbart hva som foregår, men gjennom systematiseringen i forskningsmetoden kan det gi større forståelse til handlinger og hendelser (Postholm 2020).

Kvalitativ metode har mange ulike tilnærminger. Mitt arbeid har først og fremst hermeneutisk tilnærming da barnas estetiske opplevelser tolkes fram av meg. Fenomenologien ligger som bakgrunn og knyttes til det som handler om de subjektive opplevelsene og erfaringene.

4.2 Hermeneutikk - fortolkning

Den vitenskapelige teoretiske forankringen til arbeidet mitt vil ligge innenfor en fortolkende retning og jeg lener meg derfor til hermeneutisk tenkning. Hermeneutikken var opprinnelig knyttet opp mot fortolkning av tekst, men benyttet i samfunnsvitenskapelig sammenheng kan man «lese» kultur som tekst (Thagaard, 2018, s. 37). Jeg er var for å konkludere med funnene jeg gjør som en sannhet for alle barn. Hvordan barna i studien uttrykker sine estetiske opplevelser – sin opplevde virkelighet – tolkes fram av meg. I hermeneutikken heter det å gi

en «tykk» beskrivelse av de som observeres. En tykk beskrivelse kan inneholde flere lag og et meningsaspekt. I tillegg kommer konteksten, altså sammenhengen rundt det som uttrykkes må også tas i betraktning. Det er nødvendigvis ikke en umiddelbar sannhet, men et fokus på hva informantene kan ha ment med sine handlinger og hvilke fortolkninger forskeren gir (Geertz, 1973 sitert i Thagaard, 2018, s. 37). Fenomenologien danner bakteppe av det som handler om barnas subjektive opplevelser og gjennom hermeneutikkens søker jeg å framheve barns handlinger gjennom min tolkning. Meningen kan forstås i den sammenhengen den er en del. Hermeneutikken er et godt fundament for min studie da jeg trenger en systematisk bruk av fortolkning for å få tak i barnas mening i deres sosiale interaksjon. Både språket, forstått som kroppsspråk, verbalspråk og barnas kultur skal jeg analysere og fortolke. Gjennom en prosess der den dypere forståelsen av enkeltdelene vil påvirke forståelsen for helheten er hva man kaller den hermeneutiske sirkel (Postholm, 2020, s. 19-20).

4.3 Fenomenologi – subjektiv erfaring

Fenomenologien tar utgangspunkt i den menneskelige erfaringen/menneskets subjektive opplevelse av verden. «Sentralt innen fenomenologien er å forstå fenomener på grunnlag av perspektivene til de personer vi studerer, og å beskrive omverdenen slik den erfares av dem» (Thagaard, 2018, s. 36). Erfaringer kan være hva barna har i bagasjen på forhånd og hvordan de opplever sitt museumsmøte. Samtidig kan det dreie seg om hvordan formidlerne handler ut fra sin kunnskap og erfaring i sitt felt. «De felles erfaringer deltakerne har, gir et grunnlag for at vi kan utvikle en generell forståelse av det fenomenet vi studerer» (Thagaard, 2018, s. 36). Ved å undersøke formidling ved flere museer, vil dette kunne gi grunnlag for en generell forståelse av formidling for, og med barn på museum. Dette kan kanskje passe til et større prosjekt enn omfanget til en masteroppgave.

Postholm konkluderer med at intervju vanligvis benyttes som eneste datainnsamlingsstrategi ved fenomenologiske studier. For mitt prosjekt blir det en for snever posisjon. Det kroppslige står sentralt i barns omgang med verden og med fokus har jeg valgt observasjon (video) for å samle data. Det er derfor et poeng å lene seg til kroppsfenomenologien også i metodiske arbeidet.

4.4 Valg av informanter

Jeg ønsket å få vite hvordan virkeligheten for barn på museum fortoner seg og hvordan de uttrykker sine opplevelser. Deltakerne i forskningsprosjektet mitt har vært førskolebarn. For å være sikker på at jeg hadde barn å forske på opprettet jeg kontakt med en barnehage. Et viktig moment i en slik barnegruppe ville også være relasjonen mellom barn og voksne og relasjon barna imellom. Hvordan de sammen møtte museet og hvilken affordanse museet som sted og dets gjenstander innbød til.

4.4.1 Vurderinger før valget av deltakere ble tatt

Målet mitt var at forskningsprosjektets aldersgruppe skulle være én av følgende to alternativ: De eldste barna i barnehagen eller barn på første trinn på skolen. Det avgjørende ville være det praktiske aspektet som antall barn, antall besøk, adkomst, velvillighet hos skole eller barnehage. Barnehager har ofte større frihet til å bestemme timeplanen sin innenfor kortere tidsrom enn skolene, men det kan også bero på den enkelte skoles rektor og lærer. Antall barn vil påvirke aktivitetene eller vice versa: aktivitetene må tilpasses gruppens størrelse. På Rockheim har barnehager vært hyppig på besøk og er dermed en velkjent besøksgruppe. Antall barn per omviser spenner mellom 6 til 15 stykker. Skolebarn på første trinn vil derimot bli et relativt nytt bekjentskap. Det ville vært interessant å prøve et opplegg som var likt for både skolestartere og førstetrinnelever. Museene er sånn sett et nøytralt sted hva gjelder skoleslag og alder. Lærernormen er for tiden 15 barn per lærer (Utdanningsdirektoratet, 2019, tredje avsnitt). Jeg fant blant annet ut at skole med gangavstand til Rockheim skoleår 2019/20 hadde 13,7 barn pr lærer. Uansett barnehage eller skole, deltakere i felten vil også innebære voksne som følger med. Èn til to voksne per gruppe avhengig av hva barnehagen eller skolen har ressurser til.

4.4.2 Kontakt ble etablert

Det var uro blant mine medstudenter og meg hvorvidt Covid-19-pandemien ville påvirke og bremse framdriften av masteroppgaven og særlig den delen som hadde med gjennomføring av deltakere i felten å gjøre. For meg var det derfor avgjørende å opprette kontakt der det var mest sannsynlig å få gjennomført uten plutselig nedstenging og andre restriksjoner. For å få gjennomført et opplegg med barn var det avgjørende å snakke med leder og de ansatte i barnehagen og også informere barnas foresatte på en grundig måte. I mai 2020 snakket jeg derfor med en barnehagepedagog på en spesifikk barnehage i Trondheimsregionen. Hun sa at

de gjerne ville delta i prosjektet og at det kunne skje høsten 2020. Hun hadde erfaring med svært positive holdninger til deltakelse i studier både blant leder, andre ansatte og barnas foreldre. I tillegg hadde hun ulike løsninger dersom det ville være grønt eller gult smittenivå. Denne iveren etter å få det gjennomført var avgjørende for valg av deltakere. Det ble barnehagebarn og ikke førsteklassinger denne gangen.

4.4.3 Covid-19-pandemien påvirket beslutninger

Under den før nevnte pandemien ble barnehagene organisert i kohorter for å unngå blanding på tvers av disse. Det var opprinnelig meningen å ha med flere førskolegrupper. Grunnet koronasituasjonen måtte jeg nøye meg med en gruppe bestående av fire barn, en gutt og tre jenter på fem, seks år. Det kunne ha blitt sårbart i tilfelle noen skulle bli syke.

Barnehagepedagogen fortalte at disse barna nesten aldri var syke. Det skulle vise seg at nye nasjonale retningslinjer vedrørende sykdomsterskelen var betraktelig lavere. Under pandemien har vi sett at barna oftere må holde seg hjemme ved litt forkjølelse enn hva praksis var tidligere. Jeg var spent på om så få barn ville gjøre utslag på kreativiteten. På den ene siden kunne de blitt sjenerte og vanskelig å få i gang, da de bare var fire stykker. På den annen side kunne det vært større sjanse for å se alle barna og å vie oppmerksomhet til hvert barn.

4.4.4 Kjent med barna gjennom et forprosjekt

Gjennom et barnekulturelt kunstpedagogisk prosjekt som skulle foregå i det tredje av masterløpets fire semestre, benyttet jeg anledningen til å samarbeide med de samme barna og den samme barnehagepedagogen. Det ville kunne ha flere positive sideeffekter, som å bli kjent, finne tonen, skape trygghet både for barna og meg. Samtidig fikk jeg prøve ut temaet *Tekstskaping sammen med barn*.

4.5 Presentasjon av museet

Museet i dette prosjektet er Rockheim, det nasjonale museet for populærmusikk er plassert i Trondheim. Bygningen ligger på Brattørkaia i nærheten av en strandpromenade, ved ulike nærings- og kontorbygg, et offentlig badeanlegg på den ene siden og ved en trafikkert vei og en togstasjon på den andre siden. En gangbru over veien og toglinjene forbinder dette området med bysentrum, og i åsene rundt bykjernen har mange beboere utsikt til Rockheim med sin toppboks som lyser når det er mørkt ute. Et blikkfang for byens befolkning.



På dagtid kan man se toppboksen ikledd store glassplater med trykk fra ulike norske platecover fra populærmusikken. Publikumsarealene er i 1., 4., 5. og 6 etasje. De fleste starter imidlertid via heisen opp til hovedutstillingen i 6. etasje. Det er i denne etasjen min studie av barna har foregått. Hovedutstillingen på Rockheim kalles *Tidstunellen* og presenterer populærmusikken tiår for tiår fra 1950-tallet og fram til vår tid. Som en opptakt til hele etasjen møter du en *Introvegg* som viser videoer med sentrale band og artister fra tiårene. Hvert rom er utformet på ulikt vis med møbler, gjenstander og musikkutstyr som knytter musikken til sin samtid. Rommene som representerer tiårene er utformet som en garasje, en stue, en bandbuss, en café og et studio⁴. I tillegg er et rom viet norsk black metal og midt i etasjen brytes *Tidstunell*-ideen med en gjenstandsbasert utstilling som kalles *Rockens verktøy*. Jeg forteller mer detaljert om denne delen senere i oppgaven. I nær tilknytning til *Tidstunellen* er to formidlingsrom. *Edda*⁵-rommet med ulike bruksgjenstander som eksempelvis instrumenter og avspillingsutstyr som brukes til demonstrasjon under museets forskjellige formidlingsaktiviteter. *Knutsen og Ludvigsen-rommet* har amfi og scene. Mer detaljer om dette rommet kommer også senere i oppgaven. Restauranten ligger i 5. etasje med et

³ Foto: Geir Mogen/Rockheim

⁴ I november 2020 under min datainnsamling gjennomførte museet en ombygging og utvidelse av *Tidstunellens* to siste tiår benevnt som *Millenniumsrommet*. Denne delen var derfor ikke tilgjengelig for barna.

⁵ Rommet inneholder blant annet en rekke radioer og har fått navn etter en av Trondheims radiofabrikker som lå vis a vis Studentersamfunnet mellom 1939 og 1964.

tilstøtende rom for både matpakkespising og møter. I husets 4.etasje er *Rockheim Temporær* for skiftende utstillinger, et rom for de som er innlemmet i Rockheim Hall of Fame og rom for aktiviteter som Lydlab og et rom for de som vil prøve dansehiter.

Rockheims utstillinger løfter fram artister, band, musikk, instrumenter og annet relatert til populærmusikkens historie. Mange steder i museet er det ting de besøkende kan ta på, se på, lytte til og lete fram av lyd, bilder, video og tekst. Enkelte av de interaktive aktivitetene settes i gang med kroppsbevegelse. Rockheim er således multimodalt presentert.

4.6 Datainnsamling

De innsamlede data i oppgaven min er basert på videoobservasjon av alle de tre omvisningene. Dette er mitt hovedmateriale som belyser problemstillingen. Jeg hadde i utgangspunktet ytterligere innsamlet materiale fra hele besøket: lydopptak under matpausen, barnas egne foto av gjenstander fra en vandring i utstillingen etter matepausen (bildene som de fikk med til barnehagen), tegninger jeg fikk tilsendt i etterkant og intervju med barnehagepedagogen. Siden fokus har vært på barnas estetiske opplevelser i utstillingene har jeg valgt å ikke inkludere det andre materialet i analysen av oppgaven. I denne studien var jeg mest nysgjerrig på barnas møte med utstillingsinnholdet.

4.6.1 Videoobservasjon

I et historisk perspektiv har observasjon av barn hatt både pedagogiske og forskningsmessige hensikter (Sommerseth 2005, sitert i Birkeland, 2020, s. 89). I min masteroppgave er videoobservasjon brukt som metode under alle de tre omvisningene som ligger til grunn for mine funn og tolkninger. Brukt her ligger det således under paraplyen forskning, men kan i sin tur benyttes som verktøy i utvikling av videre pedagogisk arbeid med barn.

Observasjon kommer av det latinske ordet 'observare' og betyr iaktakelse. I pedagogisk sammenheng kan observasjon ofte defineres som oppmerksom iaktakelse som handler om å legge merke til det som skjer (Løkken & Søbstad, 2013, s. 40). Gjennom observasjon av barns handlinger og uttrykk, tolker vi deres opplevelser. Det er en sammenvevd prosess der både observasjon, opplevelse og fortolkning er flettet sammen.

I psykologien benyttes begrepet persepsjon som handler om hvordan vi opplever det observerte gjennom sansene og den umiddelbare tolkningen av verden rundt oss. Eller sagt kortere, prosessen med å oppleve og prosessen med å tolke. Løkken og Søbstad betegner

persepsjon som en form for estetisk erkjennelse da det ligger i erkjennelsen at tolkning foregår sammen med det vi sanser (2013, s. 98).

I forskningen min kan man beskrive to lag av persepsjon. I det ene laget gjennomgikk barna sine sanseopplevelser på samme tid som de uttrykte seg på bakgrunn av erfaring og kontekst. I det andre laget gjennomgikk jeg som forsker min persepsjon ved å iaktta barnas uttrykk og deretter gi en tolkning i et metaperspektiv – også med min førforståelse til situasjonen.

Et barneperspektiv må da bety å (forsøke å) se gjennom barnas øyne (og andre sanseorganer) – altså et innenfra-perspektiv. Et barneperspektiv må forstås som de voksnes forsøk på å nærme seg barns verden (Warming m.fl. 2017, sitert i Birkeland 2020. s, 97).

Under de tre omvisningene ønsket jeg å fange kroppsbevegelser, hvor barna plasserte seg i rommet, og utsagn, latter, tonefall, og samtaler som kunne gi meg innsikt i hva som foregikk underveis. Ved å velge videoobservasjon gav det meg muligheten til å gå tilbake å se opptakene gjentatte ganger. Det var spesielt nyttig når flere snakket eller handlet samtidig.

Bruk av video har sine begrensninger. Kameraet var ofte vinklet fra baksiden av barna, for å ikke styre deres oppmerksomhet bort fra selve omvisningen. Det gjorde at jeg ikke alltid kunne se deres mimikk og ansiktsuttrykk. I tillegg viser kameraet bare et utsnitt av det som skjer i virkeligheten. Mitt datamateriale er derfor hentet fra deler av den opplevde virkelighet som barna deltok i.

I utstillingene er lyset satt både med henblikk på stemning og fokus på de utstilte tingene. Jeg valgte å ikke bruke ekstra kameralys så fokuset ikke skulle være på selve filmingen, men på barnas estetiske opplevelser slik det, så langt det lot seg gjøre, ville vært uten en kameralinse i rommet. Jeg anså det som viktigere med opplevelse enn med hensynet til teknologiens muligheter for å kunne ha fått bedre kvalitet på filmproduktet. Det kan ha gått utover forskningsinteressen, men jeg lot hensynet til barna komme først.

Som nevnt tidligere ble det gjort opptak med videokamera av de tre omvisningene. Jeg fikk hjelp av et par kollegaer til filmingen. Den ene gjennomførte de to første besøkene og den andre filmet det tredje besøket. Sistnevnte var i tillegg behjelpelig med å kjøre lyd fra scenen under en sekvens der barna fikk prøve å synge i mikrofon. Disse kollegaene fikk beskjed av meg om å plassere seg bak barna for ikke å stjele barnas oppmerksomhet. Begge kollegaer er vant til å håndtere kamera. De forberedte seg på forhånd for å bli fortrolig med det lånte

utstyret fra Dronning Mauds Minne. Filmingen foregikk gjennom håndholdt kamera. Ytterst få ganger ble kamera satt på stativ der aktiviteten var i ro på en og samme plass. Det var likevel best å få de håndholdte vinklene for hurtigere skift, i de tilfeller der barna endret posisjon og kom ut av fokus.

4.7 Gjennomføring

De tre omvisningene foregikk tre dager sent på høsten 2020. Det var meningen å ha en ukes mellomrom, men av frykt for nedstengt museum og barnehage grunnet Covid-19, flyttet jeg den siste datoen mellom de to andre. Det ble dermed hyppige besøk på kort tid. Dette virket positivt på kontakten vi fikk og relasjonene som ble knyttet. Gjennomføringen av omvisningene blir presentert i *kapittel 6 Analyse av materialet*.

4.8 Forskningsetikk

Å forske på barn krever gjennomtenkte etiske betraktninger. Jeg har forsikret meg om at studien er i overensstemmelse med de nasjonale forskningsetiske retningslinjene (NESH, 2009). Særlig det som står om barn som sårbare og at det er viktig å opptre med varsomhet. Jeg sørget for god informasjon på forhånd til de som skulle delta i prosjektet slik at de visste hva de ble spurt om å være med på, når og hvor lang tid det ville vare, hva jeg ville finne ut av og hvordan jeg skulle samle inn informasjonen jeg trengte. Dette gjorde jeg i form av informasjon- og samtykkeskjema til barnehagepedagogen (vedlegg 2) og til hver av barnas foresatte (vedlegg 3). Barnehagepedagogen har også snakket med barna om hva de skulle være med på. I skjemaene opplyste jeg om at det var frivillig å delta og at man når som helst kunne trekke samtykket tilbake. Dersom dette skulle skje hadde jeg på forhånd snakket med de som filmet om å veksle på hvor mange av barna som skulle være i fokus til enhver tid. I tilfelle noen trakk seg ville jeg derfor kunne beholde noe av opptaket uten å måtte slette alt. Jeg forsikret deltakerne om at alle navn skulle anonymiseres. Jeg har laget fiktive navn og barnehagen er heller ikke spesifisert. På den måten vil ikke deltakerne bli kjent igjen i denne studien. Alle samtaler og uttalelser er gjort om til bokmål for å gjøre situasjonen uidentifiserbar.

Det er Norsk senter for forskningsdata (NSD) som håndterer søknader vedrørende personvern og man må få godkjenning (vedlegg 1) før man kan sette i gang datainnsamlingen (Furuseth & Everett, 2020, s. 28). Før prosjektet ble godkjent måtte jeg forsikre meg om at

barnehagepedagogen hadde taushetsplikt og at dette strakk seg lenger enn å unnlate navnene til barna. Jeg som forsker og pedagog var i fellesskap ansvarlige for at barna ble omtalt i generelle ordelag under samtalen (intervjuet). Dette snakket pedagogen og jeg om i forkant av gjennomføringen. Under transkripsjonene av video- og lydopptakene brukte jeg heller ikke de virkelige navnene.

På telefon med konsulenten fra NSD diskuterte jeg hvordan jeg kunne gjennomføre på en forsvarlig måte, for å beskytte barna. Dette er hva vi kom fram til: Begrunnelsen for bruk av videoopptak var at jeg som forsker ønsket å fange opp kroppsspråk, kommentarer og andre uttrykk barna måtte ha under omvisningen. Dette fordi jeg selv sto for omvisningen og ikke kunne notere reaksjonene underveis. I tillegg fordi jeg trengte muligheten til å kunne se gjennom opptakene gjentatte ganger for å oppdage flere detaljer enn det jeg hadde gjort bare ved tilstedeværelse uten videoopptak. Selve datainnsamlingen ville foregå tidlig på dagen i besøkstidene til museet, og jeg understreket at det trolig ville være få andre besøkende på dette tidspunktet, grunnet Covid-19-pandemien. Filmingen skulle bli gjennomført av en kollega på museet (det ble riktignok to stykker fordi den ene ble syk), og andre omvisere på jobb ved museet skulle styre de øvrige besøkende bort fra området hvor det ble filmet. Gruppen med barn som det ble forsket på, ville så godt det lot seg gjøre bli filmet uten at andre utenforstående ville kommet med på videoopptaket. Videre diskuterte vi hvordan delen av datainnsamlingen hvor barnet selv ville få utlevert et kamera ville foregå. Jeg informerte NSD om at barna ville bli bedt om å ta bilde av noe i utstillingen, som de selv lot seg fascinere av. Barna skulle én-og-én få låne et kamera mens resten av barna ventet på sin tur. Opplegget ville være likt under alle de ulike besøkene. Alt av utstyr ble lånt av Dronning Mauds Minne høgskole og ble overført og oppbevart på en minnepinne. Jeg var observant for hvordan barna opplevde å bli filmet. Innimellom kunne jeg se at de hadde et blikk på kamera, men ikke på en sånn måte at de ville unngå å være i 'bildet' slik jeg tolket situasjonen.

