

# **Barn og barndom i skolens sanger**

**Ina Kristin Johnsen Olsen**

Masteroppgave i Pedagogikk, PED395, vår 2014

Institutt for pedagogikk

Psykologisk fakultet

Universitetet i Bergen

## Sammendrag

Vår forståelse av hva barn er og hva barndommen skal inneholde, synes å ha gjennomgått en endring i dag i forhold til tidligere. ”Barn blir raskere voksne i dag” eller ”barndommen er i ferd med å forsvinne”, er holdninger vi kan finne i blant annet i media eller innenfor forskning på barn og barndom. Med dette som bakteppe, vil jeg i denne oppgava undersøke hvilke forståelser av barn og barndom som kommer til uttrykk i skolens sangrepertoar.

I tråd med den nye barndomssosiologien, tar jeg utgangspunkt i barnet som *beings*; som aktivt handlende subjekt, som gjensidig påvirker, og påvirkes av, sine omgivelser (James, et al., 1999). Dette innebærer en grunntanke om at i møte med ”ideene om barnet” som omgir barnet, får barnet sin egen identitet. Som regel er disse ideene voksenskapte, og barndommen blir på denne måten en ”funktion af voksnes forventninger” (Heywood, 2004:17). I skolen som institusjon, er det de voksne som i stor grad bestemmer hvilke verdier eller ”ideer om barn”, barnet faktisk møter. I tillegg er skolens målsetning klar: den skal formidle kunnskap og oppdra barna til å bli ”duganes” mennesker. Skolen er derfor en interessant arena å undersøke, om en vil identifisere endringer i forståelsen av barn og barndom.

Som studieobjekt i denne undersøkelsen, har jeg valgt å se på skolens sanger. Sang har alltid vært en naturlig del av skolehverdagen. Sang har også sin naturlige plass i barnekulturen. I tillegg kan selve sangens vesen, med sin sammensetning av tekst og musikk, fremme et budskap på en overbevisende og ”sterk” måte til alle: sangene taler både til våre følelser og vårt intellekt. For å identifisere nye forståelser av barn og barndom i sangene fra dagens skole, benytter jeg komparasjon som metode. Ved å sammenligne dagens sanger med sanger mot slutten av 1800-tallet, vil de nye forståelsene av barnet i dagens sanger komme tydeligere fram.

I sangene fra dagens skole, har jeg identifisert mange ”nye” forståelser av barn. Barn blir her fremstilt som selvstendige, sterke, kompetente og ”kunnskapstørste”. Barn blir også fremstilt som mer voksne i dagens sanger, enn i sangene fra slutten av 1800-tallet. Det er få sanger i dagens skole som viser fram det sårbare barnet, det barnet som trenger å passes på. Samtidig ser vi i noen av sangene fra dagens skole en forståelse av at barn vil leke, framfor å lære eller arbeide. Slik sett ser vi en flerstemt forståelse av barnet og barndom i sangene fra dagens skole.

## Summary

Our understanding of children and childhood seems to have undergone a change in recent years in relation to previous times. Statements such as “children mature more rapidly these days” or “childhood is on the verge of vanishing” represent attitudes one may come across in the media as well as in research on children and childhood. With this as a backdrop, I will in this thesis investigate the understanding of children and childhood expressed in the repertoire of songs being taught in Norwegian schools.

Following the principles from Sociology of Childhood, I base my thesis on children as *beings*, as active subjects, who both influence and are influenced by their environment (James, et al., 1999). This involves the thinking that in meeting with “the ideas on children” surrounding it; the child develops its identity. Generally these are ideas shaped by the adult world; childhood thus becomes “a result of adult expectations” (Heywood, 2004:17). The values, or “ideas on children” which the child actually meets at school as an institution, are to a great extent decided by the adult world. In addition the aim of schooling is clear: the transmission of knowledge and the teaching of children to becoming respectable citizens. Therefore, if one hopes to identify changes in the understanding of children and childhood, school is an interesting arena for such research.

As an object of study in this research, I have chosen to focus on songs taught and sung at school. Singing has always been a natural part of school days and also has a natural place in child culture. In addition, with its mixture of lyrics and melody, singing may promote a message convincingly and solidly to everyone: songs speak both to our emotions as well as our intellect. In order to identify a new understanding of children and childhood in the songs sung in modern schools, I use comparison as a method. By comparing modern songs to songs from the end of the 19<sup>th</sup> century, the new understanding of the child in modern songs will become clearer.

In the songs sung in modern schools, I have identified “a new” understanding of children. In these songs, children are presented as self-confident, strong, skilful and “hungry for knowledge”. Children are also presented as more mature in modern songs than in the songs from the end of the 19<sup>th</sup> century. Only a few of the songs from modern schools, present the vulnerable child, the child who needs protection. At the same time, in these modern songs we

see an understanding that children want to play rather than learn or work. Thus, in modern songs we see a polyphonic understanding of children and childhood.

## Forord

Hvilken barndom har mine barn i forhold til min egen barndom? Selv om det ikke føles så lenge siden jeg selv var barn, så er forskjellene store mellom ”min barndom” og ”mine barns barndom”. Jeg var hjemme med mamma og søsken til jeg startet på skolen som 7 åring. Mine barn er i barnehage, skole og SFO hver dag. Deres barndom flyttet tidlig hjemmefra. Jeg trengte ikke forholde meg til klokkeslett før jeg var over 7 år, mens hverdagen til mine barn styres av klokka: når barna må stå opp, spise frokost, være på plass i barnehage/skole, spise formiddagsmat, gå på aktiviteter og når de bør være i seng.

Fjernsyn, nettbrett og internett er blitt faste ingredienser i mine barns barndom, mens det i min barndom var kun Barne-TV om kvelden. Der jeg fikk leker kun til jul og fødselsdag, får mine barn så mange leker at de ikke rekker å leke med alle. Jeg tegnet min egen adventskalender, mens mine barn får 24 pakker hver i adventstiden. Selv om 30 år ikke virker særlig lenge, er det meste endret mellom min barndom og mine barns oppvekst.

En barndom får en aldri igjen. Det er kun en kort fase av livet, og når en er voksen, kan en ikke ”gå tilbake”. Derfor fasineres vi av barndommen. Som voksen går forbindelsen til egen barndom gjennom foreldrene. Da min mor brått gikk bort mens jeg arbeidet med denne oppgava var jeg plutselig ingen sitt barn lenger, og min barndom ”forsvant” for godt. Takk for en fin barndom, mamma.

# Innholdsfortegnelse

Sammendrag .....	2
Summary.....	3
Forord .....	5
1 Innledning.....	8
1.1 Problemstilling og disposisjon av oppgaven.....	10
1.2 Skolesang i Norge – historie og som forskningsobjekt. ....	11
1.3 Teoretisk ståsted.....	14
2 Metode.....	18
2.1 Utvelgelseskriterier .....	19
2.1.1 Innsamling av det eldste materialet .....	20
2.1.2 Innsamling av sanger fra dagens skole.....	21
2.2 Organisering av sangene, systematisering av materialet .....	22
2.2.1 Kategorisering av sanger etter sjanger .....	23
2.2.2 Kategorisering av sangene etter deres innhold/tema.....	25
2.3 Etiske vurderinger .....	27
2.4 Kritiske bemerkninger til materialet .....	28
3 Analyse av sangene .....	29
3.1 Barnas univers – stedet der sosialisering skjer .....	29
3.1.1 Barnet, naturen og dyrene.....	29
3.1.2 Hva barndommen består av .....	34
3.1.2.1 Barn og arbeid .....	34
3.1.2.2 Barns lek.....	38
3.1.2.3 Barn og skole.....	42
3.2 Sangene som kunnskapsformidling .....	44
3.2.1 Kunnskap i sangene hos Rolfsen.....	45
3.2.1.1 Hygiene .....	48
3.2.1.2 Geografi.....	49
3.2.1.3 Ukedagene .....	50
3.2.2 Kunnskap i dagens sanger .....	51
3.2.2.1 Sanger om tid: Årstider/måneder/dager og hilse- og avskjedsanger.....	52
3.2.2.2 Trafikk.....	53
3.2.2.3 Alfabet og tall sanger. ....	53