Det er også på det rene at spesielt talføre og utadvendte barn som informanter kan bli kreditert og få mer oppmerksomhet enn de mer rolige og tilbaketrukne barna. Dette krever grundig refleksjon i analyse- og tolkningsarbeidet for å sikre påliteligheten (Hake, 1999, sitert i Postholm, 2020, s. 170). Ved å observere bare fire barn har det gitt meg mulighet for å vie oppmerksomhet til hver av dem, selv om noen var mer ivrige og andre roligere.

Validitet handler om hvor godt en måler det en vil undersøke, for å oppnå meningsfulle resultater (Höjer, 1990, sitert i Postholm, 2020, s. 170). Jeg vil derfor under analysekapittelet fortelle mer inngående hvordan jeg jobbet med video-opptakene, transkripsjonene og begrunnelsen for å plukke ut spesifikke utsnitt fra omvisningene.

4.8.1 Forskerrollen

I dette forskningsprosjektet innehar jeg ulike roller. Jeg viste barn rundt i utstillingene og var formidleren under alle tre besøkene. I tillegg har jeg med denne studien også satt meg selv i rollen som forsker. Denne doble rollen har jeg gjennom prosessen blitt mer og mer bevisst på og suksessivt klart å ha forskerrollen i forgrunnen.

Ved å forske på egen arbeidsplass har det, på den ene siden vært enkelt å få gjennomført datainnsamlingen rent praktisk. Organiseringen har gått smertefritt. Mitt feltarbeid har vært en del av min egen virkelighet, og jeg vært på innsiden av det forskningsfeltet jeg skulle forske på. Det har vært til hjelp at jeg stadig vekk har kunnet lete i Rockheims arkiv og utstillinger når jeg har trengt detaljkunnskap.

På den andre siden kan denne familiære posisjonen som formidler og ansatt på museet, ha gjort meg blind for nye oppdagelser hva gjelder barnas opplevelser. Mange av de grunnleggende verdier og den interne kulturelle kunnskapen er uuttalt og ubevisst. Det kan være vanskelig å få øye på forhold i egen kultur fordi en tar ting for gitt (Wadel, 1991, s. 18-19). «Spørsmål det for feltarbeidere i den fremmed kultur blir helt naturlig å stille, blir ofte ikke stilt ved feltarbeid i egen kultur, fordi de er så selvsagte» (s. 19). Ved å studere barna har det sånn sett ikke vært helt «egen kultur», men forskningsstedet har vært «egen kultur».

Jeg er vant til å vurdere og utvikle hvordan det skal formidles og hva som skal formidles. Under skrivearbeidet med oppgaven har dette av og til tatt plass i mitt hode. Etter hvert har bevisstheten om, og ønske om å studere barna estetiske opplevelser mer og mer vært i spill. Jeg har derfor underveis skrevet, lest gjennom og endret slik at søkelyset skulle rettes mot barna.

4.8.2 Sannhet – intersubjektiv fortelling

Den virkeligheten jeg søkte å finne hos de barna jeg studerte ble gjort på bakgrunn av det utvalg jeg valgte å trekke fram og å diskutere med min forforståelse. Med tro på at framstillingen skulle gjøres på en sannferdig måte, ville jeg likevel bare kunne fortelle én

virkelighet av mange mulige virkeligheter. I en kvalitativ studie er grunnsynet slik at virkeligheten blir konstruert av personer i sosial samhandling (Creswell, 2013, sitert i Postholm, 2020, s. 128). Jeg som forsker må være oppmerksom på den sosiokulturelle virkeligheten barna blir observert i og min historiske og kulturelle bakgrunn. Her er skjæringspunktet jeg som forsker befinner meg i (Bruner, 1984, sitert i Postholm, 2020, s. 129). Mellom forsker og forskningsdeltaker skapes det en intersubjektiv fortelling. Barna handler ut fra sin virkelighet og jeg betrakter og trekker slutninger ut fra mitt ståsted, med min bagasje og mine briller.

Et spørsmål en må stille i kvalitativ forskning er om tolkningen en utvikler innenfor rammen av et prosjekt kan være relevant i andre sammenhenger (Thagaard, 2018, s. 194). Min tolkning av hvordan barns estetiske opplevelser kommer til uttrykk kan bidra til innsikt og generell forståelse og ha overføringsverdi for flere museer som jobber med barn som målgruppe.

I neste kapittel vil jeg fortelle om arbeidet med materialet og analyseprosessen.

5 Analyse av materialet

I dette kapittelet viser jeg en gjennomgang av analyseprosessen av mitt materiale. Jeg presenterer barnas tre museumsbesøk og deretter 10 fortellinger fra besøkene der jeg bruker en narrativ form, for så å analysere og tolke narrative. Undersøkelsesspørsmålet har vært rettesnor for mitt blikk og fokus. Derfor gjentar jeg det her:

Hvordan kommer barns estetiske opplevelser til uttrykk i tilrettelagte omvisninger på et musikkmuseum?

I den overordnede analysen følger jeg langs en hermeneutisk (fortolkende), og et fenomenologisk design der det sentrale er «interesse for å forstå sosiale fenomener ut fra aktørens egne perspektiver og beskrive verden slik den oppleves av informantene, ut fra den forståelse at den virkelige virkeligheten er den mennesker oppfatter» (Brinkmann & Tanggaard, 2015, s. 227). Barna er aktører, og råstoffet til analysen er basert på narrative der jeg beskriver deres kroppslige uttrykk både verbalt og non-verbalt. Den virkeligheten barna er i og deres sanser, kan et annet menneske aldri fullt ut sette seg inn i. Som forsker vil jeg tolke fram min oppfattelse av deres opplevelser.

5.1 Analyseprosessen

Før jeg gikk videre med systematisering og analysearbeidet tok jeg på meg hatten som museumsarbeider. Jeg ville som en gest til barna, barnehagepedagogen og foreldrene lage et notat med resymé for hver av de tre besøkene. De fikk en liten oversikt over hva vi hadde gjort, noen utsagt fra barna, noen bilder (av gjenstander vi hadde snakket om og av barna i ulike rom) og linker til låter og musikkvideoer vi hadde hørt. Meningen var å hjelpe barna med å huske hva de hadde vært med på, og noe de voksne kunne bruke for å plukke opp tråden i samtale om besøkene. Notatene hadde ikke noe med selve masteroppgaven å gjøre, men ble likevel en slags første gjennomgang for meg, for å danne meg et bilde over essensen av besøkene.

Analysen min har foregått som en hermeneutisk prosess gjennom flere runder. Jeg vil vise hvordan jeg steg for steg har gått fram for å tolke fram barnas opplevelser gjennom deres uttrykk.

5.1.1 Første runde - transkripsjon

Analysen startet med at jeg transkriberte alle video-opptakene fra de tre besøkene. Jeg hadde til sammen 2 timer og 40 minutter innspilt tid og alt jeg så og hørte der skulle skrives ned. Jeg la vekt på hva barna sa, hva de gjorde, deres ansiktsuttrykk, kroppsbevegelse, hvor de plasserte seg og hvordan de kommuniserte med hverandre og med de voksne. Allerede under transkriberingen begynte jeg å gjøre meg tanker om materialet mitt.

5.1.2 Andre runde – leste transkripsjonene mens jeg så videoene på nytt

Deretter leste jeg gjennom transkripsjonene flere ganger. Jeg lyttet og kikket gjennom videoene samtidig som jeg leste transkripsjonene på nytt. Flere steder kunne jeg tilføye ytterligere detaljer jeg oppdaget gjennom denne måten å undersøke materialet på. I følge Thagaard vil den analytiske lesingen og gjennomgangen av opptakene innebære å vurdere hva dataene kan gi en forståelse av, og hvordan begrunne den forståelsen man mener teksten gir uttrykk for (2018, s. 153). Thagaard anbefaler også å lytte og lese gjentatte ganger, og å reflektere over «hvordan den kontakten vi har hatt med deltakerne i felten, preger dataene» - beskrevet som å lese *refleksivt* (Mason, 2018, s. 191 sitert i Thagaard, 2018, s. 153).

Denne nærlesingen av transkripsjonene og gjentatte videogjennomganger hjalp meg til å oppdage mangfoldet i barnas uttrykk i de ulike rommene/stedene og under de ulike omvisningene. Så til refleksjonen og arbeidet med å systematisere.

5.1.3 Tredje runde – identifiserte barnas uttrykk med fargekoder

I den tredje runden identifiserte jeg alle steder i materialet der barna på en eller annen måte ga uttrykk for opplevelser av utstillingsinnholdet. Slike steder kunne være store eller små. Noen var tilsynelatende innlysende å velge ut for eksempel der det oppsto spontane utsagn. Andre var vanskeligere å legge merke til, der jeg med skarpt blikk og skjerpet øre fant svake nyanser og små detaljer fra barnekroppens sansespekter. Andre steder igjen var såpass smittende i øyeblikket at vi glemte tid og sted og at jeg selv der og da, ble revet med i opplevelsene. I slike tilfeller tenkte jeg etterpå at jeg måtte ha det med i oppgaven.

Under gjennomlesningen gjorde jeg noen betraktninger om øyeblikk der barna på ulike måter uttrykte seg enten verbalt eller non-verbalt. Hvordan kom deres estetiske opplevelser til uttrykk og hva var det som satte i gang disse uttrykkene? Og hvis jeg skulle tolke opplevelsene hvilke beskrivende ord var de et uttrykk for? Det var flere steder i

hendelsesforløpet som intuitivt virket interessante for meg. Jeg hadde ikke helt klart for meg hva som gjorde at de virket tiltrekkende på min interesse. I hermeneutikken handler det om å fortolke folks handlinger og komme til en dypere mening enn det umiddelbart innlysende (Thagaard, 2018, s. 37). I denne runden handlet det om å komme på sporet av og identifisere hva barna gjorde. For å dykke dypere inn i materialet ville jeg finne fellestrekk som kunne beskrive hvordan barnas estetiske opplevelser kom til uttrykk. Jeg markerte noe av teksten i transkripsjonene med ulike farger. I kulepunktene nedenfor viser jeg hver farge og eksempler på barnas handlinger og uttrykk:

- **(blå)** Noe i rommet fanget barnas interesse.
- **(rød)** De lo, var engasjerte, hadde høyt stemmeleie og store øyne.
- **(grønn)** Lyttet til musikk og uttrykte noe kroppslig.
- **(lilla)** Lekte, latet som, ville være deltakende.
- **(oransje)** Tok hensyn, viste omsorg, samhandlet, hadde fellesskapsfølelse.

Ut fra disse fellestrekkene utviklet jeg tema knyttet til hver farge: **undring**, **entusiasme**, **musisering**, **lek** og **samforståelse**. Temaene vil jeg komme tilbake til i slutten av dette kapitlet.

5.1.4 Fjerde runde - narrativer

I den fjerde runden skrev jeg fram ti narrativer for å få et mer helhetlig grunnlag til å oppdage og tolke hvordan barnas estetiske opplevelser kom til uttrykk. Ved hjelp av narrativene ville jeg finne ut hva barna kunne ha ment. Gjennom narrativene og tolkningen av disse fikk jeg «tykk» beskrivelse av situasjonen (Thagaard, 2018. s. 37). Narrativer kan brukes som et middel til å formidle menneskelig erfaringer, men også som et redskap til å skape mening og forbindelse med andre (Riessmann, 2008. s 10). Detaljer av barnas uttrykksmåter og den sosiale konteksten beskrives på en fortellende måte. Det ligger også noe performativt og levendegjørende i den fortellende formen, noe som kan ha betydning for leseren av masteroppgaven.

Jeg ser det som en styrke å kunne benytte narrativer som en del av min hermeneutiske prosess for å rekonstruere situasjonene som er observert og derigjennom tolke fram øyeblikk eller passasjer av estetiske opplevelser. Jeg har likevel vært klar over min egen forforståelse og hvordan jeg fargelegger og fortolker materialet gjennom mine «briller». En slik narrativ

framstilling har ifølge Olaussen og Letnes poetiske kvaliteter hvor forskeren er med og gir farge til hendelsene (2014, s. 249).

5.1.5 Femte runde - pendlet mellom teori og tolkning

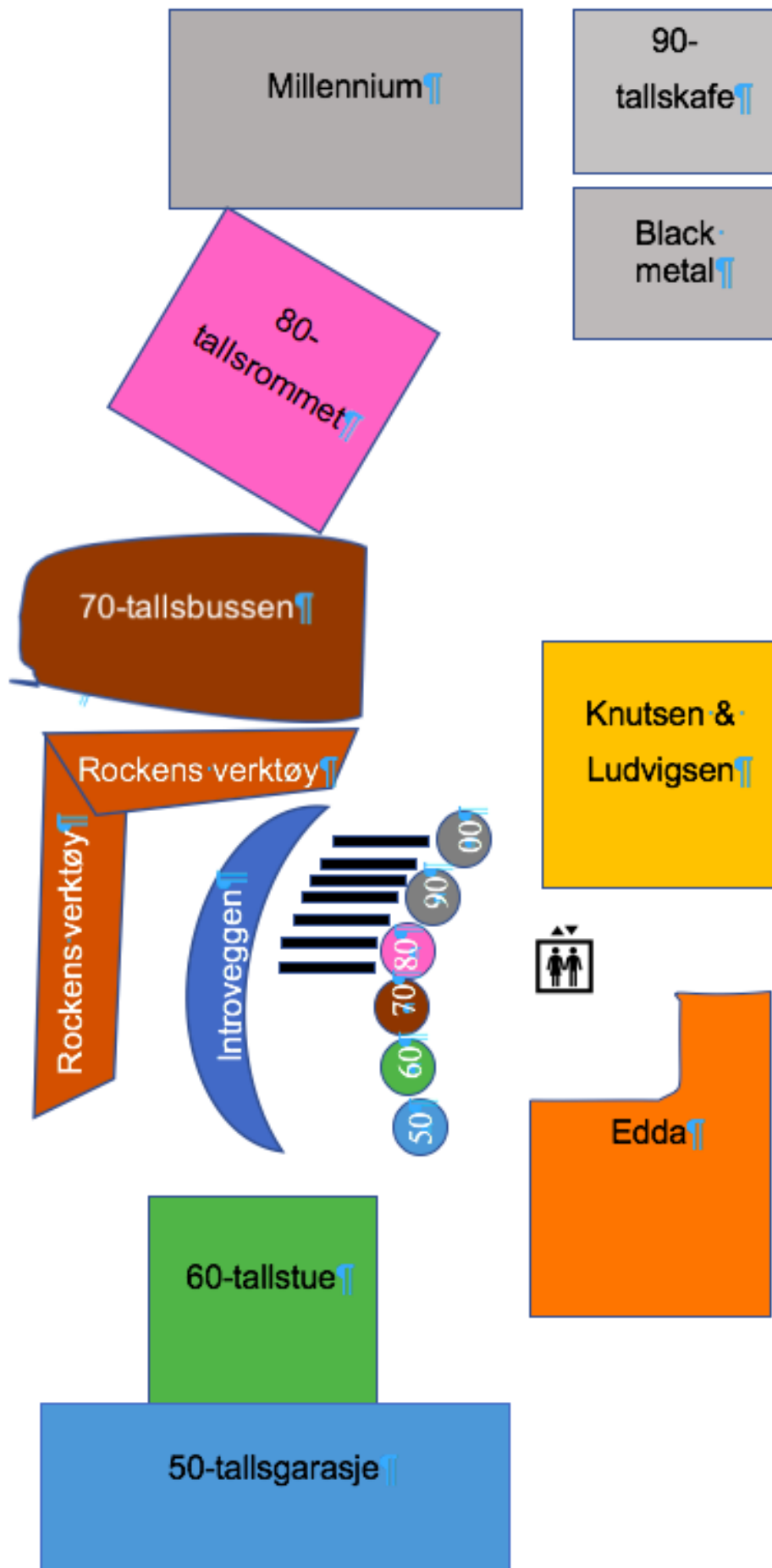
I den femte runden pendlet jeg mellom teori og tolkning av narrativene. Jeg søkte etter teorier som blant annet handlet om estetisk opplevelse, musikkens påvirkning (eksempel affekt), barns dialog, ulike måter å kommunisere på (for eksempel gjennom kroppens sanser), lek og affordanse. Disse teoriene knyttet jeg til temaene jeg har utviklet.

5.2 Opplegget i rommene - narrativ - tolkning

I fortsettelsen vil jeg presentere og diskutere narrativene og har valgt å strukturere dette i en kronologisk rekkefølge. Narrativene representerer ikke hele besøket. Jeg tror likevel det kan være greit å få en gjennomgang av hver omvisning for å forstå hva barna og barnehagepedagogen var med på.

Først forteller jeg hva omvisningene i grove trekk handlet om og hvilke områder i museet vi beveget oss i. Fra hver omvisning presenterer jeg et ulikt antall narrativer basert på transkripsjonene. Etter hvert narrativ har jeg formulert min tolkning av barnas estetiske opplevelser gjennom deres uttrykk og utsagn. Narrativene presenteres i *kursiv*.

På neste side vises en oversikt over hovedutstillingen i 6. etg. med de ulike rommene barna har besøkt. Grunnet ombygging og utvikling av et nytt rom, var deler av utstillingen avstengt i november 2020 når barna var på besøk. Disse rommene er markert i grått.



5.3 Første besøk: TING – Rockens verktøy

Omvisningen under første besøket hadde tema Rockens verktøy og fokus var på ting eller gjenstander. Jeg ønsket at barna skulle bli kjent med noen av de mest brukte instrumentene i en bandbesetning, som gitar, bass, trommer og keyboard. De ville også få møte noen andre gjenstander som ville fange oppmerksomheten deres. Omvisningen hadde i alt tre stopp og en av dem var naturlig nok i utstillingen *Rockens verktøy*. Vi startet i *Edda-rommet*, deretter til *Rockens verktøy*, så til *Knutsen & Ludvigsen-rommet*. Etter omvisningen var det tid for matpakkespising i *Mediateket* og til slutt en liten tur tilbake i utstillingen der barna fikk ta et foto for å ha med hjem som et minne. Bildene⁶ nedenfor viser rekkefølgen og hvilke rom vi besøkte.



Som innledning til temaet brukte jeg en kjevle og en hammer som eksempler på redskap eller verktøy. For å skape en overgang fra tekstskapingsmøte på barnehagen (forprosjektet) valgte jeg kjevle, fordi vi hadde hørt og lært diktet *Det bor en gammel baker* av Inger Hagerup (vi sa diktet sammen der og da). Jeg spurt barna om hvem som brukte kjevle og hvem som brukte hammer. Deretter lurte jeg på hvilke verktøy en musiker trengte. På denne måten startet vi dagens tema Rockens verktøy.