3.2.2.4	Kropp.....	54
3.2.2.5	Engelske sanger.....	55
3.3	Sangene som oppdragelse.....	56
3.3.1	Oppdragelsespersoner og oppdragelsesmetoder.....	56
3.3.1.1	Mor i sangene hos Rolfsen.....	57
3.3.1.2	Mor i sangene i dag.....	58
3.3.1.3	Far i sangene hos Rolfsen.....	59
3.3.1.4	Far i sangene dag.....	61
3.3.1.5	Mannsrollen i sangene.....	62
3.3.1.5.1	Gutter og naturen.....	63
3.3.2	Hva er oppdragelsens mål?.....	64
3.3.2.1	Idealbarnet på 1800-tallet.....	65
3.3.2.1.1	Stolthetsfølelse og tilhørighet til Norge.....	66
3.3.2.1.2	Det gudfryktige barnet.....	69
3.3.2.2	Idealbarnet i sanger fra i dag.....	71
3.3.2.3	Idealbarnet og kjønnsroller.....	75
4	Konstruksjoner av barn og barndom i dagens sanger.....	79
4.1	Barn i dag er kunnskapstørste.....	79
4.2	Barn i dag er kompetente.....	82
5	Avslutning: Fra lillegutt til voksenbarn?.....	86
	Litteraturliste.....	90
	Vedlegg: Sangmateriale fra dagens skole.....	96

# 1 Innledning

I Arild Linnebergs bok *Tretten triste essay om krig og litteratur*, siteres filosofen Walter Benjamin: ”Enhver historieskrivning er seierherrenes historie” (Linneberg, 2001:191). Sitatet, som opprinnelig stammer fra et av Walter Benjamins siste arbeider ”Om begrepet historie” fra 1939, forteller oss noe vesentlig både om tekster og om historieskriving. Tekster er aldri objektive. Historieskriving er aldri objektiv. Å skrive historie er en subjektiv prosess, der tolkning, utvelgelse og vektlegging av faktorer bestemmer hva som blir stående igjen som ”sannhet” for ettertiden. Og i følge Benjamin, er det aldri de svake i samfunnet sin historie som blir fortalt.

I forhold til voksne, har barn alltid vært en svakere part – naturlig nok, vil noen si. Barn har aldri vært seierherrer. Kanskje er dette grunnen til at barn- og barndomshistorie er et ganske nytt forskningsfelt. Interessen for barndomshistorie ble vekket for mange med Philippe Ariés bok *Barndommens historie* (1960). Den ble oversatt til norsk i 1980, og dette var med på å skape økt interesse for forskning på barn og barndom i Norge.<sup>1</sup> Men også innenfor barndomshistorien, er barna underlagt de voksne. Til og med ”childrens´ s rights´ are predominantly made by adults, and in adults terms” (Buckingham, 2010:13). Forskning på barn og barndom har blitt, og blir, gjort ut i fra de voksnes perspektiv. Selv om målet for mye av den nye barneforskningen er at barnets perspektiv skal komme fram, så er det likevel de voksne som tolker det barna forteller eller gjør. Det er også de voksne som velger innfallsvinkelen for forskningen, og det er deres erfaringer og kunnskap som *voksne* de har med seg inn i forskningsprosessen. Selv om noen av barndomsforskerne har prøvd å ta de undersøktes perspektiv, blant annet ved å kle seg i oljebukser og leke i søla, så kan aldri voksne bli barn igjen. I barne- og barndomsforskningen er det først og fremst de voksnes perspektiv på barn eller barndom en best kan få innblikk i, eller si noe om.

Barndommen slik vi ser den i dag, ”oppstod” rundt år 1900. Dette året (egentlig ett år senere) kom Ellen Keys bok *Barnets århundre* ut. I boka presenterer Key et nytt syn på barnet: barn er annerledes enn voksne. Barn er barn, med sine egne og individuelle behov. Barn må få leke, lære og utvikle seg fritt, mente Key (Schrumpf, 2001:138). Barn skulle ikke arbeide – men gå på skole. Disse nye holdningene til barnet fantes i samfunnet før år 1900 også, men i Keys bok blir det nye barnesynet klart uttalt. Keys tanker om det individuelle barnet, finner vi også i dag. Men i dag kan vi observere en endring i vårt syn på barn og barndom. I mange

---

<sup>1</sup> Blant annet fikk vi Norsk senter for barneforskning ved Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet i 1982



debatter og diskusjoner, blant annet i media, møter vi påstander om at barndommen er i ferd med å forsvinne. En av begrunnelsene som blir gitt, er at ”forskjellene mellom voksne og barn forsvinner” (Postman, 1994:98). Barn framtrer mer og mer som voksne i dag, enn for bare tretti år siden. Det kan rett og slett se ut som om barn i dagens samfunn blir fortere voksne enn tidligere. Noen vil i denne sammenhengen trekke fram biologiske endringer hos barn som argument for at barndommen virkelig forsvinner. Hos jenter er tegnene tydeligst, ved at jenter i dag kommer tidligere i puberteten enn før (Mogstad, 2012; Postman, 1994:121). Spesialist i allmennmedisin, Kari Løvendahl Mogstad, viser til en dansk undersøkelse som har undersøkt endringer i jenters pubertetsutvikling. For 150 år siden var jentene 17 år når de fikk sin første menstruasjon, mens de i dag er i gjennomsnitt 12,5 år (Mogstad, 2012). Det er altså på flere fronter vi ser tegn til at barna blir tidligere voksne.

Det er derfor interessant å undersøke dagens barndom nærmere. For å finne det som kjennetegner vår tids forståelse av barn og barndom, kan det være fruktbart å sammenligne dette med en annen tids syn på barnet. Den moderne barndoms ”inntreden” skjedde som nevnt rundt år 1900. Felles for barndommen rundt år 1900 og i dag, er obligatorisk skolegang. Skolen kan derfor være et godt valg av arena for sammenligning av barndommer på forskjellig tidspunkt.

Men hvilke kilder i skolen skal en studere, for best å finne de voksens syn på barnet? Skolene har læringsplaner og styrende dokumenter, og elevene har sine lærebøker. Alle disse kildene kan fortelle oss noe om de voksnes syn eller holdning til barnet. Men det er forskjell i kilder beregnet for barn og kilder beregnet om barn. I skolens lærebøker er barnet målgruppen for innholdet. Det vil si at innholdet i bøkene er tilpasset barna slik de vokse ser barna. Dette gjelder også for sanger som har blitt brukt eller brukes i skolen. Sanger står i en særstilling hos barn, siden de har sin naturlige plass i barnekulturen. Sangens ”vesen”, med sin kombinasjon av tekst og musikk, gjør den til et ”sterkt” uttrykk; sangen taler til oss både intellektuelt og følelsesmessig. Slik kan sanger sees på som spesielt godt egnet til å formidle et budskap til barn. Ofte blir også sangfaget begrunnet med samfunnets behov for å oppdra nye generasjoner (Lund, 2008; Uddén, 2001). I dette ligger det implisitt et syn på at sang formidler verdier.