⁶ Foto av barna: skjermdump fra video-filmingen. Foto av saksofon: Jette C. Petersen/Rockheim

5.3.1 Edda-rommet

I *Edda-rommet* har museet rekvisitter man kan demonstrere. Det er altså ikke museumsgjenstander som man må beskytte, men dubletter tilgjengelig for ulike formidlingsprogram. Her er en elbass og en elgitar ved siden av hverandre⁷. I dialogen med



barna snakket vi om form, materialer, ulikheter og forskjeller. Vi snakket om hvordan vi kunne se og høre forskjell på bass og gitar (antall strenger, tykkelsen på strengene og lengden på halsen). Jeg nevnte de ulike delene på gitaren på samme måte som på et menneske med hode, hals og kropp. Jeg brukte min egen kropp for å vise at gitaren har skuldre som har «heist seg litt opp». Bassen i Edda-rommet

har nesten ikke skuldre. Da jeg fortalte om bassens lange hals, strakk jeg på min egen hals. Det smittet over på barna. I tillegg til bandinstrumentene fikk barna se hvordan en jukeboks og en grammofon virket. Fra jukeboksen valgte jeg «Apache» fra gruppen The Shadows siden gitaren er framtrødende i denne låten og har inspirert mange gitarister.

5.3.2 Rockens verktøy

Fra *Edda-rommet* gikk omvisningen videre til *Rockens verktøy* som er en del av hovedutstillingen på Rockheim. Her presenteres instrumenter og lydutstyr som har vært en viktig del av populærmusikkhistorien i Norge. Gjennom utstillingen belyses ulike sider av et instruments «liv», fra det blir bygd til det tas i bruk og lyttes til. Utstillingen blir formidlet til publikum gjennom fysiske gjenstandene, tekster, bilder, video, symboler, lys – i monter og via skjerm og høretelefoner. Rockens verktøy er sånn sett multimodalt presentert.

Gjenstandene er plassert i ulike høyder bak en flere meter stor glassmonter som strekker seg fra taket ned til knehøyde – også i barnas øynehøyde. Rommet er svakt belyst både for å beskytte gjenstandene og for å kunne legge merke til spotlysens effekt. Foran monterer er åtte trykkebord på stativ. Alle gjenstandene som er bak glassmonteret kan gjenfinnes på trykkebordene i form av tekst, bilder, lyd- og videoeksempler. Hver av trykkebordene har to

⁷ Foto: Rockheim

sett med hodetelefoner og to og to skjermer har likt innhold. Det betyr at fire personer kan høre og se det samme innholdet samtidig.

I Rockens verktøy snakket vi først om noen av gjenstandene og hørte og så ulike lydklipp og videoer gjennom hodetelefoner. Deretter fikk to og to utdelt ark med instrumentbingo og en tusj. Bildene på arket var av gjenstander som finnes i *Rockens verktøy*, blant annet elbass, elgitar, jukeboks og sveivegrammofon som de allerede hadde stiftet bekjentskap med. Da de fant det samme instrumentet i monterer som på arket skulle de sette et kryss. Med blikk, gester, latter og dansing til musikken oppstod en sosial interaksjon i barnas læring. Barnehagepedagogen og jeg hjalp til med både lommelykt (på mobiltelefonen) og i dialog. Jeg la med dette til rette for en multimodal form med en didaktisk inngang. Slik var settingen iscenesatt for dialogisk samspill mellom barna, de voksne og ressurser for lek og læring.

5.3.3 *Knutsen & Ludvigsen-rommet*

Det siste stoppet i den tilrettelagte pedagogiske omvisningen endte i *Knutsen & Ludvigsen-rommet*. Rommet er dekorerte av «Knutsen», Øystein Dolmen. Her finnes et lite amfi med sittebenker og en liten scene. (Jeg forteller flere detaljer om rommet senere i oppgaven). Vi satt oss på teppet midt på golvet for å spille Memo-spill som er spesiallaget til Rockheim. Det består av bildepar med gjenstander fra *Rockens verktøy*. Jeg hadde på forhånd plukket ut bilder av gjenstandene de har gått gjennom på de to andre stoppene. Vi gjentok navnene på instrumentene mens vi spilte. Mediene var *memo-kortene* og modalitetene var lyder, ord, bilder, farger, kroppsspråk og mimikk.

Opplegget i dette første besøket besto av en rekke delaktiviteter som på hver på sin måte med ulike modaliteter kretset omkring gjenstander i *Rockens verktøy*. Gjennom dette pedagogiske blikket ble rom, materialer og verktøy gjort tilgjengelig som ressurs for læring og lek (Olaussen & Letnes, 2014. s. 257).

I fortsettelsen presenterer jeg fire narrativer fra det første besøket som viser hvordan barnas opplevelser kommer til uttrykk. Jeg setter leseren inn i hendelsesforløpet før selvet narrative blir presentert i *kursiv*. Jeg har nummerert narrative og valgt å gi de tittel som henspiller på utsagn fra barna. Jeg har tenkt at titlene er fortellende slik som narrative. I tillegg representerer de barnas subjektive opplevelser som *undring*, *entusiasme*, *musisering*, *lek* og *samforståelse*. For å lage narrative til små separate fortellinger skriver jeg *Tone*, i tredje person om meg selv. På denne måten ser jeg narrative utenfra. Etter hvert narrative gjør jeg

en analyse slik jeg ser og tolker barnas opplevelser ut fra deres uttrykk. Her uttrykker jeg meg i første person og skriver *jeg*, om meg selv, fordi jeg er i forskerrollen.

5.3.4 Narrativ 1 – «Skal vi rocke?», «Hva betyr å rocke?»

Barna, barnehagepedagogen og jeg befinner oss i Edda-rommet og står foran et skap som inneholder ulike platespillere og plater. På motsatt side av rommet henger det blant annet en el-gitar og en el-bass.

Barna står i en halvsirkel foran et skap. De har snakket om hva de ser i skapet. Tone har vanskelighet med å få satt i gang en gammel sveivegrammofon. «Er den for gammel» spør Andrea. «Neimen,.. den var jo i orden i stad» sier Tone som prøver å sveive først og sette på stiftet etterpå, deretter motsatt rekkefølge. Hun får også litt bistand av kameramannen. Det tar såpass lang tid at Andrea får tid til å kikke rundt i rommet. Hun fester blikket mot veggen der det henger elgitarer og en elbass og sier «Skal vi rocke?» Hun ser litt spørrende på kameramannen som ikke svarer henne på det. Samtidig får Tone sving på sveivegrammofonen og kameramannen sier «Der går den rundt.» Andrea snur seg en gang til og ser raskt på kameramannen, men viker fort blikket og spør ned i golvet «Hva betyr å rocke?». Ingen svarer, eller hører hva hun sier og de andre er opptatt rundt sveivegrammofonen.

Uttrykket «å rocke» bringes inn av Andrea. Jeg vet ikke om de hadde snakket om «å rocke» tidligere, men under dette besøket var det første gang Andrea brukte uttrykket. (Litt senere i oppgaven bruker hun det igjen). Ofte når barn er på besøk på Rockheim og de blir spurt om hvilket instrument de ser, kaller de en elgitar for en rockegitar. Jeg tolker situasjonen slik at det var synet av elgitarer som fikk henne til å spørre om de skulle rocke. Jeg var så opptatt med å få i gang sveivegrammofonen, så jeg fikk ikke med meg at Andrea lurte på hva det betød å rocke. Hun fikk ikke noe svar selv om hun prøvde. Siden hun så på kameramannen var det kanskje et spørsmål også til han. Det at hun viker blikket kan ha vært hennes usikkerhet om det var «lov» å spørre kameramannen, om han var en «fremmed» i settingen eller om hun rett og slett var usikker på om spørsmålet var dumt. Dette kan vi ikke vite, men jeg vil senere fortelle at hun brukte begrepet igjen da hun danset med store bevegelser til musikken hun hørte. Dette er et eksempel på et spontant spørsmål ved synet av gitaren som trolig gir henne innspill til noe hun har lyst til å gjøre. Hun utforsker og *undrer* gjennom dette spørsmålet, slik jeg opplever det.

5.3.5 Narrativ 2 – «Jeg bare anbefaler, det var bråkete!»

I dette narrativet befant barna seg i Rockens verktøys siste del med avspillingsutstyr og lydformater. Dette var første gangen de fikk oppleve Rockens verktøy under første omvisning. Det var også første gangen musikken ble presentert gjennom hodetelefoner. De stoppet ved *Datarock Diamond*, som er en spesiell figur. Den inneholder en utgivelse i forbindelse med bandet Datarocks tiårsjubileum. Figuren er formet som en rød diamant⁸ på størrelse med en leverposteiboks. Diamanten har en innebygget minnepinne hvor det er lagret musikk og video og annet bonusmateriale. Selve figuren er bak glass i monteringen, men trykkeskjermen utenfor monteringen har tekst og detaljbilder av figuren. Lydeksempelet de valgte var en musikkvideo med Datarock der man ser bandmedlemmene spille med sine røde joggedresser og alle har solbriller når de spiller/synger. Låten heter «Catcher in The Rye» og i starten og på slutten av hvert refreng synger vokalistene «aj, aj, aj aj». Barna fikk høre etter tur. Deres utsagn og kroppsspråk kan beskrives som både entusiastisk og oppstemt.



Barnehagepedagogen flytter hodetelefonene fra Line til Leon. «Jeg bare anbefaler! Det var bråkete!» utbryter Line umiddelbart. Hun smiler og ser på at Leon får høre det samme. Tone ler av entusiasmen. «Var det det?» spør barnehagepedagogen og huker seg ned mot Leon og sier til han «Hvordan var det?». «Det var.. hehe, veldig bråkete» sier Leon. «Var det det?» spør barnehagepedagogen og ler. «Haha, og litt morsom da», skyter Line inn. Hun står tett, har foldet hendene og har dem opp mot munnen og følger nøye med. Det er som hun nesten holder pusten i spenning. «Er det sånn musikk vi skal høre i barnehagen? Vil dere høre mer av sånn musikk?», spør barnehagepedagogen. «Jeg vil ikke mer» sier Leon og tar av seg hodetelefonene og gir dem til barnehagepedagogen. Hun vil også høre og sier om seg selv «Heidi får prøve». Line går bort til de andre, trolig for å sjekke hva de hører på der borte ved den andre skjermen. Hun kommer tilbake og sier «De vil også prøve». Hun humrer, smiler og tar tak nederst på genseren sin og løfter den opp mot ørene og tørker dem med genseren,

⁸ Foto: Rockheim

slipper og tar fingrene bak ørene og vifter dem framover og sier «Åh! (for å vifte bort den bråkete lyden?). Samtidig ser hun på at barnehagepedagogen lytter. Ved den andre skjermen snur Andrea seg mot Eva og spør «Kan du høre?» Tone forklarer: «Nei, du må gi Eva hodetelefonene», «Nå?» spør Andrea. «Ja prøv det», sier Tone. «Eva, du kan komme hit du, og høre her», sier barnehagepedagogen og tar på Eva hodetelefonene. Etter Eva har fått hørt en stund spør barnehagepedagogen henne: «Hvordan syns du musikken var?» Eva smiler, Andrea kommer og vil høre og sier: «Enda en gang», Leon sier: «Jeg vil høre igjen», og barnehagepedagogen fortsetter: «Var ganske kul musikk, ja». Line bøyer hodet mot hodetelefonene som barnehagepedagogen holder. Hun får hørt enda litt til. Line ler og sier «Aj aaj. Han sa aj aj aj aaj». Barnehagepedagogen peker på skjermen med videoen av Datarock og sier: «Se her spiller de». «I blinde!» roper Line når hun ser bort på skjermen: «Det var en som spilte i blinde! Det var noen som spilte i blinde». Klippet viste en spillende trommeslager med solbriller. Han beveget hodet fra side til side uten å se på trommene sine. Leon går mot Datarock-diamanten i monterer og oppdager minnepinnen: «Jeg ser lader`n inni!».

Dette narrativet trekker jeg fram fordi det hadde stor grad av entusiasme i seg. For å beskrive stemningen i situasjonen og barnas uttrykk slik jeg opplevde det, vil jeg si at barna var: påvirket, overrasket, ivrig, engasjert, henrykt, begeistret, glødende, glad, grepet og oppførte seg med liv og lyst.

Line sitt første utsagn kom nærmest som en refleks på det hun hadde hørt. Ordet «anbefaler», kan tyde på en forståelse av at de gjorde dette sammen og at hun varslet de andre hva de ville komme til å høre. Hun beskrev også hvordan hun oppfattet musikken: «Den er bråkete», samtidig som hun lo da hun sa det. Da Leon også brukte ordet «bråkete» på spørsmål om hvordan det var, ville Line føye til at det også var «litt morsomt». Dette tolker jeg som at «bråkete» ikke var negativt, snarere noe spennende, ut fra både det hun sa, hennes latter og at hun kroppslig plasserte seg tett opptil der musikken kom fra. Hennes måte å folde hendene opp mot munnen og vente i spenning, tolker jeg som at hun håpet på liknende overstrømmede reaksjon hos sine medlyttere. Line var fortsatt opptatt av hva gruppen hørte på og hvordan de andre opplevde situasjonen. Reaksjonen på musikken hun hørte, virket som den fremdeles satt i kroppen hennes i det hun humret og smilte og tok opp genseren sin. Var det for å beskytte seg mot hva hun kan ha opplevd som musikkens intensitet? Ved å børste ørene sine med fingrene og å si «åh», kan det være at hun prøvde å dempe musikken med kroppen sin. Ved

begge skjermene ble den samme musikken spilt. Likevel stimlet alle fire barna til samme skjerm der de snakket om hvordan musikken var. Eva var litt stille og sjenert, men smilet hennes kunne også tyde på at hun hadde en positiv reaksjon på det hun hørte. Line oppdaget også teksten «aj, aj, aj» neste gang hun fikk hodetelefonene. I tillegg kommenterte hun hva hun så på videoen, at en mann spilte i blinde.

Line hadde dermed uttrykt seg både gjennom beskrivelser av musikken, beskrivelse av teksten og hva hun hadde sett. Hun viste også gjennom smil, latter og kroppsbevegelser sin estetiske opplevelse i møte med musikken som hun ville dele i denne fellesskapssekvensen.

5.3.6 Narrativ 3 – «Jeg vil høre igjen»

En halvtime ut i første besøk hadde alle blitt introdusert for hvordan trykkebord og hodetelefoner fungerer. De hadde allerede hørt på noen lydklipp. De byttet på hodetelefonene for å vise hverandre det de hørte og kommenterte underveis. En saksofon er utstilt i Rockens verktøy. Den har tilhørt Bjørn Røstad som har turnert en årrekke med Sambandet, Åge Aleksandersens faste backingband. Lydklippet er låten «Norge Mitt Norge» og tredje tekstlinja i sangen går slik: «Ei time no te æ ska på, ett smørbrød det smakt så som så» I følgende narrativ foregikk noe av dialogene parallelt barna imellom, og mellom barna og meg og barnehagepedagogen. Det er også beskrivelser av barnas non-verbale uttrykk.

«Hva er dette for noe da? Det blanke», spør Tone og peker på saksofonen. Både Eva og Leon kommer nærmere. Line letter litt på hodetelefonene hun bruker og svarer «Saksofon». «Det er saksofon», bekrefter Tone. «Mamma har spilt det», sier Line. «Har hun? Har hun spilt i korps eller?» spør Tone. «Japp», sier Line og nikker. De to voksne leter fram saksofon på de to skjermene. «Skal vi høre på den da, Andrea? Saksofonen?» spør pedagogen og skroller på den ene skjermen. Eva og Leon går nærme denne skjermen. «Jeg vil høre», sier Leon. «Finner du saksofonen» spør Tone som står ved den andre skjermen. «Ja», svarer pedagogen og sier til barna som står rundt: «Se der. Se hvor blank og fin den er». «Vil høre musikken», sier Andrea litt utålmodig. «Ja, det kommer», sier pedagogen, som gjør plass til barna og trykker på flere nærbilder av saksofonen. «Den var fin», sier Andrea. «Ja, skal vi høre på musikken da? Norge, mitt Norge. Skal du høre?» spør pedagogen og tar hodetelefonene på Leon. Andrea hører ved den samme skjermen, samtidig som Tone finner fram det samme lydeksempelen til Line. «Vil du høre?» spør Tone. «Mm», sier Line og nikker. Andrea tramper opp og ned

med beina og beveger armene opp og ned nesten som hun trommer på en usynlig tromme og ler. Line lytter og ser på Andrea og ler. Leon lytter konsentrert. «Her Eva», sier Tone og setter hodetelefoner på Eva som straks smiler. Nå lytter alle barna på det samme. Line ler og danser rundt seg selv. «Forsiktig så du ikke snubler i ledningen», sier Tone. Line ler høyt mens hun hører. Eva står og lener seg mot glasset, lytter og smiler. Hun ser litt på de andre og innimellom kan man se at hun også gynger bitte litt opp og ned med kroppen. Andrea hopper opp og ned. Leon ser opp på pedagogen og roper høyt fordi han har hodetelefoner på. «Vil du høre!?» spør han pedagogen som ler med ham og svarer: «Ja, haha». Andrea tar armene ut og inn og fortsetter å hoppe, vendt mot både Leon og pedagogen. Pedagogen lytter, danser og digger mens hun henvender seg til Leon. De har øyekontakt. Leon smiler mot pedagogen og sier: «Jeg vil høre igjen». Line ler og hører tydeligvis på teksten og sier: «Smørbrød!? Smørbrød». Andrea dytter litt bort Leon. «Dans da, haha», ler hun og hopper opp og ned dansende. Leon vugger fra side til side, danser litt. Så tripper han fort med beina, rister med hodet fra side til side og hopper mens han holder på hodetelefonene. Pedagogen ler og sier: «Det er skikkelig sånn hoppemusikk – dansemusikk» og hun fortsetter også å digge mens hun nynner videre på «Norge mitt Norge».

Narrativet viser hvordan barna satt ord på det de hørte («Smørbrød!? Smørbrød»), men også hva de fikk lyst å gjøre kroppslig (danser, hopper, ler, vugger fra side til side, tripper fort med beina). Inngangen til samtalen var noe visuelt og konkret, nemlig saksofonen og Tone innbød barna til selv å si hva de så. For Line var saksofonen tydeligvis kjent fordi moren hennes har spilt saksofon. Hun brakte inn sin erfaringsverden og tydeliggjorde med dette sin forkunnskap. Hennes tenkning var som en del av en tankerekke, slik Dewey beskrev som faser i utviklingens bevegelige variasjoner både praktisk og emosjonelt (Dewey, 1934/2008, s. 198). Jeg (Tone) fulgte opp ved å spørre om moren hadde spilt i korps. Jeg anerkjente svaret «saksofon» og hadde til hensikt å sette henne på sporet av videre samtale. Spørsmål mitt var imidlertid et lukket spørsmål og gav føringer om saksofon i korps. Line fikk mindre mulighet for å spinne videre på egne assosiasjoner med utgangspunkt i saksofonen og at moren hadde spilt. Akkurat her var det hurtige skift i dialog og aktivitet mens Line vekselvis løftet hodetelefoner og satte de på igjen. Derfor bremset ikke det lukkede spørsmålet dynamikken i gruppen slik jeg tolker det.

Det videre hendelsesforløpet kretser mest rundt hva de hørte og hva som skjedde da de lyttet i hodetelefonene. Pedagogen innledet med å spørre om de skulle høre på saksofonen. Både



Andrea og Leon svarte verbalt at de ville høre. Eva og Leon kom nærmere skjermen som trolig var et kroppslig svar om å ville høre. Før musikken ble satt i gang trykket pedagogeren på nærbildene av saksofonen⁹, selv om Andrea var ivrig etter å få høre, ble hun likevel litt betatt av det hun så og sa: «Den var fin». Hun uttrykte sin opplevelse av det visuelle. Nærbildet viser en blank saksofon dekorert med et mønster innrisset i messing. Saksofonen har på denne måten en særpreget estetisk utforming som fanget Andreas oppmerksomhet.

I det musikken startet hadde Andrea en kroppslig respons til musikken hun hørte (trampet opp og ned med beina og beveget armene opp og ned nesten som hun trommet på en usynlig tromme). Jeg tolker det som kroppen hennes blandet seg med de bevegelsene hun opplevde i musikken. I kapitlet om *Respons til musikk* viser Sæther (2019, s. 88), til *identifikasjon* som en av deltagerstrategiene til Holgersen (Vist, 2005, sitert i Sæther, 2019, s. 89). Identifikasjon handler om en helhetlig forståelse som skaper mening i musikken. «Barnet opplever seg som en del av det estetiske uttrykket og svinger organisk med i musikken» (Vist, 2005, sitert i Sæther, 2019, s. 89). Referansen knyttes til småbarn, men det er også i høy grad til stede her med femåringene i min observasjon.