Skolens sanger kan derfor sees på som et knutepunkt mellom de voksens syn på barnet, barnets kultur, samt skolens målsetting. Slik kan skolens sanger være interessante å undersøke nærmere. Ved å undersøke hvilke forståelser av barn og barndom som finnes i sangene, vil en

samtidig undersøke hvilke holdninger og verdier sangene formidler om og til barn. Ved at sanger er bærere av verdier, holdninger og idealer, presenterer de et bilde av hva et barn er eller bør være, for barna som synger sangene (Seland, 2010). Og barna ”sosialiseres til å tenke og føle på bestemte måter, gjennom omgivelsenes språklige tolkning av det som skjer”(Ramsfjell, 1993: 65). Slik kan sangene spille en rolle i barns identitetsutvikling. Og derfor blir det å undersøke hvilke forståelser av barn og barndom som uttrykkes i skolens sanger, en viktig oppgave.

## **1.1 Problemstilling og disposisjon av oppgaven**

Min hovedproblemstilling er følgende:

### **Hvilke forståelser av barn og barndom kommer til uttrykk i skolens sangrepertoar?**

For å få fram det som er karakteristisk ved sangene i dagens skole, vil jeg bruke komparasjon som metode. Sanger fra dagens skole vil bli sammenlignet med sanger brukt i skolen rundt år 1900. Ved å finne og sammenligne hvilke syn på barn og barndom som kommer fram i skolen sanger på to ulike tidspunkt, håper jeg på denne måten å få tydeliggjort hva som kjennetegner forståelse av barn og barndom i sanger fra dagens skole. For å spisse og tydeliggjøre problemstillingen min, har jeg to forskningsspørsmål. Det ene er:

#### **Hvilke beskrivelser av barns miljø og barndommens innhold kan vi finne i sangene?**

Denne delen vil ta for seg barnas univers på to tidspunkt. Først vil jeg undersøke hvilket miljø som er rundt barnet. Deretter vil jeg identifisere sentrale tema i barndommen slik de kommer til uttrykk i materialet. Ved å undersøke hvordan barndommens innhold blir fremstilt i sangene, kan vi se hva sangene viser om forskjeller i hva barndommen består av eller bør bestå av.

I oppgavas andre del, vil jeg undersøke dette:

#### **Hvilke kunnskapstyper og syn på oppdragelse formidler sangene?**

Her vil jeg først se hva slags kunnskap sangene formidler. Ved å undersøke dette, kan det gi oss en pekepinn på hva slags kunnskap de voksne, lærerne og skolen mente var viktig for barn å ha. Når det gjelder hvilket syn på oppdragelse som sangene formidler, vil jeg undersøke

hvem som oppdrar barna i tekstene, på hvilken måte dette skjer og tilslutt hvilket mål oppdragelsen har.

Gjennom disse to analysedelene vil forståelsene av barn og barndom i dagens sanger forhåpentligvis tre godt fram. Det som fremtrer som nye forståelser av barn og barndom i dagens sanger i forhold til sangene fra rundt år 1900, blir da mine ”funn” i denne oppgava. Noen av disse vil jeg velge å undersøke nærmere i drøftingsdelen.

Oppgaven består av følgende deler: Videre i første kapittel vil jeg først redegjøre for skolesang som fenomen i Norge – både historisk og som forskningsobjekt. Deretter vil jeg presentere mitt teoretiske ståsted i denne oppgava. I kapittel 2 vil jeg redegjøre for framgangsmåter i oppgava, samt reflekterer over valg jeg har tatt i forbindelse med utvelgelse av materiale, kategorisering/systematisering av sanger, bruk av tekstanalyse som metode samt eventuelle etiske problemstillinger. Kapittel 3 er analysedelen, og til slutt vil drøftingsdelen utgjøre kapittel 4.

## **1.2 Skolesang i Norge – historie og som forskningsobjekt.**

Skolesangen oppsto ved katedralskolene og latinerskolene. Sangen og kirken var fra første stund knyttet tett sammen, hevder pedagog Ragnhild Lund: ”Det var elevene ved disse skolene som utgjorde koret ved gudstjenestene, og i flere århundrer var korsang i kirken en vesentlig del av elevenes skolehverdag” (Lund, 2010:2). I 1805 ble elevenes plikter som kirkesangere opphevet, men tradisjonen levde videre under navnet ”sangoppvartning”: ”Dette innebar at skolen måtte avse et passende antall barn for å støtte sangen ved gudstjenestene” (Lund, 2010:2). Først ved innføring av folkeskoleloven i 1889, falt ordningen med sangoppvartning bort. I stedet ble faget sang innført som fag i den nye obligatoriske folkeskolen, nå offisielt løsrevet fra kirken. Dette var imidlertid en utvikling som hadde pågått en stund: ”I siste halvdel av 1800-tallet, hadde [...] skolens sangrepertoar utvidet seg fra å dreie seg utelukkende om salmer og religiøse sanger, til også å omfatte ”andre melodier” og ”fedrelandssange”” (Berg, 1969, i Lund, 2010:3). I lesebøkene ser vi den samme utviklingen. Når P. A. Jensens *Læsebog for Folkeskolen og Folkehjemmet* kom ut i 1863, ble det stor debatt omkring denne. Dette skjedde fordi det var den første offentlige lesebok som inneholdt ikke-religiøse sanger og lesestykker (Hodne, 2010:25; Lund, 2008:134). Og når så Nordahl

Rolfsens<sup>2</sup> *Lesebok for folkeskolen* kom ut tretti år senere, i 1892, var det meste av kritikken mot verdslige tekster og sanger et tilbaketrukket stadium.

Når de religiøse sangene gikk fra å være dominerende til å bli i mindretall i skolen – hvilke sangtyper ble de erstattet med? Utviklingen i skolens sangrepertoar fram mot vår tid, beskriver Lund slik: ”Når det gjelder repertoarvalg, har utviklingen gått fra en hovedvekt på sanger med et religiøst og oppdragene innhold via nasjonale sanger til en økende andel ”blott-til-lyst-sanger” og sanger fra populærmusikkens område” (Lund, 2010:1). I følge Lund har sanger med oppdragende innhold minnet. Nå vet vi ikke helt hva Lund legger i ”oppdragende innhold”. Men Liv Olaus Ødegård på sin side mener at skolens rolle som oppdrager på ingen måte er endret i dag i forhold til tidligere tider. I sin hovedoppgave ”Hvor ble det av sangen i skolen?”, har Ødegård undersøkt skolesangbøker fra 1850 til 1994 i Norge. Hun viser at helt fram mot vår tid, har skolesangbøkene en overvekt av sanger med et oppbyggelig innhold og en klar moral (Ødegård, 1995). Hun skriver videre, at ett fellestrekk ved skolesangbøkene, er at et Platon-inspirert dannelsesideal ligger i bunnen av norsk skolesangtradisjon. Derfor har sanger med et nedbrytende eller ”farlig” innhold alltid blitt valgt bort fra skolesangbøkene. Sanger som kan virke nedbrytende har aldri blitt sunget i norsk skole, hevder Ødegård (Ødegård, 1995:IV).

Sangens oppdragende funksjon i samfunnet, ser en altså både før og i dag. Allerede i 1833 holdt sangforkjemperen Lars Roverud en tale i Stortinget, der han argumenterte for å øke satsingen på sang i skolen for å øke folks moral. Han uttalte: ”Lær folk å synge, så holder de seg borte fra lediggang og laster” (Johansen i Lund, 2008:136). I *Normalplan for byfolkeskolen* fra 1939 hevdes det at sangen har en ”oppdragende og almindannende kraft”(Lund, 2008:138). Sangbøkene ”tok sikte på å oppdra elevene både til kristen tro og til nasjonalfølelse og stolthet over eget land og folk. I tillegg kunne sangtekstene lære elevene mangt og meget både om lydighet, arbeidsmoral og forventete kjønnsrollemønstre” (Lund, 2008:136).