Line lyttet, så på Andrea og Io. Det kan synes som hun fikk innspill både av det hun lyttet til og at Andreas dansende kropp smittet over. Lines latter uttrykte glede og jeg tolker fellesaktiviteten slik at den gav en samlende og berusende følelse. Dette kan beskrives med affekt-begrepet der de ubevisst og ikke-subjektive intensitetene spille inn (Gregg & Seigworth 2010; Massumi, 2002, sitert i Hovik, 2014, s. 76). Barna uttrykte seg gjennom latter, smil og dansende kropp, som følge av det de hørte og tilsynelatende også i en sirkeleffekt med hverandre. Leon ville også dele sin opplevelse med pedagogeren i det han spurte om hun vil høre. Han ville innvie den voksne i denne fellesopplevelsen. Deretter observerte han pedagogeren som danset og digget. Blikkvekslingen de kommuniserte i denne episoden utløste

⁹ Foto: Jette C. Petersen/Rockheim

at Leon ville fortsette å høre. Nyansene i hvordan barna uttrykte sine estetiske opplevelser spenner fra det svært kroppslige hos Andrea til Eva som smilte og man kunne ane at hun gynget litt i kroppen. Man kan ikke vite om hun smilte av det hun hørte eller av de andre som svingte seg rundt eller hoppet opp og ned, men det jeg fornemmet var en egen helhetlig fellesskapsopplevelse.

5.3.7 Narrativ 4 - «Skal vi Rocke?», «Klar for å rocke?»

To ulike lydklipp med trommer fikk Andrea til å bruke begrepet «å rocke» for andre og tredje gang. Musikken hun hørte på var hurtig med synkopert rytmikk. Hun begynte straks å danse med store tydelige bevegelser. Musikken virket aktiviserende. Det første lydeksempelen er låten «Voices» med bandet De Press – trommeslager er Ola Snorheim. Det andre eksempelet er låten «Get physical» med bandet Spidergawd.

Andrea ser på Leon og huker seg ned mot han og roper høyt fordi hun har på hodetelefoner: «Skal vi Rocke!!?» Så danser hun som en sprellemann. Man hører føttene hennes som trommer mot golvet. Hun ler mot Leon som også hopper opp og ned og svinger seg rundt. Andrea danser og hopper til hver side mens hun hører, ler og er andpusten av dansingen. «Vi har et annet trommeklipp hvis dere vil bli med bort», sier Tone.

De går til en ny stasjon for å høre på trommer. Andrea, Leon og Tone er ved samme skjerm. Andrea ordner hodetelefoner til seg og Leon. «Leon kan få den», «Ja» svarer Tone. «Siden jeg kan ta denne», sier Andrea. «Ja, lurt», svarer Tone. Så spør Andrea: «Klar for å rocke, Leon?» «Ja», svarer han. Andrea oppdager bildet på skjermen og spør: «Gjennomsiktige trommer?» «Det er så kult trommespill her», sier Tone og trykker på musikkvideoen med Spidergawd, der Kenneth Kapstad spiller på 8-9 gjennomsiktige trommer. Begge barna begynner umiddelbart å bevege seg. «Hvor mange trommer er det da?» spør Tone. «Masse», svarer Leon. «Masse trommer», gjentar Tone. Andrea svinger overkroppen sin fra side til side og armene opp og ned og fram og tilbake som om hun spiller trommer i luften. «Oups, hehe», sier hun og ler sammen med Tone fordi hun danser så hun holder på å miste hodetelefonene. Leon rister litt på hodet og tramper fort opp og ned med føttene og trykker hodetelefonene tett til ørene. «Hold dem inntil, da blir det større», sier han. «Blir det mer lyd da? Hvis du holder dem inntil?» spør Tone.

Utsagnet «skal vi rocke?» er også denne gangen et spørsmål, men jeg tolker det slik at Andrea svarer kroppslig på sitt eget spørsmål ved å danse, hoppe og svinge seg i takt med musikken.

I en artikkel om hvordan musikken virker på menneskekroppen skriver Audun Myskja og Morten Lindbæk om effekten på sentrale biologiske variabler. Det er gjort forsøk som viser at musikk kan henholdsvis øke eller senke blodtrykk, puls, pust, spenninger i muskler og svettemengde i huden (Snyder M. Music therapy. *Annu Rev Nurs Res* 1999; 17: 3 – 25, sitert i Myskja & Lindbæk, 2000). I artikkelen står det videre at musikk som aktiviserte de fleste forsøkspersonene og dermed økte de nevnte variablene var musikk med «hurtig, kraftig, stakkato og synkopert rytmikk, utstrakt bruk av dissonanser og høy lydstyrke» (O’Sullivan A. Music in intensive care. *Intense Care Nurse* 1991; 7: 160 – 3, sitert i Myskja & Lindbæk, 2000). Det er grunn til å tro at Andrea og Leon fikk økt puls, raskere pust og spente musklene, da de hørte musikken med trommene. De andre biologiske variablene (blodtrykk og svettemengde i huden) har jeg ingen forutsetning for å vite eller gjette meg til.

Fellesskapsopplevelse mellom de to barna da de hørte trommemusikken, viser seg da barna ble påvirket av musikken og av hverandre, slik jeg ser det. Andrea ble også oppmerksom på



utseendet på trommene (gjennomsiktige trommer)¹⁰. Det kan tyde på at hun er mer vant til å se trommer i et annet materiale og hun viser med dette en forkunnskap eller det kan være en fascinasjon over det visuelle uttrykket. Andrea viser også omsorg for sin medlytter når hun passer på at begge har hver sine hodetelefoner. Jeg tolker

dette også som en del av felleskapet og deres sosiale relasjon som virker viktig for dem i denne settingen.

Barna uttrykker sine estetiske opplever gjennom å danse, hoppe og bevege seg etter musikken, gjennom verbal ytring om det visuelle og viser glede ved denne samforståelsen.

¹⁰ Foto: Skjermdump fra Spidergawd live at Ler (Eskil Olsen, 2015)

5.4 Andre besøk: LYTTING – Bass, trommer, gitar og stemme

Det andre besøket handlet om lytting, med utgangspunkt i lyden og musikken av de instrumentene som ble presentert under første besøk: bass, trommer, gitar og keyboard. I løpet av omvisningen snakket vi også om stemmen (vokal) og *Lurken* (en trestokk brukt og laget av *Vømmøl Spellmannslag*). Vi startet og sluttet i *80-tallsrommet*, i mellomtiden besøkte vi *Knutsen & Ludvigsen-rommet*, *50- og 60-tallsrommet* og *Rockens verktøy*. Etter omvisningen var det matpakkespising i *Mediateket*. Bildene¹¹ nedenfor viser rommenes rekkefølge:



¹¹ Foto av barna: Skjermdum av video-filmingen. Foto av gjenstandene: Rockheim.

5.4.1 80-tallsrommet



¹²Introduksjonen til omvisningen foregikk i 80-tallsrommet, som har et stort miksebord. Mange av norske utgivelser er innspilt gjennom dette miksebordet. Nå fungerer det som en teknisk innretning for å sette i gang bilder og videoer. Veggene i rommet er visningsflater og man velger band og artistene via mikseren. Mellom mikseren og

veggene er det god plass til å danse eller til å sitte/ligge for å lytte og å se. I hvilemodus har man mulighet til å høre en kort smakebit av hvert av bandinstrumentene. En spak for sologitar, en for rytmegitar, en for bass og en for trommer. Dette gikk jeg gjennom med barna og de fikk gjette hvilket instrument de hørte. Deretter skulle de «være» et av instrumentene. Hvis de hørte «sitt instrument» skulle de danse midt i rommet. Barna fikk også etter tur være den som styrte spakene.

5.4.2 Knutsen & Ludvigsen-rommet

Deretter gikk vi til Knutsen & Ludvigsen-rommet for å lytte til musikk der det var lett å gjenkjenne de ulike instrumentene. Låten «They Say» av bandet The Pussycats starter med bass og introduserer et og et instrument. Den bassen vi hørte i lydklippet finnes som gjenstand i Rockens verktøy, så vi smatt ut for å se den. Tilbake i Knutsen & Ludvigsen-rommet tok vi for oss Dum Dum Boys sin «Splitter Pine» som har et kjent gitarriff,¹³ som vi sang mens vi spilte luftgitar. På dette tidspunktet i omvisningen var det behov for å forflytte barna for ikke å miste konsentrasjonen.

5.4.3 50-tallsgarasjen og 60-tallsstuen

Vi gikk derfor en runde via 50-tallsrommet - formet som en garasje med vinduer og dører med fiktiv utsikt ut mot en gate. Her hørte vi gitarmusikk («The Harry Lime Theme,» med

¹² Foto: Geir Mogen/Rockheim

¹³ Et riff er korte instrumentalfraaser/melodier som gjentas mange ganger.

gitaristen Robert Normann). Vi hadde også et stopp i 60-tallsrommet - formet som en stue med møbler og gjenstander. Barnehagepedagogen fortalte om en platespiller hun kjente igjen fra oppveksten sin. Barna ble opptatt av en telefon med tallskive og hadde en liten lekestund med denne.

5.4.4 Rockens verktøy

Videre på vår omvisning stoppet vi opp i Rockens verktøy for å se noen norskproduserte



instrumenter. Først en elgitar utviklet av Nils Robert Nilsen og lydklippet var nok en gang temaet fra Harry Lime. Det neste instrument var *Lurken*¹⁴, en trestokk med instrumenter (rytmeinstrument utviklet av gruppa Vømmøl Spellemannslag). Barna og pedagogen flikk lyst til å lage sin egen Lurk i barnehagen. Siste instrumentet i Rockens verktøy var Yamaha DX7¹⁵ en synthesizer, og lydeksempelen var *Take on*

Me av A-ha.¹⁶

Dette brakte oss tilbake til 80-tallsrommet, hvor vi så den ikoniske musikkvideoen som har en blanding av film og animasjon¹⁷. Til slutt hørte vi «Splitter Pine», hvor barna og de voksne plukket opp teksten og sang gitarriffet. Etter matpakkespising fikk barna på nytt mulighet for å fotografere hvert sitt bilde av noe i utstillingen som jeg sendte til dem som et minne.

Fra den andre omvisningen presenterer jeg to narrativer og forteller om rommets utforming først.

5.4.5 Narrativ 5 – «Fins dem på ekte?»

Knutsen & Ludvigsen-rommet er et aktivitetsrom til undervisning, intimkonserter, filmvisning eller andre aktiviteter med barn og unge. I bakre del er et amfi til publikum. Øystein Dolmen, alias Knutsen har dekorert med sine karakteristiske tegninger og små humoristiske kommentarer. Mange vil kjenne igjen «streken» fra platecoverne. I tillegg til

¹⁴ Foto: Rockheim. Lurken har vært på lån fra Verdal Bibliotek og avtalen har gått ut. I mai 2021 ble tatt den derfor tatt ut av Rockens verktøy og sendt tilbake til hjembyen.

¹⁵ Yamaha DX7 har mange typiske 80-tallslyder.

¹⁶ «Det berømte riffet fra *Take on me* er en kombinasjon av lyder fra DX7 og synthesizerne Roland Juno 60 og PPG Wave.» (Digitalt museum, 2019).

¹⁷ Filmteknikken som er brukt for å produsere musikkvideoen kalles rotoskopering (store norske leksikon, 2021).



tegninger er det bygget inn en tredimensjonal fyrlykt og en båt som stikker litt ut av veggen. Båten har mast der en stor hvit lang ullunderbukse er festet som segl.¹⁸ På motsatt side av amfiet er et lite podium, et trinn opp fra gulvet, som av og til benyttes som scene.

Akkurat denne gangen et lerret dratt ned fra scenetaket og det er et stillbilde fra en filmkavalkade med Knutsen & Ludvigsen på. På golvet mellom scene og amfi er et stort og grønt mykt teppe for å sitte på under dialog og aktiviteter med barnegrupper.

Da de entrer rommet en etter en finner tre av ungene seg en plass i amfiet. Rommet innbyr til det. «Jeg skal sitte helt øverst» sier Andrea. De voksne bruker litt tid på å holde døren åpen og Leon følger nøye med på hvordan døra blir festet til en magnet. Eva står på golvet og følger med på Tone som stopper filmen på lerret slik at det skal være klart til å snakke. Andrea spør, «Men, kommer dem snart? Fins dem på ekte?». «Hvem»? spør Tone. Andrea peker. «Knutsen og Ludvigsen?» lurer Tone. Andrea nikker. Tone peker på tegningen av de to figurene. «..han med det lyse håret..» «Ja», sier Leon. Nå følger barna med på hver sin måte. Line sitter lyttende. «Han med jojoen. Han har malt dette her», sier Tone. Andrea tar et rask innpust med åpen munn og utbryter: «Så han fins på ekte!?» Tone fortsetter: «Ja, han bor i Trondheim og har vært på besøk. Han har malt, og så har han laget den båten.» Andrea går ned til malingen av Knutsen med jojoen og beveger hånda som om hun også har den samme jojoen og tar litt på tegningen på veggen. Tone vil ha en overgang til noe musikalsk hun har forberedt og sier: «Men dere kan få komme ned hit til øya», og peker på det grønne runde teppet på golvet. Ungene kommer hoppende ned amfiet og setter seg på golvet.

Line kikker seg litt rundt mens Tone snakker. Hun oppdager noe, sperrer øynene opp og tar fingeren opp mot munnen og nesa som om hun skal hysje. Så bøyer hun peke-

¹⁸ Foto: Rockheim

fingeren mot veggen. Hun kan tydeligvis ikke holde seg lenger, fniser litt og sier leende: «buksa, se på bukse, bukse er seglet». «Ja, en lang underbukse til segl». Tone ler med.

Barna møtte Knutsen & Ludvigsen-rommet på ulike måter. Amfiet med krakker påvirket Andrea til å sette seg. Hvis benker er plassert i et rom er det naturlig å tenke at det er til å sitte på. Disse benkene står i et amfi og gir mulighet for enda en dimensjon, nemlig å komme i høyden. «Jeg vil sitte øverst», sa Andrea og hun så dermed rommet fra en annen vinkel – hun fikk et overblikk. Waterhouse bruker *affordanse*-begrepet til å beskrive tingene og rommets egenskaper og handlingsmuligheter (Waterhouse, 2017, s. 41). Hva form og plassering av benkene i dette tilfellet kunne tilby barnet, er hva jeg her forstår med *affordanse*. Tegningen



av Knutsen med Jo-jo har også en *affordanse* på barnet i det hun ville ta på tegningen og være med i jo-jo bevegelsen. Hun blandet seg med kunstverket gjennom trangen til å berøre.¹⁹ Hun levendegjorde sin opplevelse. Som Waterhouse uttrykker har barn behov for å sanse med hele kroppen - et kroppslig orientert nærvær til verden (2017, s. 64). Det kan også tenkes at hun gjerne ville være nær tegningen og undersøke den med flere sanser da hun oppfattet at det virkelig var Knutsen som var tegneren («Så han fins på ekte?!»).

Rommet fanget oppmerksomheten til Line i det hun oppdaget underbuksa som er brukt til segl. Alle barna hadde satt seg ned for å høre på meg og på musikken jeg var i ferd med å sette på. I en sånn stund kan det være lett å la blikket hvile på noe i rommet. Line uttrykte både glede og forbløffelse over humoren, slik jeg oppfattet henne.

Narrativet handler om hva rommet tilbød barna. Rommets utforming og utsmykning kommuniserte sammen med barna som uttrykte seg gjennom taktile, kroppslige og verbale ytringer.

5.4.6 Narrativ 6 – «Stemmebåndet synger»

«Forrige gang dere var på besøk, så hørte vi på en bass i Rockens verktøy. Nå skal jeg sette på musikk, og så forteller dere meg hvilket instrument dere hører», sier Tone og

¹⁹ Foto: Skjermdump fra video.filmingen.

starter en låt av The Pussycats som heter «They say», der bassen begynner. Line rekker opp hånda og utbryter: «Bass». «Riktig», sier Tone. Etter at bassen har spilt noen takter starter sangen. «Hva er dette?» vil Tone vite. «Jeg har hørt sangen», sier Line. «Ja du har det?» spør Tone entusiastisk. «Du husker det fra forrige gang?» spør Tone. Line nikker så vidt. «Men hva slags instrument er dette da? Først var det bass, og så....?. Det går an å si at dette også er et instrument», sier Tone og strekker og peker på halsen sin. Hun synger det samme som det de hører gjennom mobiltelefonen og tar seg til halsen. «Hva er det han gjør for noe?». «Synger», svarer Andrea. «Stemmebåndet synger», svarer Line som speiler Tone og tar seg også til halsen og har munnen åpen. Hun hermer det hun ser og hører. Tone svarer bekreftende «Ja han synger. Nettopp.» Nå høres både bass, piano og så introduseres et nytt instrument. «Er det et nytt instrument nå?» spør Tone. «Piano», svarer Line og tar hånda under haka og hviler albuen på en av benkene hun sitter like ved. Hun ser tankefull ut og kikker ut i lufta, mens Leon ligger på magen på golvet og beveger føttene sine i takt med pianospillet.

Musikken som ble spilt for barna, var rolig med gjentakende tema. Det kan synes som musikken hadde en beroligende effekt. Dette bringer meg igjen til artikkelen om hvordan musikken virker på kroppen. Myskja og Lindbæk viser til undersøkelser der noe musikk virker avspennende på de fleste av sine forsøkspersoner. Musikk som de fikk høre kunne blant annet betegnes som flytende, med lav intensitet og lavt volum, lite aksentuering av rytmen, harmoniske akkorder, legato, ostinat, svevende klanger og lite dynamisk variasjon. (2000). Låten «They Say» av The Pussycats har flere av disse elementene i seg. Myskja og Lindbæk hevder videre at til slik musikk vil den fysiologiske responsen komme i form av fall i blodtrykk, puls og senket O₂-forbruk for å nevne noe. Her finnes flere begreper fra legevitenskapen som jeg velger å ikke gå nærmere inn på. Slik jeg tolker situasjonen uttrykte barna en ro i hele kroppen, og Leons bevegelse med føttene blandet seg med det han hørte. Jeg beveger meg til tredje og siste besøk som har fire narrativer og tilhørende analyse, men først til selve omvisningen.

5.5 Tredje besøk: TEKST, ROM og REPRISE

Under det tredje besøket skulle barna få en generell omvisning i hovedutstillingen, da de tidligere var blitt kjent med enkeltdele. Jeg la opp til en kronologisk rekkefølge med start i 50-tallsgarasjen. Etter matpausen skulle barna være «omvisere» etter tur og selv bestemme hvor vi skulle gå. Tekstfokuset jeg opprinnelig hadde planer om, ble mest gjennom en Jan Eggum-låt og «Splitter Pine» av DumDum Boys. Ellers ble omvisningen til underveis ut fra hva barna var engasjert i, og hvordan barna spilte på lag med rommene. Bildene²⁰ nedenfor viser rekkefølgen av de rommene de besøkte.



5.5.1 Introveggen

Opptakten til hovedutstillingen er *Introveggen*. Her er digre skjermer som viser sentrale band og artister fra de ulike tiårene 1950- til 2000-tallet. På golvet er noen fargerike sirkler med tallene 50, 60, 70, 80, 90 eller 00. Dersom man står på sirklene og vifter med armene vil sensorer registrere bevegelsene og «knuse» stillbildene på de store skjermene. Slik settes musikkvideoer i gang. Som besøkende kan man ikke velge rekkefølgen på musikkvideoene. Enten må man ta det som dukker opp, eller man må vente til ønsket artist/band kommer opp på skjermene. For oss ble det denne torsdagen tilfeldigvis Jahn Teigen, Jan Eggum og Jan

²⁰ Foto av barna: Skjermdump av videofilmingen. Foto av Lurken: Rockheim.

Garbarek. Barnehagepedagogen sang med på tekstene til både Teigen og Eggum. Barna og jeg hadde dialog om hvilke instrumenter vi så da Garbarek spilte (saksofon og trommer).

5.5.2 70-tallsbussen

På grunn av andre museumsbesøkende i 50-tallsrommet endret vi den planlagte kursen og gikk heller til 70-tallsbussen. (Mer om utformingen av 70-tallsbussen ved narrativ nr. 7).

5.5.3 80-tallsrommet

Vi forflyttet oss til 80-tallsrommet. Her ble det reprise fordi barna tydeligvis følte seg godt kjent. De var klar til å danse og «være» sitt instrument (en aktivitet vi hadde i starten av besøk nummer to) uten at noen hadde snakket om det på forhånd. Noen av barna var ivrige med å styre spakene. Deretter ble rommets store åpne teppebelagte gulvflate utnyttet, der barna satt/lå mens de fulgte konsentrert med på «Take on me»-videoen. Vi endret til ulike videoer som inspirert barna til både dansing, breakdance, headbanging og å løpe rundt i rommet og gjøre «high five» med barnehagepedagogen. Det toppet seg med «Splitter Pine» mens de spilte luftgitar og sang til refrenget.

5.5.4 Rockens verktøy og 50- og 60-tallsrommene

Vi «mimret» også i Rockens verktøy og de husket diamanten (Datarocks minnepinne), tromme, saksofon og bass (Fender Precision). Vi stoppet opp ved noen norskproduserte plektre laget av tre. Eksempelmusikken for plektrene som benyttes var «Norwegian wood». (Beatles), en sang Line kjente fra før. Derfor satte hun i gang å synge på den. Omvisningen ble avsluttet i 50- og 60-tallsrommene, før matpausen.

5.5.5 Rockens verktøy og scenen

Etter matpausen valgte barna hvor de ville være i utstillingen og hva de ville ta bilder av. Leon var dessverre syk denne dagen, så de tre jentene valgte fokus. Line tok bilder av to vaser i 60-tallstua og køyesengen i 70-tallsbussen. Eva tok bilde av en tromme, Andrea tok bilde av en diskett i Rockens verktøy og så ville hun til 70-tallsbussen – og dit gikk vi. Vi hørte på Jan Eggums «Magen og Hatten» som vi alle fikk på hjernen. (Jeg forteller mer om dette seinere under narrativ nr. 10). Den ble sunget hele veien ned etasjene til vi kom til Rockheim scene i 1. etasje. Der ble dagen avsluttet med «Splitter Pine» over lydanlegget mens barna danset og sang i mikrofon.

Fra den tredje omvisningen har jeg valgt fire narrativer som viser hvordan barna uttrykker sine opplevelser.

5.5.6 Narrativ 7 – «Hvis vi ikke spenner oss fast, da er det sånn at vi er fortapt»



Barna, barnehagepedagogen og Tone var i 70-tallsbussen som presenterer norsk populærmusikk fra 1970-tallet. De var i et rom formet som en forstørret utgave av en bandbuss. Køyesenger med gitarkofferter, forsterkere og annet bandutstyr er plassert bakerst i bussen. Framover i bussen er deilige myke røde busseter i to rekker på hver side av en midtgang og taket er buet. Akkurat slik det er i en virkelig buss. Sjøførersetet med ratt har for tiden sperrebånd over seg for å minske smittefare under Covid-19-pandemien. Lyset i rommet er dempet fordi fokuset skal være ut gjennom de fiktive bussvinduene. Øyet blir fanget av landskapet vi ser ut av vinduene²¹. Vi ser tydelig at bussen kjører på en vei med havet på høyre side og fjell og gresskanter på venstre side. Vi møter sauer som springer på veien, et og annet hus og veien som svinger. Det føles så virkelig at man nesten kan bli bilsyk. Utstillingsdesignerne ville få museumsbesøkende inn i denne illusjonen om å være med på en turné i en bandbuss i Lofoten. De plasserte fem kameraer på taket av en bil som filmet landskapet mens de kjørte på en vei i Vestvågøy, midt i Lofoten.

Foran hvert setepar er et trykkebord med skjerm der man kan finne fire ulike digitale aviser, som viser artikler og bilder med tidstypiske temaer som blant annet Melodi Grand Prix og ulike festivaler. Ved å trykke på et bilde i avisene blir landskapet i Lofoten i det tilhørende bussvinduet, byttet ut med en musikkvideo. Hvert par som sitter i setene kan, gjennom hodetelefoner, lytte uforstyrret til videoen de har valgt.

Barna, pedagogen og jeg var i 70-tallsbussen. I denne sekvensen introduseres rommet og det oppstår en fiksjon der noen er i «rollelek»:

²¹ Foto: Geir Mogen/Rockheim

«Ser dere ut av vinduene at vi er på kjøretur?» spør Tone «Ja, jeg ser hus», svarer Line straks. «Vann», sier Eva og peker mot vinduet. «Ja, det er havet. Men foran her da?» spør Tone videre i denne dialogen om hva vi ser i rommet. «Veien», roper Line. «Det er veien ja. Se oppi taket. Hva skal det «late» som? Dere sa det i stad, tror jeg», sier Tone. «Buss», svarer Line. «Det er en buss ja», konstaterer Tone. «Ja, men det er ikke en ekte buss», påpeker Andrea. Tone spør: «Er den ikke ekte? Jeg syns vi kjører av gårde jeg». Line sier med lys smilende stemme: «Vi later som». Andrea reiser seg opp av setet for å se litt bedre og blir med på leken: «Det er en latebuss, siden at...» Hun går fram i bussen. Eva reiser seg også og går fram. Alle følger ivrige med på veien. Andrea spør: «Men hva skjer hvis vi kjører på rattet?» På frontskjermen kan de se at veien svinger, så Tone svarer: «Ja, her må vi egentlig svinge, men vi kan ikke røre på rattet på grunn av smittefaren ... men det er noe der?» spør Tone og peker på veien. Line utbryter: «Ja, sånn har jeg sett, og det er geiter». «Nå kjører vi på dem», roper Andrea. «Nei, vi må stoppe, vi må svinge unna. Puh» sier Tone, lettet over at det gikk bra – nå er alle med på leken. Andrea peker på sjåførsetet og oppdager: «Å ja, vi kan jo ikke kjøre med den siden at det er en ekte buss». Barnehagepedagogen er enig: «Vi kan jo ikke kjøre buss.» «Nei vi har jo ikke buss-sertifikatet», sier Tone. Line leker at hun er en av geitene (egentlig er det sauer) og gjør stemmen lysere og sier på en syngende måte: «Siste mann, jeg vil være siste mann så jeg vil løpe ...nei, jeg vil gå her». Andrea blir med på den samme leken og sier: «Nei, jeg vil være sistemann». Tone prøver å flytte fokus tilbake inn i bussen: «Men nå skal dere få lov å sette dere i bussetene fordi det er så veldig lang tur det her. Bussturen går og går i Lofoten». Andrea fortsetter umiddelbart fiksjonen inne i bussen: «Ja, hvis vi ikke spenner oss fast, da er det sånn at vi er fortapt og da detter vi ned av bussen». Tone kommer med en faktaopplysning: «Dette er en buss som er så gammel. For lenge siden var det ikke vanlig å ha bilbelte – sånn sele». Andrea ser ned på siden av setet og bemerker: «Denne har heller ikke sele». «Nei», bekrefter Tone, «men det er så lang busstur at vi må finne på noe. Jeg tror vi må lese aviser». Hun tenker på de digitale avisene på trykkebordene foran setene. Ser dere noen aviser her?» «Nei, men skal vi ikke høre musikk?» spør Line.

Denne seansen viser hvordan barna lekte seg inn i rommet. De lot seg bli drevet av hva de så og rommets utforming. Jeg som formidler prøvde å undre meg med barna. Sammen beskrev vi det vi betraktet gjennom vinduene og inne i rommet. Rommets scenografi er en buss som

gir impulser til leking. På et tidspunkt veksle vi mellom fantasi og virkelighet. Jeg spurte hva rommet skulle «late» som, ikke hva det så ut som. Jeg antok at ordet «late som» kunne relateres til lek. Barna plukket dette opp da de sa «vi later som» og «latebuss». Å late som er eksempel på lekingens forvandling, hevder Margareta Öhman (2020, s. 147). Forvandling skjedde også, slik jeg ser det, da Line gjorde stemmen lys og på den måten antydte hun å skifte fra seg selv til en lekende. Både Line og Andrea snakket i første person entall og var en geit («Jeg vil være først»). Jeg tolker det som de identifiserte seg med geitene (sauene). Hangaard Rasmussen mener at vi i lekingen personifiserer noe og lever oss inn i situasjoner (siteret i Öhman, 2020, s. 55). Da jeg sa de skulle sette seg i setene fordi det var en lang tur, fikk Andrea assosiasjoner til sikkerhetssele («Ja hvis vi ikke spenner oss fast, da er det sånn at vi er fortapt og da detter vi ned av bussen»). Hennes forforståelse viser tydelig hva hun vet om viktige bestanddeler i en buss. I tillegg er hun enten realistisk angående hva som kan skje, om man ikke bruker sikkerhetssele - eller hun fortsetter i fiksjonen som en forteller.

Denne lekne tilnærmingen som barna uttrykte til rommets estetiske utforming, fungerte som en god introduksjon til settingen. Nå var rommet så å si kartlagt, og vi var klare for å lytte til musikk slik Line etterspurte («skal vi ikke høre på musikk?»).

Barna uttrykte sine opplevelser gjennom kroppen, stemmebruk og muntlig interaksjon med det romlige og det digitale. Inspirert av hverandre, oppsto en forbindelseslinje mellom fantasi og virkelighet. «Tilhørighet og fellesskap er en viktig drivkraft i lekingen, det ligger bak mye av vår menneskelige atferd» (Öhman, 2020, s. 23).

5.5.7 Narrativ 8 – «Gøy ja, Eva?»

I 70-tallsbussen hadde Eva og Andrea satt seg sammen. Heidi (pedagogen) trengte å sette seg ned for ikke å bli bilsyk og fikk sitte med Line. Jeg gikk fram og tilbake mellom de to parene for å hjelpe dem med å trykke og velge musikkklipp. Jeg trykket på like klipp til begge parene, men siden jeg måtte gå imellom ble det ikke vist helt synkront. Setene til Eva og Andrea var litt skrått bak de andre. Derfor lettere for dem å kikke bort på skjermen til Heidi (pedagogen) og Line. Eva hadde stadig et blikk bort på de andres skjerm. Et av lydklippene er Jahn Teigen i bandet Popol Vuh, fra Ragnarockfestivalen i Holmenkollen framfører låten «Political man».

«Nå trykket jeg på skjermen, da blir det musikk», sier Tone mens hun finner et klipp fra en norsk Melodi Grand Prix-finale med en vokalist fra 70-tallet som heter Anne Karine Strøm. Begge jentene kikker litt rundt seg, litt på de andres skjerm før Andrea blir

opptatt av hva hun ser på sin skjerm og sier etter hvert henvendt til både Tone og Eva: «Det ser ut som en prinsesse». Tone nikker og lar de lytte uten innblanding mens hun er borte hos de andre. Uten å spørre barna finner hun fram et annet klipp med Jahn Teigen. Barna snur seg og ser på at Tone trykker og venter på det nye klippet. Andrea lytter tydeligvis til teksten i sangen fordi hun sier mens hun snur seg mot Tone: «Det er på et annet språk». «Er det?» spør Tone. Det ser ut som Andrea nikker, og hun nikker flere ganger som går over i en rytmisk kroppsbevegelse til sangen. Tone spør om det er engelsk og etter en liten stund svarer Andrea: «Tror det», mens hun vugger videre med kroppen sin. Så snur hun seg plutselig mot Eva og sier på en spørrende, men samtidig påpekende måte: «Gøy?!» Hun får ikke umiddelbart svar. Hun prøver igjen: «Eva, Gøy?». Hun ser på sidekameraten sin som ikke svarer, men hun gir seg ikke: «Evaaa! Gøy?». Da nikker Eva forsiktig på hodet mens Andrea også svarer bekreftende tilbake. Hun gynger fra side til side etter musikken og begynner å le og vil fortelle hva Jahn Teigen gjør. «Han gjør: Ææææ», roper hun høyt i samme toneleie og med de samme ulike tonehøydene som Teigen brukte. Dette smitter, for Tone ler med og syns det tydeligvis er artig at Andrea responderer både kroppslig og verbalt på musikken. Andrea sier videre: «Vi kan se ryggen hans». Tone svarer: «Ja, han har klippet T-skjorta si». «Hvorfor?» spør Andrea. «For han syns det er kult, tror jeg... kanskje?», gjetter Tone.

Dette narrativet viser hvordan musikken setter Andreas kropp i bevegelse (hun begynte å gyng på seg), om observasjon av teksten i sangen («Det er et annet språk»), om kommentarer



til vokalistens prestasjon («Han gjør: Ææææ») ²²og hans påkledning («Vi kan se ryggen hans»). I tillegg hvordan Andrea opplevde situasjonen og ville ha bekreftelse fra sidekameraten om å mene det samme («Eva, gøy?»). Det var tydelig at Andrea ville være i dialog om hva hun så og hørte. Dette begrunner jeg med hvordan hun gjenga og stadfestet at det ble sunget på et annet språk. (Jahn Teigen sang blant annet «clap your hands ...») Hun var observant og viste slik sett hva hun forstod. Jeg tolker

²² Foto: skjermdump fra Ragnarock (NRK, 1974)

også hennes måte å være i «dialog» med musikken, da hun beveget seg i takt med det hun hørte. Da hun sa «gøy», kan det være hun syntes musikken var gøy å høre på. Kanskje hun syntes det var gøy det hun så, eller både det hun hørte og så. Det kan også tyde på at hun syntes det var gøy å oppleve sammen. Andrea ville inkludere Eva i opplevelsen. Jeg tolker dette slik fordi Andrea var omsorgsfull for Eva, da Eva var stille og ikke ville svare. Denne forforståelsen fikk jeg oppleve under mitt tidligere besøk på barnehagen (før disse tre museumsbesøkene). Andrea var etter hvert ganske pågående med sitt spørsmål, «Evaaa! Gøy?». Hun forventet et svar, og ville Eva skulle være deltakende.

I filmklippet de så og hørte var Jahn Teigen energisk, med mye bevegelse på scenen og noen plutselige vokale utbrudd eller støt med høy lydstyrke. For en tilhører kom det overraskende på og Andrea reagerte med å imitere akkurat det hun hørte og lo på samme tid. Til slutt stusset hun på hvorfor Teigen hadde klippet av T-skjorta. Hun undret seg over designet på klærne på samme måte som hun syntes Anne Karine Strøm så ut som en prinsesse.

Andrea uttrykte sine estetiske opplevelser både gjennom sine gyngende kroppsbevegelser og beskrivelser av design, språk og musikalske vokale uttrykk. I tillegg uttrykte hun ønske om samforståelse med sin jevnaldrende.

5.5.8 Narrativ 9 – «Hvem syns du synger finest av guttene?»



Vi var fortsatt i 70-tallsbussen.²³ Kameraet filmer fremdeles i retning av Eva og Andrea og nå fikk de høre/se et klipp av Hans Rotmo og Vømmøl Spellmannslag som spilte låta «Itjnå som kjem tå sæ sjøl». Rotmo spilte på Lurken, en trestokk hvor det er festet en gammel beksømsko nederst, en cymbal på midten og har et slips og en liten hi-hat øverst. Rotmo sto på en liten resonanskasse som han stampet lurken mot. Slik ble det både en dump basslyd, og en følelse av rytmisk trommelyd. I tillegg hadde han en tamburin han klasket mot trestokken. Det kan likne et lite rytmeorkester til sammen.

²³ Foto: Skjermdump fra videofilmingen

Lurken hadde barna blitt kjent med tidligere, i Rockens verktøy. De ville gjerne høre et nytt klipp i 70-tallsbussen og husket at de hadde sett instrumentet før.

Etter å ha lyttet en liten stund snur Andrea seg til Eva og spør: «Hvilken syns du er finest av guttene?» Eva letter litt på hodetelefonene for å høre hva Andrea har sagt og gjentar det hun tror hun har hørt: «Hvilken syns du er finest av guttene?». Andrea svarer: «Aa, jeg veit ikke.. jeg har bare sett han i det siste». Eva hører ikke, det er ikke lett å høre både lyd på øret og pratingen dem imellom. Andrea gjentar: «Jeg har bare sett han.» De ser og hører litt til før Eva igjen lurar på hvem som er finest av guttene. Andrea reiser seg og peker direkte på sideskjermen: «Jeg syns han», sier hun. «Er det gutten som er finest eller instrumentet?», spør Tone. «Gutten», svarer Andrea. «Gutten ja. Han heter Hans Rotmo», sier Tone. Andrea vender seg nå mot Eva og spør: «Hvilken syns du?». «Den samme som deg», sier Eva. «Den?» lurar Andrea og peker. «Ja, den samme som deg», bekrefter Eva. «For han synger mest», sier Andrea. Hun vugger på setet – i tilnærmet takt med musikken. Så lurar hun videre: «Hvem syns du synger best?». De to jentene snakker litt i munnen på hverandre og reiser seg når de både skal peke og snakke. «Jeg syns han», sier Eva. «Jeg syns han», sier Andrea og nikker også. «Jeg og», sier Eva. «Så det er Hans Rotmo som er toppen da? Han med Lurken?» undrer Tone.

Da jeg opplevde denne situasjonen mens det pågikk, syntes jeg det var sjarmerende med en femårings kommentar om hvem som var finest. Etter å ha sett gjennom musikkklippet med Vømmøl Spellmannslag, så jeg at Rotmo var i fokus nesten hele tiden og det var han som sang mest. Det er derfor ganske naturlig slik Andrea selv sa, at hun 'bare har sett han' (Rotmo), så blir det den man blir mest kjent med. Jeg tolker det slik at det er vokalisten som får hennes oppmerksomhet og hun påpeker hvordan utsnittet i musikkklippet er med å bestemme fokus. Det kan også være at hennes første bemerkning om hvem som var finest og hennes andre bemerkning om hvem som sang finest hører sammen. Det er jo ofte slik at en vokalist får mest oppmerksomhet i et band. Med disse bemerkningene får Andrea aktivisert både seg selv og Eva. De vil begge opp og peke på skjermen, for å være sikre på hvem de snakker om. Her kommuniserer de kroppslig sammen med den todimensjonale skjermen ved å reise seg og fysisk berøre skjermen. Det blir en forbindelseslinje mellom et opptak på skjermen og en her-og-nå-situasjon. Det kan minne om å lese i en bok sammen og kommentere det man ser.

Narrativet viser hvordan Andrea uttrykte med ord hva som var i fokus og beskrev sin forståelse med et positivt ord (*finest*). Dialogen mellom Andrea og Eva oppfatter jeg som noe de samarbeidet om. De brukte både samtale og kroppen for å ytre seg.

5.5.9 Narrativ 10 – «Å jeg har så vondt i magen, og hvorfor har jeg det?»

Neste narrativ har jeg plukket ut fordi sangteksten de hørte ble sunget en rekke ganger



gjennom hendelsesforløpet. Etter hvert lekte de med innholdet i teksten. Vi hørte på Jan Eggum som sang «Magen og Hatten». Musikkvideoen²⁴ er fra *Vise- og lyrikkfestivalen* i Haugesund i 1972 (Nettmagasin for *Norsk Viseforum*, udatert) beskriver sangen som lett absurd og teksten starter med:

«Å jeg har så vondt i magen, og hvorfor har jeg det?». Inni sangen synger han på samme melodifrase med litt ny tekst: «Å jeg hører fioliner, og trekkspill og trompet, slik kan det gå når man sliter med sin hatt og mage i sin ensomhet». Enda et stykke ut i sangen: «Å jeg har så vondt i hatten». I starten av hvert vers starter Eggum med et klagende «Åååå», som illustrerer det å ha vondt i magen. Barna har allerede hørt litt av sangen tidligere under besøket og da sa Andrea at den var så morsom.