I dagens skole ser vi repertoaret har gått mot flere ”blott-til-lyst”- sanger (Lund, 2008:137). Under denne kategorien kommer også barnesangene. Den eneste med doktorgrad på barnesanger i Norge, er Jon Roar Bjørkvold. Han observerte hvordan barn i barnehagene brukte våre tradisjonelle barnesanger, ”ferdigsangene”, samt hvordan barna laget egne

---

<sup>2</sup> Jeg kommer til å bruke disse betegnelse for det eldste materialet: ”Nordahl Rolfsens lesebok”, ”Rolfsens lesebok”, ”Rolfsen”, ”det eldste sangmaterialet” og ”sanger i skolen på slutten av 1800-tallet” – for variasjonens skyld.

sanglige uttrykk, ”spontansang” (Bjørkvold, 1985). Barneforsker Berit Uddén, bygger på Bjørkvolds funn i sin doktorgradsavhandling. Hun trekker frem at barnesangen er i en spesiell posisjon: ”Visan tycks vara barnets första medel i dess tillägnan av kulturell mening og språklig innebördsförståelse” (Uddén, 2001:241).

Vi kan se at det var en trend på 1970-tallet å studere barn og sang. Gun Sæle undersøkte norske barnesangbokutgivelser fra 1833 til 1974 i sin hovedoppgave fra 1975 (Bjørkvold, 1985:13). Gunnar Flåttens studerte den levende norske barnesangtradisjonen i sin hovedoppgave fra 1976 (Bjørkvold, 1985:13), mens Irene Bergheim analyserte lærebøker i musikk for barneskolen fra 1860 og fram til 1973 (Bergheim, 1974). Jorunn Baastad Lies hovedoppgave fra 1978 tar for seg prinsipper for musikkopppdragelse i barnehagene (Bjørkvold, 1985:13).

En ny generasjon forskere fikk vi på 1990-tallet og utover. I tillegg til allerede nevnte Liv Olaug Ødegård og Ragnhild Lund, har Kirsten Måsvær undersøkt ferdigsangrepertoaret i barnehagen i sin masteroppgave (Måsvær, 2005). Vi har også fått to ferske doktorgradsavhandlinger i 2013, som handler om sang/musikk og barn. I den ene undersøker Ingeborg Lunde Vestad barns bruk av innspilt musikk – fonogrammer - i barnehagen og i hjemmet (Vestad, 2013). Silje Valde Onsrud på sin side, har undersøkt sammenhengen mellom musikkrepertoar og kjønnsidentitet i ungdomsskolen (Onsrud, 2013). Det finnes altså ikke så mye forskning om sang i skolen. Om vi vender oss til Sverige, har litteraturviter Märta Netterstad skrevet en doktoravhandling om de svenske skolesangbøker fra 1842 – 1972 (Netterstad, 1982). Hun viser i avhandlingen hvordan målet for undervisningen i skolen henger sammen med sangene i skolesangbøkene, og at både samfunnstyper og dominerende yrkesgrupper til en hver tid speiles i skolesangbøkens innhold. Et liknende og pågående prosjekt har vi i dag også fått i Norge, med arbeidstitel *Ideoskosa*<sup>3</sup>(2008-2013). Dette er et samarbeid mellom Høgskolen i Bergen og Høgskolen Stord/Haugesund, og det har som formål å gjøre en ”studie av norske skolesangbøker som speilbilder av samfunnsoppfatninger og dannelsesidealer mellom 1814 og 1960-årene” (*Ideoskosa*, ...). Dette prosjektet har derfor mye til felles med den studien Netterstad (1982) utførte i Sverige.