«Skal vi ta han som har vondt i magen?» spør Tone. «Ja», svarer Line. De lytter lenge, flere minutter uten å snakke. Andrea ler og etter enda en stund utbryter hun: «Fiolin!». «Er det en fiolin?» spør barnehagepedagogen, hun og Tone ler og snakker om hvor stille det er når alle bruker hodetelefoner. Da sangen nærmer seg slutten spør Tone: «Hører dere hva jeg sier nå? Skal vi gå ned i konsertsalen?». Andrea hører tydeligvis fremdeles på teksten for hun sier litt undrende: «Han sa, jeg har så vondt i hatten.» Pedagogen ler og gjentar: «Vondt i hatten?».

På vei ned i heisen innimellom prat om heisknapp opp eller ned, synger Andrea: «Jeg har så vondt i magen». De voksne svarer (synger) «og hvorfor har jeg det?». Line gjentar: «Å jeg har så vondt i magen». Nå er heisen helt nede i første etasje og Tone

²⁴ Foto: Skjermdump fra *Vise og vers i vestavind* (NRK, 1972)

sier: «Når dere kommer hjem og dere synger den, så tror de at dere har vondt i magen.» Andrea blir ivrig og svarer «Ja! da tror de kanskje at vi har vondt i magen, så de får leke med oss: «Å nei og nei og nei. Vi går og fikser operasjonene». Tone ler og sier: «Nei kanskje vi må...». Line avbryter Tone og synger: «Å jeg har så vondt i magen» og hun fortsetter sammen med Tone: «..og hvorfor har jeg det».

Pedagogen oppdager gjennom vinduene at det er kommet mye snø ute og hun synger på samme melodifrase, men begynner å dikte om på teksten: «Å, for et snøvær det er». Hun legger til flere stavelser, men beholder samme melodien: Line synger videre: «Ja det er det så mye (?)». Pedagogen forsetter å synge litt fritt etter både melodi med en synkopert rytme «Det er så kaldt ute, derfor snør det så mye» Line svarer med engelsk aksent: «O – oh» og pedagogen avslutter med «Oh yeah».

Narrativet viser hvordan både barna og de voksne sang strofer fra sangen gjentatte ganger. Formen på visen gjør den ganske enkel å gjenta. Melodien går i dur med seks vers og mellomspill som gjentas tre ganger. Enderimene gir en egen flyt og gjør det lett å følge med på teksten som kommer. En følelse av å leke med ord. Denne visen «Magen og Hatten» forteller om de faktiske forhold og er sånn sett konkret. Filmingen fra visefestivalen understreket også det konkrete ved å fokusere på flere av publikummerne som hadde hatt. Eggums framførelse var helt uten latter eller smil, snarere litt begredelig slik han jamrer i gang hvert vers. Likevel sa Andrea at den var morsom. Det virket som alle syntes det var morsomt å etterlikne sangen og måten han sang på.

Da pedagogen fortsatte på sangens melodi og diktet inn snøværet ute, viste hun på denne måten å holde på fellesskapsfokus i sangen og samtidig kommentere hva hun så. Hun valgte å være i leken, men tok imot impuls hun fikk fra utsikten. Som Gadamer sier, er leken fri impuls (sitert i Guss, 2016, s. 26). Denne lekeimpulsen kan sette i gang en fram-og-tilbake-bevegelse. Jeg opplevde at nettopp dette skjedde da Line svarte med «Oh». En mulig tolkning kan være at pedagogens måte å synge på gav Line assosiasjoner til sanger hun hadde hørt med engelsk tekst, all den tid det finnes mye rytmisk musikk på engelsk. Da jeg lyttet til episoden flere ganger kunne det minne om både bluesfraser og tilløp til «call and response». Det var leken, i denne sammenhengen forstått som *sangen* sunget på en spesiell måte, som var bevegelsen som de lekende (pedagogen og Line) ble beveget av. «Leken leker den som leker,

og ikke omvendt» (Gadamer sitert i Guss. 2016. s. 27). Det var altså sangen som gav impuls til den fram-og-tilbake-bevegelsen slik at pedagogen og Line ble revet med.

Andrea antydte en tenkt late-som-lek da Tone og hun fabulerte omkring hva de hjemme ville si hvis de sang «Å jeg har så vondt i magen». Andrea startet straks å tenke seg, at de hjemme vil bli med på leken og komme til å trøste. Hun var i ferd med å starte en historiefortelling.

5.6 Analysens oppsummering

Jeg har sammenfattet barnas mangfold av uttryksmåter slik de viste seg i narrativene, og utviklet temaer. Som en oppsummering av hva narrativene viser, vil jeg presentere en tabell. Hensikten med denne er å synliggjøre forbindelsene mellom det barna så og hørte og det som jeg, som fortolkende forsker, forstår som uttrykk for estetiske opplevelser.

Tabellen på neste side har en samlet oversikt, der hvert narrativ har fått sin egen rad. På venstre side av tabellen vises hva (objekt) som satte i gang barnas reaksjon og på høyre side hvordan barnas (subjekt) opplevelser kom til uttrykk. Ord med samme farge i høyre kolonne angir en måte å finne deres «slektskap» for hva ord og handlinger var et uttrykk for. Alle med samme farge skulle danne et felles tema.

Tabellen viser, fra venstre til høyre, hendelsesforløpet i hvert narrativ fra objekt via barnas uttrykk til min tolkning. I første kolonne er narrativene listet opp i nummerert form. Andre kolonne er hva barna hørte eller så: objektene, forstått som instrumenter, musikk, video, tekst, sanger, personer, rom, og gjenstander. Objektene var utgangspunkt for inntrykkene barna fikk. I tredje kolonne viser jeg hva disse inntrykkene har utløst hos barna og hvordan dette kommer til uttrykk. I fjerde og siste kolonne viser jeg barnas estetiske opplevelser tolket gjennom mine beskrivende ord. Tabellen har vært et verktøy for meg i analysen og i drøftingen, som et ledd i mitt systematikkarbeid. Samme farge angir et «slektskap» mellom ulike beskrivende ord og har vært en måte å samle flere ord under et felles tema.

| Hva satte i gang barnas reaksjon? | | Hvordan kom barnas opplevelser til uttrykk? | |
|-----------------------------------|--|--|---|
| Narrativ | Objekt: Hørte på/så på | Hva uttrykte barna | Tolket som/tema |
| Nr. 1 | Instrumenter: Synet av bass og gitar | Ytret ønske om å rocke. | Undring, Utforskning |
| Nr. 2 | Musikk: Datarock, "Catcher in The Rye" | Fikk lyst til å dele. | Entusiasme Samforståelse |
| Nr. 3 | Instrument: Saksofon, Låt m/saksofon og tekst: «Norge Mitt Norge» | Beskrev utseende Beveget kroppen, smilte, gjentok teksten. | Estetisk refleksjon, Fascinasjon, Glede, Oppdagelse |
| Nr. 4 | Musikk/musikkvideo: To ulike trommeklipp | Danset (å rocke), trampet, beskrev det de så | Musikk i kroppen Samforståelse |
| Nr. 5 | Rom: Veggmaling og veggdekorasjon | Ville ta på, ble overrasket. | Ville være en del av, Glede |
| Nr. 6 | Musikk, klang: låt som starter med bass «They say» | Lyttet, var mottagelig, rolig, beveget kroppen | Undring, Ro, Musikk i kroppen |
| Nr. 7 | Rom: Bussen | Beskrev det de så, var i dialog med/samspill med videoens innhold. | Oppdagelse Rollelek Fantasi |
| Nr. 8 | Musikkvideo: Teigen sang på engelsk, hadde avklipt T-skjorte, plutselig vokalutbrudd, | Kommenterte språk, og design, imiterte det vokale, beveget kroppen. | Samforståelse, Beundring Musikk i kroppen |
| Nr. 9 | Musikkvideo: Vømmøl, «Itjnå som kjem tå sæ sjøl» Lurken og sangen | Dialog om hva de så og hørte. | Refleksjon, Hva de likte Samforståelse, |
| Nr. 10 | Tekst: «Magen og hatten» Jan Eggum. «Å jeg har så vondt i magen» | Gjentok/lekte med/sang teksten, call and response», diktet nye fraser | Imitasjon Musing Lek fantasi |

Ut fra tabellen har jeg kommet fram til fem temaer som viser mine funn. Som hjelp i min prosess har jeg stilt temaene opp i kulepunkt med hver sin farge. Temaene er i store bokstaver, i parentes er beskrivende ord innen samme tema. I svart skrift er barnas uttrykk:

- **UNDRING** (beundring, utforsking, refleksjon, oppdagelse, ro, sa hva de likte, tenkte): Spontane spørsmål, beskrivelse av tekst og hva de så, sa at noe var fint.
- **ENTUSIASME** (fascinasjon, glede): Smil, latter, tok fingrene opp til ansiktet, rullet på gensen.
- **MUSISERING** (musikk i kroppen, imitasjon): danset, hoppet, vugget, trippet, gynget, svingte, trampet, beveget armer opp og ned, lyttet.
- **LEK** (fantasi, rollelek,): «spilte på lag» med videoen, ville være en del av, diktet nye fraser.
- **SAMFORSTÅELSE** (fellesskap): Ville være tett, ville høre på det samme, ville vise det samme, var spent på hva de andre sa/syntes, blikkveksling, sirkeleffekt.

På denne måten er de estetiske opplevelsene strukturert. Selv om jeg har skilt ut fem enkeltstående temaer, finnes det også et forhold mellom temaene. Det kan være både undring i leken, samforståelse i undringen, entusiasme i musiseringen, lek i musiseringen, samforståelse i leken og samforståelse i musiseringen. For barnas opplevelser er ikke skjematisk og uttrykkene er sammenvevd av ulike modaliteter.

I det neste kapitlet vil jeg utdype og drøfte disse temaene og hvordan de hver for seg og sammen kan kaste lys over problemstillingen.

6 Drøfting

I dette kapittelet vil jeg drøfte mine tematiske funn og hva narrative viser opp mot de teoretiske perspektivene jeg presenterte i teorikapittelet. Drøftingen tar utgangspunkt i problemstillingen om *hvordan barnehagebarns estetiske opplevelser kommer til uttrykk i tilrettelagte omvisninger på et musikkmuseum*. Jeg drøfter hva ordene og handlingene i materialet er uttrykk for.

6.1.1 Barnas estetiske opplevelser gjennom UNDRING

Temaet undring beskriver en måte å uttrykke estetiske opplevelser på. I narrative preges dette ved flere aspekt, som beundring, oppdagelse, tenkning, refleksjon og dialog om for eksempel over hva de liker. I det første narrative undret Andrea seg om de skulle rocke. Jeg har antatt at det oppsto ved syn av en el-gitar og en el-bass på veggen. Hva hun egentlig tenkte, kan jeg ikke vite. Kanskje hun var utålmodig etter å få røre seg og syntes omvisningen rett og slett var for stillestående. Hvis jeg nå likevel følger min antakelse om gitaren og bassen, kan jeg sette dette i forbindelse med affordanse-begrepet. Hva kunne synet av instrumentene (objektene) tilby Andrea (subjektet)? Var det et brennende ønske om å rocke eller å danse? Eller var det lysten til å høre mer rytmisk musikk, eller ønsket hun rett og slett å spille? Gjennom et multimodalt blick ville synet (visuelt representert) av instrumentene skape mening for Andrea gjennom et ønske om å rocke eller danse (kroppslig aktivitet). Det var både hvordan hun snudde seg med kroppen sin, sitt blick, og med sitt utsagn («skal vi rocke») hennes undring kom til uttrykk. Også gjennom kroppsphenomenologien kan man beskrive hennes måte å se verden på og hva hennes sanser oppfattet. Persepsjon av *at hun så og det hun så* (el-gitar og el-bass) minnet henne om noe hun hadde erfart tidligere. Kroppen tolket for henne (Merleau-Ponty, 1994, s. 107).

Hun sa den var fin, da hun så nærbilde av en saksofon dekorert med mønster innrisset i messing. Jeg tolket det som en beundring av det visuelle. Det visuelt estetiske med saksofonens myke svingete former, metallens blanke skinn, detaljene med klaffer og dekorasjoner som en estetisk erfaring som Andrea fikk. Hennes refleksjon over denne estetiske erfaringen uttrykte hun muntlig (modalitet) gjennom utsagnet om at den var fin.

I samme narrative oppdaget Line teksten i låta «Norge mitt Norge», lytteeksemplet til saksofonen. Hun påpekte ordet «smørbrød». Hennes måte å utbryte «smørbrød» på var med

tyngde på den første stavelsen og lett på den siste stavelsen - som om det var både et spørsmålstegn og et utropstegn etter. Samtidig lo hun mens hun sa det. Line var tydeligvis overrasket, men hva var det som overrasket henne? En sang som inneholdt ordet «smørbrød» - syntes hun det var for hverdagslig med smørbrød? Kan hun ha tenkt at det var litt snodig – på en leken måte? Kanskje hun ikke begriper betydningen selv, men hennes sanseuttrykk, tonefall og latter, gir en fornemmelse av oppdagelse og undring. Slik sett knyttes uttrykket både til kroppsfenomenologien og til leken. Undring handler blant annet om «emosjonell erfaring, følelser av overraskelse, beundring og noe uventet» (Amundsen, 2013 i Waterhouse, 2017, s. 186).

6.1.2 Barnas estetiske opplevelser gjennom ENTUSIASME

I flere av narrativene jeg har presentert, kommer barnas estetiske opplevelser til uttrykk gjennom det jeg har valgt å kalle entusiasme. Denne måten å uttrykke estetiske opplevelser på i et musikkmuseum knytter jeg til iver, fascinasjon, glede, smil og latter og gjennom andre kroppslige bevegelser som for eksempel å plutselig trekke pusten og lyse opp i ansiktet. Barna uttrykte entusiasme ved flere anledninger. Line hørte musikken til Datarock og ropte at det var bråkete. Hennes estetiske opplevelse kom til uttrykk gjennom høyt stemmeleie og latter. I tillegg fiklet hun med klærne sine og viftet med fingrene mot ørene. Kroppen hennes var engasjert med en intensitet i handlingene på en umiddelbar måte. Slik kan vi knytte hennes uttrykk til affekt-begrepet. Hun utvekslet informasjon om sin subjektive tilstand til de andre - fortalte de andre hvordan hun hadde det (Hansen, 2012, s. 65).

Jeg vil også trekke fram Lines glede og fascinasjon da hun oppdaget båten som hadde underbukse til seil. Rommets affordanse virket på Line. Det ble et samspill mellom seilet (objektet) og Line (subjektet) som fanget hennes oppmerksomhet. Lur i blikket og med pekefingeren helt oppe ved ansiktet uttrykte hun, gjennom kroppsspråket, sin glede, fryd og entusiasme.

6.1.3 Barnas estetiske opplevelse gjennom MUSISERING

Musisering er her forstått som dansing, synging, lytting, bevegelse til musikk og at musikken «setter» seg i kroppen. I narrativene kommer musiseringen fram da barna lyttet til et par lydklipp med trommer, hvor deres umiddelbare opplevelser kom til uttrykk gjennom dansing og hopping. En sanset umiddelbar handling forstås som affektiv. Musikkens affordanse tilbyr

barna å danse eller hoppe eller i større eller mindre grad bevege kroppene organisk med musikken.

Musikken «satte seg i kroppen» da barna hørte på låten «They say» av The Pussycats. Låten var rolig og barna uttrykte seg gjennom små gyngende bevegelser, tankefulle blikk og føtter som tappet forsiktig på gulvet – i takt med musikken. Musikkens karakter, rommet med mykt teppe å ligge på, og lyttesettingen gav barna en opplevelse av ro. Deres kropper spilte på lag med hva musikken, rommet og konteksten innbød til.

Jahn Teigens plutselige vokale utbrudd virket på Andrea, på den måten at hun imiterte de samme tonene som Teigen brukte, og hun farvela klangen på samme måte. Hun imiterte den ytre musikalske formen. Utbruddet hans kom overraskende på tilhørerne, og det samme gjorde det på Andrea i det hun gjentok det samme. Jeg kan selvsagt ikke vite hvordan hennes indre følelser var, men ut fra Andreas plutselige handling kan jeg trekke en slutning om at det ikke bare var imitering (ytre form), men også affektinntoning – altså inntoning på hennes indre følelser. En umiddelbar emosjonell reaksjon som hun uttrykte på denne musiske måten.

Sangen til Jan Eggum om «Magen og Hatten» virket også på både barna og oss voksne, med en kraft som gjorde at vi alle fikk lyst til å synge strofer fra refrenget. Melodisk var den lett å huske og teksten med rim og små nyanseforskjeller supplerte melodien på en sammenvevd måte. Rent kroppslig var det lett å overføre den litt klagete og sørgmodige sangen over på oss. Med øyenbrynene og pannen i en trist positur og magen litt spent, kunne vi inntone oss i sangens uttrykk. Med kroppen som redskap vil barn gjøre erfaringer og skape mening, ikke bare gjennom språket, men også non-verbalt. Hackett, Holmes og MacRae framhever at «Young children experience a museum through their body» (2020, s. 77). Dette rimer med hva Olaussen og Letnes presiserer: «Barn uttrykker seg med hele kroppen: lyder, objekter og gester. De er av natur multimodale i sitt uttrykk» (2014, s. 247).

6.1.4 Barnas estetiske opplevelser gjennom LEK

Lek viser seg i narrativene som fantasi, rollelek, ønske om å være en del av - rett og slett leking. Ved å ta på tegningen av Knutsen med jo-jo, tolker jeg som at barnet ville være med i leken. Hun levendegjorde tegningen ved å bevege sin egen hånd opp og ned, som om hun og Knutsen sammen lekte med jo-jo. Kanskje hun lot som hun var et annet sted, ble forvandlet til noe annet og diktet seg inn i en tenkt historie. Hun inntok en rolle (agerte). Slik kan «historier

folde seg ut med spor og tråder av barns tanker og følelser: impuls, spontanitet og improvisasjon i en kollektivt skapende hendelse» (Watherhouse, 2017, s 187).

Tilløp til slik rollelek gjenfant jeg også i mine observasjoner av barna. De uttalte seg utenfor leken og samtidig var en del av den. Et av barna så noen geiter på en vei i en film, og snakket i presens som om hun var en av geitene. Guss` sammenlikner leken med teaterets dramaturgiske grep (2010, sitert i Öhman, 2012, s. 132). Dette var gjeldende da Line satt seg selv i rolle (agerte), og deretter fortalte hva lekerollen (seg selv) skulle gjøre (regisserte): «Jeg vil være siste mann ...».

Barna og jeg fabulerte om hva forelderene ville si hvis vi sang: «Å jeg har så vondt i magen», Line gjorde om stemmen sin, trolig som en forelder som ville trøste. Barnet transformerte de estetiske opplevelsene til leken.

6.1.5 Barnas estetiske opplevelser gjennom SAMFORSTÅELSE

I flere av narrativene uttrykte barna iver etter å oppleve sammen. Det kan virke som opplevelsen blir forsterket når handlingene og ordene forstås i et felleskap. «Vennskap mellom små barn bygger i all hovedsak på felles aktiviteter rundt leker. Gjennom felles aktiviteter får man felles erfaringer, felles språk og felles ståsted, noe som er med på å styrke de vennskapsbåndene som alt er etablert» (Askland & Sataøen, 2019, s. 73). Opplevelsene fra musikk museet har gitt barna fra min studie et felles språk og felles ståsted som kommer til uttrykk i en praksisfortelling jeg fikk fra barnehagen (jeg gjengir praksisfortellingen senere i oppgaven).

Under lytting av Datarock-musikken var de opptatt av hvordan de andre barna reagerte, og hva de andre syntes. Dette kom til uttrykk både gjennom det de sa, og hvordan de flokket seg rundt én lyttestasjon, enda de hadde to til rådighet.

Likeledes utløste lytting til Aleksandersens «Norge mitt Norge» en opplevelse av å høre til, og å gjøre noe sammen. Opplevelsen ble forsterket ved deres samforståelse av situasjonen. Først hørte de sangen, Andrea begynte å danse og ville ha med seg Leon. I en dominoeffekt fikk flere lyst til å bevege seg og å le og tulle. Det var blikkveksling mellom Leon og barnehagepedagogen som, noe jeg oppfattet som en samforståelse, en felles enighet om at dette var en opplevelse å dele. I mellommenneskelige relasjoner er «tulling og erting en form for lek som representerer en høyere symbolsk tilstand av kulturell integrasjon for både barn

og voksne» sier Øksnes og Sundsdal (2018, s. 71). Sammenhengen dette er tatt fra, handler om erting og tulling for å hjelpe barn med å takle overraskelser, men jeg ser det som en aktuell beskrivelse også i relasjonen mellom barna og pedagogen her under vårt møte.

Utformingen av interiøret og utstillingskonteksten er laget for å kunne oppleve i felleskap, og å kunne dele med sine medbesøkende. Lyttestasjoner har doble hodetelefoner og bussetene er i par. Andrea ville at Eva skulle dele sin oppfatning om at det var gøy da de lyttet til Teigen. Med hver sin hodetelefon ekskluderer man lyd utenfra, men ved å sitte sammen i par innbød dette barna til dialog og samforståelse om hva de så og hørte. Det samme gjaldt da de diskuterte hvem som var finest og hvem som sang finest. Et ønske om samfortåelse.

Funnene utfolder seg på hver sin særegne måte: sammenvevd av barna, materialene, konteksten, og det eksakte øyeblikket i samspill med hvor narrative fant sted. Alle disse faktorene, kan gjøre meg i stand til å tolke barnas opplevelser ut fra deres mangfoldige uttrykk. Det er mine tolkninger som har resultert i funn jeg har forsket fram. Tolkningene er ikke absolutte og kunne ha blitt tolket annerledes av en annen student. Barnas uttrykte opplevelser kan også ha inneholdt andre måter som jeg ikke har klart å fange opp.

6.1.6 Besøkenes betydning for barna

Hvilken betydning kan det ha hatt for barna å få oppleve og erfare og uttrykke sine opplevelser på det mangfoldet av måter jeg har funnet i mitt materiale? Der og da hadde jeg en fornemmelse av at de opplevde glede, og hadde blitt berørt på ulike måter. I ettertid har jeg fått noen hint om at besøkene har satt noen spor som jeg viser i de følgende avsnittene.

I forkant av de tre museumsbesøkene var jeg på barnehagen og gjennomførte et pedagogisk kunstfaglig prosjekt der tema var tekstskaping sammen med barna. Dette fungerte som et forprosjekt til masterarbeidet. På denne måten ble barna og jeg kjent med hverandre. Dette kan på ulike måter ha fått betydning for mine funn. Barna hadde tilbragt tid sammen med meg i barnehagen, da vi møttes på museet var det et gjensyn som fant sted. Barna visste hvem jeg var, jeg visste hvem de var. Alt dette kan på ulikt vis ha vært med barna inn i omvisningene jeg la opp til og gjort det tryggere for barna å gi seg hen. I tillegg engasjerte seg som for eksempel da barna fikk synge i mikrofon på Rockheim scene. I starten var Eva veldig sjenert og ville ikke delta i aktiviteter på direkte spørsmål. Vår felles prosess gjennom fire møter (et på barnehagen og tre på Rockheim) etablerte vi en trygghet sammen. Stor var gleden hos meg og i ansiktet hennes da hun møtte meg på museet søndagen etter alle besøkene. Hun hadde tatt

med seg familien sin. Foreldrene fortalte at hun hadde snakket mye om museumsbesøkene og nå ville de at hun skulle vise museet.

Et par måneder etter besøket fikk jeg epost fra barnehagepedagogen: «I dag snakket vi i Tiriltunga (fiktivt navn) om besøk nr 2. Vi sa teksten og sang «Splitter pine», og så tegnet barna gitaren og bassen. Vi begynte også å rime litt. Du ser hva Line har skrevet på sin tegning: «Bass rimer på dass». Det kom helt spontant og derfor måtte hun skrive det ned til deg. Leon ville gjerne skrive «Splitter Pine» og DumDum Boys som du også ser på hans tegning.»



På tegningen til venstre kan vi telle fire stemmeskruer som skulle tilsi at det var en bass. Kanskje Eva har blitt bevisst på denne forskjellen fra gitarens seks stenger.

Tre og en halv måned etter besøkene fikk jeg en ny epost fra barnehagepedagogen. Hun kunne fortelle at de snakket titt og ofte om besøket på Rockheim. «Det er absolutt noe de husker og som har vært en veldig positiv opplevelse for dem. Lytter til og synger «Splitter Pine» gjør vi også med jevne mellomrom». Nedenfor er praksisfortellingen hun sendt meg. (Jeg endret til de fiktive navnene fra oppgaven).

Line, Andrea og jeg sitter ved bordet og spiser formiddagsmat. Før maten hadde de eldste barna samling sammen med studenten vår, hvor de hadde snakket om hvordan det blir å begynne på skolen. Jeg visste at de hadde sett bilder av skolene sine og spurte hvilken farge skolen til Andrea var: «Er den gul?».

Da begynte hun å synge «blå, grå-blå, grå. Jeg lager en sang», sier hun. «Ja», svarer Line og slenger seg på. De fortsetter en stund å synge om ulike farger og lager egne melodier. Så spør Line Andrea: «Du Andrea, kan jeg lage rytmen og beaten, mens du lager teksten og skriver notene?». Det var helt greit.

Barnas meningsskaping gjennom sine sanser og estetiske erfaringer utgjør deres innsikt om form og musikalske bestanddeler. Gjennom lyttesevensene på Rockheim uttrykte barna seg kroppslig på en rytmisk måte. Line hadde «beaten» i kroppen kunne jeg se. Kanskje det er dette episoden toucher innom. Selv om de tre omvisningene på Rockheim har vært grunnlag for masteroppgaven min, viser barna sine erfaringer utover disse. Jeg kan også spore forprosjektet jeg hadde på barnehagen (tekstskapingen) til denne lille episoden. Den gangen diktet Andrea tekst verbalt på en rytmisk måte, samtidig som hun tegnet innholdet i teksten og tegnet noter rundt på arket.

Barna med sine multimodale erfaringer i møte med museet kan gi oss innsikt i hva som har betydning for dem. Barn sine øyeblikks impulser og hva de retter sin oppmerksomhet mot krever kunstpedagogens årvåkenhet og tillit til barn som medskapere (Hopperstad, 2020).

6.1.7 Mine funn opp mot videre formidling som omviser

I mitt videre formidlingsarbeid kan jeg trekke veksler på de funn jeg har arbeidet fram i dette masterprosjektet. Tabellen i slutten av analysekapittelet har hjulpet meg å strukturere og få oversikt over materialet. Det er også tabellen og temaene jeg kan utnytte i nye prosjekter med barn. En slik tabell kan kanskje fungere som et støttende verktøy for den museums- pedagogiske praksisen. Ved å stille spørsmål ved hva som vekker barns reaksjoner og hvordan deres reaksjoner kan forsås, kan man øve opp sin evne til refleksjon og sensitivitet i møte med barna. Målet må være å utvikle en praksis der barns mangfoldige uttrykk for estetiske opplevelser blir tilkjent gyldighet og anerkjent som verdifulle og fullverdige. Med barneperspektivet i front kan en ha mulighet for å møte barna der de er, og som for dem, trolig vil føles relevant.

Rommenes affordanse har mye å si for hvordan barn og omviser sammen møter rommet. Det vil være av betydning å ta hensyn til hvordan rommet er utformet og hvilke gjenstander som tar oppmerksomhet og hva det innbyr til. For å tone seg inn til barnas førstegangsmøte med et rom eller gjenstander, kan man være oppdagende på en undrende måte. Jeg ser en styrke i å være åpen for å bringe inn leken og på den måten være engasjert, levendegjøre opplevelsen og veksle mellom fantasi og virkelighet. Om en skal konsentrere seg om tekst i en sang vil en kunne ha større fokus ved å plassere seg i mer nøytralt område uten for mange ytre påvirkninger.

Musisering i ulike former gir også mange muligheter for å være aktiv med det utstilte materialet på et musikkmuseum. Det handler om å gi rom for at barna kan la seg begeistre over hva de lytter til. Like viktig er forståelsen av at dette kan fortone seg på forskjellig vis avhengig av hvem de er og hvor trygge de er i settingen. Jeg har sett glede over å plukke ut fraser fra sanger og låter, som vi kunne leke oss med - både tekst-, melodi- eller en rytmisk frase. Musikken behøver ikke være laget for barn. Det kan like gjerne være fokus på elementer som for eksempel form, gjentakelser, kontraster, stemning og tekstutforming. Barna jeg har møtt i denne studien har vist nysgjerrighet og undring over musikk som ikke er laget spesielt for barn.

Et sentralt moment som bør tas hensyn til er samforståelsen og det å kunne dele. Til tross for at enkelte områder i utstillingen er laget for individuell persepsjon, vil man også her bli inspirert til for eksempel dialog, dansing, leking, oppdagelse, undring og fascinasjon – i felleskap.

Før alle tre omvisningene planla jeg at den tredje omvisningen skulle handle om tekst. I tillegg skulle jeg også være åpen for hva barna var opptatt av under de to foregående besøkene. Sett i etterkant ville jeg kanskje fokusert på tekst under det første besøket (i stedet for Rockens verktøy) da vi hadde tekstskaping under vårt aller første møte i barnehagen. Dette er en erfaring jeg har nå, etter å ha analysert og sett ulike sammenhenger. Denne kunnskapen vil jeg kunne ta med i videre utvikling av formidlingsopplegg for barnehager. Dersom jeg for eksempel skulle bruke låten «Splitter Pine» ville jeg ha viet denne mer tid og grundighet sammen med barna. Kanskje si teksten før vi hørte musikken, snakke om form, gjentakelser og sunget fraser og riff. I tillegg ville jeg tenkt gjennom hvilket rom som ville være hensiktsmessig å starte i, for å klare å fokusere på teksten først.

7 Avsluttende kommentarer

Jeg har i denne oppgaven rettet søkelyset mot barnehagebarns estetiske opplevelser og hvordan dette kommer til uttrykk i tilrettelagte omvisninger på et musikkmuseum. I forskningen av barnas uttrykk og handlinger verbalt og non-verbalt har jeg utviklet fem temaer som kan representere uttrykkene. Barnas estetiske opplevelser kommer til uttrykk som *entusiasme* over sine opplevelser, de har vært *undrende* til oppdagelser de har gjort, det har foregått både *musisering* og *lek*, og sentralt er hva de har delt sammen som en *samforståelse* av de estetiske opplevelsene.

Jeg har støttet meg til Deweys teori om estetiske erfaringer og funnet at umiddelbare emosjonelle reaksjoner som barna har hatt kan forstås under affekt-begrepet. Videre har Merleau-Pontys kroppsfenomenologi kunnet understøtte barnas tilgang til verden gjennom deres sansende kropp som smil, latter, tonefall og bevegelse. Jeg har også brakt inn leken og dens egenverdi. Gjennom impulser de fikk fra musikken de hørte, og det sosiale felleskapet oppsto tull, tøys og lekelyst. Jeg har også funnet det nyttig å lene meg til affordanse om hva rommene, tingene og musikken har kunnet tilby barna. Barns mange uttrykk gjennom kroppen kan støttes i multimodalitet. I tillegg er museet multimodalt presentert både visuelt, auditivt, taktilt, romlig, muntlig, skriftlig og med mulighet for kroppslig bevegelse.

Konsekvensene av mine funn er å forstå og tolke barnas uttrykk basert på helheten og ikke bare hva de sier med ord, men med hele kroppen. Barna uttrykker seg gjennom hele sansespekteret og tar til seg inntrykk gjennom et mangfold av måter. Om vi åpner for barns innspill og uttrykk, vil formidleren ha et videre nedslagsfelt og handlingsrom i forberedelse og gjennomføring av prosjekter med barn. Det handler om å våge å møte deres uttrykk og hvilke oppdagelser som skjer i øyeblikket. Kunst- og kulturformidling handler ikke lenger bare om å tilpasse, modifisere, forminske, ufarliggjøre og avintellektualisere, men like mye om å skjerpe, utvide, klargjøre, våge, sensualisere og kroppsliggjøre, sier Selmer-Olsen (2005, s. 40). Videre sier han «at en formidlingssituasjon alltid også er en relasjon og et samspill, [...] og hvor viktig det er at barnet har et ansikt eller et 'rom' hvor det kan plassere sin respons?» (s. 40). Etter min mening kreves det av formidleren å være lyttende og oppmerksom i omvisningsøyeblikket. En formidler bør ha en plan for omvisningene, en plan som kan endres og improviseres fram. Samtidig må en være fleksibel for barnas innspill og hva de er opptatt av.

På bakgrunn av min studie kan jeg trekke noen implikasjoner for museumspedagogisk praksis i musikkmuseet. I ettertid ser jeg at forarbeidet (tekstskapingen på barnehagen) avdekket et potensielt samarbeid mellom barnehage og museum. Etter min vurdering, vil et samarbeid kunne fremme barns estetiske opplevelser på museum. Dersom for eksempel barna jobber med en sang eller et tema, kan omviseren spinne videre på det. Barna får muligheten til å trekke veksler på erfaringer de har med seg, samtidig som omviseren kan utvide og bringe inn nye momenter.

Hvis barna får anledning til å besøke museet flere ganger kan mye spennende oppstå av ideer til gjennomføring, utstillingsarbeid og samarbeidsformer. I lys av min studie, vil det være en fordel å ha korte besøk, men heller komme flere ganger – og da heller konsentrasjon om «noe» av gangen.

Hva skal så til for at flere barn sammen på museum har det moro og kan erfare gleden av musikken de møter der? Hvordan kan man som formidler gi barn estetiske opplevelser slik at de blir kroppslig og sanselig berørt? Hvordan prioriterer museene og forstår sin rolle som formidlere til barn i dag? Det trengs et fagmiljø ved museene som er åpen for kritisk refleksjon og ser verdien av å utvikle egen formidlingspraksis overfor barnehagebarn, med tanke på hva som står på spill – barns rett til kulturliv. Forskning på selve formidlingen eller forske ut nye formidlingsformer kan utvikle forskningsfeltet. Min studie kan forhåpentligvis være et innspill til barnehagelærerutdanningen, museum og barnehagene som et samarbeidstriangel. Utvidelsen av nedslagsfeltet til også å gjelde barn i skolen er ytterligere et stort felt å ta fatt på.

Like mye som man har kunnskapsoverføring mellom utdanning og museum, vil det også være et løft dersom man kunne utvikle forskning på barn innad i museene. Dette med tanke på involvering av flere yrkesfunksjoner som sjelden har barn i front i sine arbeidsoppgaver.

Ved refleksjon over studiens styrker/svakheter har mitt arbeid dreid seg om kun fire barn som representerer seg selv med sin erfaringsbakgrunn. Det er på ingen måte en generell beskrivelse av alle barn. De tematiske funn jeg har utviklet er sammenvevd av teoretiske innganger og mine observasjoner. Styrken ved så få barn, er at det har vært mulig å få dypere innsikt i hver situasjon og grundigere fokus for hvert enkelt barn.

Min posisjon som ansatt på museet kan ha gjort meg blind, i mangel av et utenfrablikk. Barnas handlinger og reaksjon som har oppstått, har i første gjennomsyn virket gjenkjennende. Rommene, utformingen av utstillingene og musikken som er presentert er benyttet før til utallige grupper i alle aldre. Ulike uttrykk for opplevelser kan virke som selvfølgeligheter om man er en «insider». Det har derfor tatt meg litt tid å skrive frem tolkninger og å oppdage at dette systematiske arbeidet kan ha nytteverdi og relevans også for andre enn meg selv. På den andre siden har jeg kunnet reflektere lenge og grundig over barns uttrykte opplevelser gjennom hele prosessen. Ved en nærhet til museet kan jeg i fortsettelsen ta i bruk mine bearbeidelser og erfaringer og prøve det ut med «nye» barn og forhåpentligvis et fornyet blikk. Jeg håper også andre vil la seg inspirere i sin museumspraksis.

Gjennom *musisering* og *lek* vil jeg fortsette å *undre meg sammen med barn* i deres *entusiastiske* tilnærming til museet for..

jeg vil jo bli med å rocke!

8 Litteratur

- Askland, L., & Sataøen, S. O. (2019). *Utviklingspsykologiske perspektiv på barns oppvekst*. (4. utgave). Gyldendal.
- Bae, B. (2007). *Å se barn som subjekt: noen konsekvenser for pedagogisk arbeid i barnehage*. <https://www.regjeringen.no/no/tema/familie-og-barn/barnehager/artikler/a-se-barn-som-subjekt---noen-konsekvenser/id440489/>
- Barnehageforum.no, (2019, 9. desember). *Hvordan snakker dere om lek i barnehagen?* <https://www.barnehageforum.no/artikkel.asp?artikkelid=6155>
- Barstein, B. M. B. B, Bergan, J. V. & Paus, M. (2021, 4. januar), *a-ha* i *Store norske leksikon* på snl.no. Hentet 20. april 2021 <https://snl.no/a-ha>
- Birkeland, J. (2020). *Observasjon – en vei til forståelse av barns verden: læring, samspill og lek*. Barn: Forskning om barn og barndom i Norden (vol 38 Nr.1) Prøveforelesning. <https://www.ntnu.no/ojs/index.php/BARN/article/view/3580>
- Bjørkvold, J. R. (2011). *Det musiske menneske*. (8. utgave. 2. opplag). Freidig Forlag.
- Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (2015). *Kvalitative metoder, en grundbog*. (2.utgave. 3. opplag). Hans Reitzels Forlag.
- Cope, B. & Kalantzis, M. (2009, 28. Juli). “Multiliteracies”: New Literacies, New Learning *Pedagogies: An International Journal, Vol. 4, 3.utg*, 164-195. Hentet 19.mai 2021. <https://doi.org/10.1080/15544800903076044>
- Danbolt, G. (2014, 18. november), *Hva er formidling?* <https://www.kulturradet.no/kunstloftet/vis-artikkel/-/gunnar-danbolt-om-formidling>
- Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) (2009, 1.september). *Barn*. Hentet 9. april. 2021. <https://www.forskningsetikk.no/ressurser/fbib/bestemte-grupper/barn/>
- Dewey, J. (2008). *Å gjøre en erfaring: Fra Art as experience (1934)*. I K. Bale & A. Bø-Rygg (Red.), *Estetisk teori: en antologi*. (s. 196-213). Universitetsforlaget.
- Digitalt museum (2019, 20. juni), *Syntesizer i Digitaltmuseum*. Hentet 21.april 2021. <https://digitaltmuseum.no/021025740742/syntesizer>
- Dirdal, L. C., (2014). *Hva er egentlig musikk for barn?* <https://www.ballade.no/kunstmusikk/hva-er-egentlig-musikk-for-barn/>
- Dronning Mauds Minne høgskole (2016, 17. august), *Livets tilfeldigheter avgjør hvem du blir*. <https://dmmh.no/hva-skjer/livets-tilfeldigheter-avgjor-hvem-du-bliir>

- Furuset, I. & Everett, E. L. (2020) *Masteroppgaven, Hvordan begynne – og fullføre*. (3.utg.). Universitetsforlaget.
- Greeno, J. G. (1994). *Gibson's affordances*. Hentet 6.mai 2021.
https://www.researchgate.net/publication/15176211_Gibson%27s_Affordances
- Guss, F. G. (2015). *Barnekulturens iscenesettelser 1: Lekens dynamiske verdener* (1. utg. 2. opplag 2016). Cappelen Damm akademisk.
- Hackett, A, Holmes, R & MacRae, C. (2020). *Working with Young Children in Museums, Weaving Theory and Practice*. Routledge Taylor & Francis Group.
- Hansen, K. A. (2018). Sangfoni: Magisk realisme, leken læring og identitetsutforskning i barns audiovisuelle musikkultur. *Studia Musicologica Norvegica*, 44(01), 102-117.
https://www.idunn.no/smn/2018/01/sangfoni_magisk_realisme_leken_laering_og
- Hernes, L., Selmer-Olsen, I., & Os, E. (2010). *Med kjærlighet til publikum: Kunst for barn under tre år*. Cappelen akademisk.
- Hopperstad, M., Hovik, L., Moe, J., & Torgersen, J. K./Norsk kulturråd. (2020). *Barnehagebarns kunstmøter på museum*. (Norsk kulturråds forskningsprogram 'Barn og unge og kunst og kultur'). Vigmostad & Bjørke AS.
- Hovik, L. (2014). Ulike definisjoner av begrepet «affekt» og dets anvendelsesområder. Begrepets betydning for samtidens scenekunst og -kommunikasjon. *Barn* nr. 2 2014: 71-83. <https://www.ntnu.no/ojs/index.php/BARN/issue/view/324>
- Junker, B. (2003). Det unødvendiges nødvendighet. Kulturbegreper og børnekultur. I Tufte, B. & Kampmann, J. & Hassel, M. (red.), *Børnekultur Et begreb i bevægelse*. (s. 12-24). Akademisk forlag.
- Juncker, B. (2013). *Børn & kultur i Norden : nordiske forskningsperspektiver i dialog : historien om et projekt*. http://bin-norden.org/wp-content/uploads/2014/01/BORN_KULTUR_I_NORDEN-bok.pdf
- Kress, G. (1997). *Before writing: Rethinking the paths to literacy*. Routledge.
- Kulturrådet. (2020, 7. februar). *Kulturrådets arbeid for barn og unge*. Hentet 16.mai 2021.
<https://www.kulturradet.no/barn-og-unge/vis-artikkel/-/barn-og-unge-her-kan-du-soke-stotte>
- Kunnskapsdepartementet. (2017, 1. august). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Hentet 16.mai 2021.
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeplan/>

- Løkken, G. & Søbstad, F. (2013). *Observasjon og intervju i barnehagen* (4. utg.). Universitetsforlaget.
- Meld. St. 23 (2020-2021) *Musea i samfunnet. Tillit, ting og tid*. Kulturdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/573ad8ffd103469087db8ee693de5060/nn-no/pdfs/stm202020210023000dddpdfs.pdf>
- Molloy, F. (2019, 18. november). *How museums can hook children for a lifetime of learning*. Hentet 5. april 2021 <https://lighthouse.mq.edu.au/article/november-2019/How-museums-can-hook-children-for-a-lifetime-of-learning>
- Museene i Sør-Trøndelag, (2019). *Strategi 2019-2022*. <https://dms-cf-01.dimu.org/file/03346wuKjJCg>
- Myskja, A. & Lindbæk, M. (2000). *Hvordan virker musikk på menneskekroppen*. Tidsskriftet, den norske legeforening. <https://tidsskriftet.no/2000/04/medisin-og-musikk/hvordan-virker-musikk-pa-menneskekroppen>
- NRK. (1972, 31. juli). *Eggum, J. Magen og hatten* <https://tv.nrk.no/serie/viser-og-vers-i-vestavind/1972/FBUA07004272/avspiller>
- Olaussen, I. O. & Letnes, M. (2014). Mot en multimodal didaktikk. I S. Broström, T. Lafton, & M. Letnes (Red.), *Barnehagedidaktikk: En dynamisk og flerfaglig tilnærming* (s. 246-261). Fagbokforlaget.
- Omtveit, B. (2018, 18. juni). *Slår et slag for estetisk kvalitet*. <https://www.formbanken.no/form-2/2018/6/18/slr-et-slag-for-estetisk-kvalitet>
- Postholm, M. B. (2020). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Regjeringen, (2021, 27.januar). *FNs barnekonvensjon*. Hentet fra 16.mai 2021.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/fns-barnekonvensjon/id88078/>
- Riessman, C. K. (2008). *Narrative Methods for Human Sciences*. Sage publications.
- Selander, S., & Kress, G. (2010). *Design för lärande: Ett multimodalt perspektiv*. Stockholm: Norstedts.
- Selmer-Olsen, I. (1993). Barn, kultur, kulturformidling og barns kultur. *Kulturens fortellinger: kultur- og tradisjonsformidling for barn* (s. 9-32). Ad Notam Gyldendal.
- Selmer-Olsen, I. (2005). Formidling av kunst til barn, Hvem er barnet det formidles til? I Østberg, T. & Norsk kulturråd (Red.), *Barnet og kunsten* (s. 28-47) Norsk kulturråd.
<https://www.kulturradet.no/vis-publikasjon/-/publikasjon-barnet-og-kunsten>

- Skaanes, P. J. (u.å). *Eggums nyeste album «hjerteknuser»: Nå også på vinyl*. Viser.no Nettmagasin fra Norsk videforum. Hentet 13.03.21.
https://viser.no/Bok_CDanm/CD_Eggum_Hjertekn.html
- St. Meld. nr 48 (2002-2003). *Kulturpolitikk fram mot 2014*. Det kongelige kultur-og kjerjedepartementet.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/382efb47f7474108b2e8172009885cd9/no/pdfs/stm200220030048000dddpdfs.pdf>
- Stern, D. N. (2003). *Spedbarnets interpersonlige verden*. Gyldendal Akademisk.
- Stormark, H. (2018). Barnets plass som besøkende i norske museer fra 1950-tallet til i dag. *Norsk Museumstidsskrift*, 4(01), 25-44.
https://www.idunn.no/norsk_museumstidsskrift/2018/01/barnets_plass_som_besokende_i_norske_museer_fra_1950-tallet
- Sæther, M. & Angelo, E. (2019). *Barnet og musikken: innføring i musikkpedagogikk for barnehagelærerstudenter* (3. utgave). (s. 81-93). Universitetsforlaget.
- Svartdal, F. (2020, 12.august). Affekt i *Store norske leksikon*. Hentet 30. april 2021.
<https://snl.no/affekt>
- Teigen, K. H., (2020, 31.august). Opplevelse i *Store norske leksikon*. Hentet 5. april 2021.
<https://snl.no/opplevelse>
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitative metoder* (5. utg.). Fagbokforlaget.
- Tingstad, V. (2019). Hvordan forstår vi barn og barndom? *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, volum 5, Barneperspektivet (s. 96-110).
<https://pedagogikkogkritikk.no/index.php/ntpk/article/view/1512/3300>
- Tjønneland, E. (2021, 17. februar). Estetikk i *Store norske leksikon*. Hentet 31. mars 2021.
<https://snl.no/estetisk>
- Tranøy, K. E. (2021, 29. januar). Maurice Merleau-Ponty i *Store norske leksikon*. Hentet 6. mai 2021 https://snl.no/Maurice_Merleau-Ponty
- Tveit, Å. K. (2015). Barnekulturens veier i politikk, estetikk, forskning og formidling. I H. Ridderstrøm & T. Vold (Red.), *Litteratur- og kulturformidling. Nye analyser og perspektiver*. (s. 38-55). Pax Forlag.
- Ulvik, M. (2014. 6. april). *Undervisningens estetiske dimensjon – om å våge å ta i bruk det uforutsigbare*. Utdanningsforskning.no. Hentet 3. april 2021.

<https://utdanningsforskning.no/artikler/undervisnings-estetiske-dimensjon---om-a-vage-a-ta-i-bruk-det-uforutsigbare/>

Utdanningsdirektoratet. *Kalkulator for lærernorm (2019-20 og utover)*. Hentet 25.3.2020.

<https://gsi.udir.no/registrering/kalkulatorer/gruppestorrelse2/>

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

63. https://brage.inn.no/inn-xmlui/bitstream/handle/11250/2379350/BARN_nr3-4_2015_Vestad.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Wadel, C. (1991), *Feltarbeid i egen kultur: en innføring i kvalitativt orientert samfunnsforskning*.

<https://www.nb.no/nbsok/nb/eab6bde3b80b240e292803f461f926fc?lang=no#19>

Waterhouse, A-H. L. (2017). *Med kunst i barnehagen*. Fagbokforlaget.

Øksnes, M. & Sundsdal, E. (2018). *Lekelyst i barnehagen. Å fremme lekens egenverdi*.

Cappelen Damm Akademisk.

Öhman, M. (2012). *Det viktigste er å få leke*. Pedagogisk Forum.

Öhman, M. (2020). *Vern om barns lekestyrke*. Pedagogisk Forum.

Øksnes, M. (2019, 13. desember). Lek er viktig nettopp fordi barn er opptatt av å leke.

Barnehageforum.no. Hentet 7.mai 2021.

<https://www.barnehageforum.no/artikkel.asp?artikkelid=6133>

9 Vedlegg

9.1 Vedlegg 1 Svar fra NSD

Prosjekttittel

Barn på museum

Referansenummer

808250

Registrert

17.09.2020 av Tone Fegran - 190150@dmmh.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Dronning Mauds Minne – Høgskole for barnehagelærerutdanning / Pedagogikkseksjonen

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Marit Holm Hopperstad, Marit.Hopperstad@dmmh.no, tlf: 73805291

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Tone Fegran, tone.fegran@me.com, tlf: 97108924

Prosjektperiode

20.05.2020 - 30.06.2021

Status

10.11.2020 – Vurdert

Vurdering (1)

10.11.2020 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet den 10.11.2020 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 30.06.2021.

LOVLIG GRUNNLAG UTVALG 1 Prosjektet vil innhente samtykke fra foresatte til behandlingen av personopplysninger om barna. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som foresatte kan trekke tilbake. Barna vil også kun delta hvis de selv synes det er greit. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være foresattes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a. **LOVLIG**

GRUNNLAG UTVALG 2 Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

TAUSHETSPLIKT Vi vil minne om at barnehageansatte har taushetsplikt. Den strekker seg lenger enn å unnlate navnene til barna. De kan ikke fortelle historier på slik måte at andre opplysninger kan identifisere et nåværende eller tidligere barn på barnehagen direkte eller indirekte. Dere er i fellesskap ansvarlige for at barna blir omtalt i generelle ordelag under samtalen. Vi anbefaler at dere diskuterer personvern i forkant av intervjuet.

PERSONVERNPRINSIPPER NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om: - lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen - formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål - dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet - lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen som de registrerte og deres foresatte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13. Vi minner om at hvis en registrert/foresatt tar kontakt om sine/barnets rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1 f) og sikkerhet (art. 32). For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet. Lykke til med prosjektet!
Kontaktperson hos NSD:

Tore Andre Kjetland Fjeldsbø Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

9.2 Vedlegg 2 Informasjonsskriv og samtykkeskjema til barnas foreldre



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Samtykke til å delta i masterprosjektet

Barn på museum

Dette er et spørsmål til deg som forelder om ditt barn kan være med å delta i et prosjekt der formålet er å forske på barn på museum – et musikkmuseum som et læringsrom der barn får være deltakende. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for masteroppgaven og hva deltakelse vil innebære for barnet ditt.

Formål

I denne masteroppgaven undersøker jeg følgende problemstilling: *Hvordan kan estetisk opplevelse løfte barns museums møte?* I tillegg: *Hva kan barns perspektiv tilføre det helhetlige museumsarbeidet?* Til tross for at mange barnehager tar med barn på museum, har vi relativt lite forskning om barns museums møter og hva de opplever og uttrykker.

Prosjektet er avgrenset til de eldste barna i barnehagen. Det er lagt opp til tre besøk på Rockheim: torsdagene 12., 19. og 26. november 2020. Til daglig er jeg ansatt på Rockheim og vil selv møte barna og være deres omviser. Besøkene tar utgangspunkt i hvert sitt hovedtema:

- første besøk: Ting – Rockens verktøy
- andre besøk: Rom – lytte med kroppen
- tredje besøk: Ord – tid

Under besøkene vil jeg presentere instrumenter og musikkutstyr og reflektere rundt disse sammen med barna. Det kan handle om former, funksjon, farger, materiale, forskjeller, likheter, begreper med mer. Videre skal vi gå på oppdagelsesferd der både lytting, inntrykk og nysgjerrighet kan styre fokus.

Jeg vil undersøke hva som skjer under omvisningene, hva de selv sier og uttrykker om det de får møte og hvordan både de og den voksne opplever barnas museumsbesøk. Målet med prosjektet er å bidra til kunnskapsutvikling om barns perspektiv under sitt møte med et musikkmuseum, som både museet, barnehagen og barnehageutdanningen kan ha nytte av.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Forskningsprosjektet er en masteroppgave ved studiet «Barnekultur og kunstpedagogikk» ved Dronning Mauds Minne Høgskole (DMMH) i Trondheim. Veileder er Marit Holm Hopperstad.

Ansvarlig student er Tone Fegran, telefon 97108924, epost tone.fegran@me.com

Hva innebærer det for ditt barn å delta?

Deltakelse for ditt barn innebærer å være med på museumsbesøk sammen med de andre førskolebarna og en ansatt fra barnehagen. Besøkende vil foregå i barnehagens åpningstid ca. mellom klokken 10:00-12:00. Det koster ikke noe å delta i prosjektet. Besøket vil vare omlag én til to timer som også vil inneholde samtaler under matpakkespising. Som endel av prosjektet vil jeg også

- observere hva som skjer under omvisningene når de møter instrumentene, musikken og museet, og registrere dette med videokamera (en kollega fra museet vil gjøre opptakene), fotoapparat og skriftlige notater
- gi barnet ditt muligheten til å ta bilder etter omvisningen av ting/steder han/hun har festet seg ved, med mobilkamera som vi har
- invitere barna til å fortelle oss om sine opplevelser med Rockheim og bildene han/hun har tatt på muséet, og
- gi barnet ditt muligheten til å tegne, skrive og lime inn bilder i en kladdebok («museumsbok») etter besøkene - som en minnebok.

Barnet vil få museumsboka og bildene han/hun selv tar. For å dokumentere samtalene, vil vi bruke en lydopptaker. Opplysningene jeg får gjennom å studere video-opptak, lydopptak, barnas bilder, samtaler og minner i museumsboka vil være grunnlaget for å kunne si noe om barns perspektiv i min masteroppgave.

Har du spørsmål til studien eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med undertegnede.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å la barnet ditt delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil at barnet ditt skal delta nå eller senere.

Hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil bare bruke opplysningene om ditt barn til formålene jeg har fortalt om i dette skrivet. Alle navn anonymiseres. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket:

- Veilederen min vil ha tilgang til felldata og transkriberte samtaler
- Jeg er underlagt taushetsplikt og alle opplysninger jeg får blir behandlet konfidensielt. Deltakerne vil ikke bli kjent igjen i publikasjonen. Samtykkeskjema vil være innelåst i arkivskap til det blir makulert. Lydopptak blir tatt opp med en båndopptaker uten internett-tilkobling. Opptakerne blir innelåst i arkivskap til jeg er ferdig å transkribere. De som blir lagret på datamaskin er anonymisert.

Masterprosjektet skal etter planen avsluttes i juni 2021. Etter dette slettes foto og video-opptakene.

Med vennlig hilsen

Tone Fegran

Student

97108924

tone.fegran@me.com

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om masteroppgaven «Barn på museum» og fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å la barnet mitt delta ved tre museumsbesøk der forskeren gjennomfører videoobservasjon av omvisningene, tar stillbilder og lager skriftlige notater,
- at forskeren kan tilby barnet mitt å ta bilder
- at forskeren kan tilby barnet mitt å tegne og skrive i sin «museumsbok», og
- at forskeren kan invitere barnet mitt til å delta i samtaler med bruk av lydopptaker

Jeg samtykker til at opplysninger om ditt barn behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca 30.06.21

Dato

Barnets navn.....

Underskrift fra foreldre/foresatt

9.3 Vedlegg 3 Informasjonsskriv og samtykkeskjema til barnehagepedagogen



Samtykke til å delta i masterprosjektet

Barn på museum

Dette er et spørsmål til deg som barnehageansatt om å delta i et prosjekt der formålet er å forske på barn på museum – et musikkmuseum som et læringsrom der barn får være deltakende. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for masteroppgaven og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

I denne masteroppgaven undersøker jeg følgende problemstilling: *Hvordan kan estetisk opplevelse løfte barns museums møte?* I tillegg: *Hva kan barns perspektiv tilføre det helhetlige museumsarbeidet?* Til tross for at mange barnehager tar med barn på museum, har vi relativt lite forskning om barns museums møter og hva de opplever og uttrykker.

Prosjektet er avgrenset til de eldste barna i barnehagen. Det er lagt opp til tre besøk på Rockheim: torsdagene 12., 19. og 26. november 2020. Til daglig er jeg ansatt på Rockheim og vil selv møte barna og være deres omviser. Besøkene tar utgangspunkt i hvert sitt hovedtema:

- første besøk: Ting – Rockens verktøy
- andre besøk: Rom – lytte med kroppen
- tredje besøk: Ord – tid

Under besøkene vil jeg presentere instrumenter og musikkutstyr og reflektere rundt disse sammen med barna. Det kan handle om former, funksjon, farger, materiale, forskjeller, likheter, begreper med mer. Videre skal vi gå på oppdagelsesferd der både lytting, inntrykk og nysgjerrighet kan styre fokus.

Jeg vil undersøke hva som skjer under omvisningene, hva de selv sier og uttrykker om det de får møte og hvordan både de og du som ansatt opplever barnas museumsbesøk. Målet med prosjektet er å bidra til kunnskapsutvikling om barns perspektiv under sitt møte med et musikkmuseum, som både museet, barnehagen og barnehageutdanningen kan ha nytte av.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Forskningsprosjektet er en masteroppgaver ved studiet «Barnekultur og kunstpedagogikk» ved Dronning Mauds Minne Høgskole (DMMH) i Trondheim. Veileder er Marit Holm Hopperstad.

Ansvarlig student er Tone Fegran, telefon 97108924, epost tone.fegran@me.com

Hva innebærer det for deg å delta?

Deltakelse for deg innebærer å være med på museumsbesøkende sammen med førskolebarna fra barnehagen. Besøkende vil foregå i barnehagens åpningstid ca. mellom klokken 10:00-12:00. Det koster ikke noe å delta i prosjektet. Besøket vil vare omlag én til to timer som også vil innehold samtaler under matpakkespising. Som endel av prosjektet vil jeg også

- observere hva som skjer under omvisningene når barna møter instrumentene, musikken og museet, og registrere dette med videokamera (en kollega fra museet vil gjøre opptakene), fotoapparat og skriftlige notater
- gi barna muligheten til å ta bilder etter omvisningen av ting/steder han/hun har festet seg ved, med mobilkamera som vi låner av museet
- invitere barna til å fortelle oss om sine opplevelser med Rockheim og bildene han/hun har tatt på museet, og
- gi barna muligheten til å tegne, skrive og lime inn bilder i en kladdebok («museumsbok») etter besøkene - som en minnebok
- invitere til en forskningssamtale med deg etter besøkende om dine observasjoner av barnas møte med museet og samtaler du og barna har hatt før, og etter besøkene

Barna vil få museumsboka og bildene han/hun selv tar. For å dokumentere samtalene med barna og forskningssamtalen med deg, vil jeg bruke en lydopptaker. Opplysningene jeg får gjennom å studere video-opptak, lydopptak, barnas bilder, samtaler og minner i museumsboka vil være grunnlaget for å kunne si noe om barns perspektiv i min masteroppgave.

Har du spørsmål til studien eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med undertegnede.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg nå eller senere.

Hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene jeg har fortalt om i dette skrivet. Alle navn anonymiseres. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket:

- Veilederen min vil ha tilgang til feltdata og transkriberte samtaler
- Jeg er underlagt taushetsplikt og alle opplysninger jeg får blir behandlet konfidensielt. Deltakerne vil ikke bli kjent igjen i publikasjonen. Samtykkeskjema vil være innelåst i arkivskap til det blir makulert. Lydopptak blir tatt opp med en båndopptaker uten internett-tilkobling. Opptakerne blir innelåst i arkivskap til jeg er ferdig å transkribere. De som blir lagret på datamaskin er anonymisert.

Masterprosjektet skal etter planen avsluttes i juni 2021. Etter dette slettes foto og video-opptakene.

Med vennlig hilsen

Tone Fegran

Student

97108924

tone.fegran@me.com

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om masteroppgaven «Barn på museum» og fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta ved tre museumsbesøk der forskeren gjennomfører videoobservasjon av omvisningene, tar stillbilder og lager skriftlige notater,
- å delta ved en forskningssamtale med bruk av lydopptaker

Jeg samtykker til at opplysninger om meg behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca 30.06.21

Dato

Underskrift