Hvordan stiller så mitt prosjekt seg i forhold til *Ideoskosa*? Utgangspunktet for *Ideoskosa* og mitt prosjekt er det samme: studiematerialet er sanger som synges i skolen. Også grunntanken om at sangene er bærere av verdier og mening, er felles. Men der *Ideoskosa* har som mål å

---

<sup>3</sup> Jeg har ikke funnet publikasjoner fra dette prosjektet, og har derfor ikke kunnet trekke det inn i min oppgave.

kartlegge alle skolesangbøker i Norge fra 1814 fram til 1960-årene, har jeg valgt å undersøke sanger som ble brukt i skolen på kun to bestemte tidspunkt: rundt år 1900 og 2012. Det er også en stor forskjell mellom målsetningen til *Ideoskosa* og mitt prosjekt. *Ideoskosa* vil undersøke ”endringer i samfunnsforståelse og oppdragelse- og danningsidealer”, hvordan ”sangbøkernes innhold har blitt mottatt av skoleledere, lærere, elever og foreldre”, samt spørsmålet om ”hvordan og hvorfor skolesangbokens betydning og verdi har endret seg i den aktuelle perioden” (*Ideoskosa*, 2008-2013). Der *Ideoskosa* er et stort prosjekt med mange delproblemstillinger, er mitt prosjekt mindre i målestokk. Derfor har jeg også en ”spisset” innfallsvinkel: jeg vil kun konsentrere meg om hvilke forståelser av barn og barndom som kommer til uttrykk i skolens sanger. Jeg har ikke funnet noe annen forskning som har undersøkt sanger i skolen med dette fokuset. Her mener jeg at jeg har identifisert det som Hatch beskriver som et ”gap” innenfor forskning på sanger i skolen (Hatch, 2002:41).

### 1.3 Teoretisk ståsted

Siden prosjektet mitt går ut på å identifisere og sammenligne ulike konstruksjoner av barn og barndom i sangtekster, blir det naturlig for meg å velge et sosialkonstruktivistisk perspektiv (Burr, 1995). Jeg har da som utgangspunkt at vårt syn på kunnskap er kulturelt og historisk betinget, og at begrepene barn og barndom avhenger av historisk og geografisk kontekst (James, Jenks & Prout, 1999). I en oppgave om barn og barndom blir det fruktbart å hente teori, begreper og perspektiver ifra barn- og barndomsforskning. Dette er et forholdsvis nytt forskningsfelt, og ”så sent som i 1950’erne kunne man betegne området som ”nærmest ubeskrevet” (Heywood, 2004:12). Når så den franske historikeren Philippe Ariès kom med boka *Barndommens historie* i 1960, regnes dette som starten på dette forskningsfeltet. Den viktigste arven fra Ariès i dag, er at han viste at barndom ikke er noe entydig begrep, og at innholdet i begrepet har endret seg gjennom ulike tider. Før Ariès bok, var det ”ikke plass til idéer om barndommen eller om barn i sig selv” (Heywood, 2004:12).

Barne- og barndomsforskningen har gradvis vokst som forskningsfelt opp i mot vår tid. Mange av forskerne har vært opptatt av å finne ut hvordan barn og barndom ble sett på i tidligere tider (Heywood, 2004; James, et al., 1999; Cunningham, 1996; Thuen, 2008). For å tydeliggjøre forskjellige tidstypiske syn på barn gjennom tiden, presenterer forskerne gjerne disse som ulike ”modeller” av barnet. I boka *Den teoretiske barndom* (1999), presenterer forfatterne Allison James, Chris Jenks og Alan Prout noen barndomsmodeller som nettopp beskriver disse ”tidstypiske kjennetegna”. De identifiserer det onde barnet, det uskyldige

barnet, det immanente barnet, det naturlig utviklede barnet og det ubevisste barnet. Felles for disse modellene, er at de ser barnet utenfor eller isolert fra den sosiale konteksten som barnet lever i (James, et al., 1999:18). Ett annet fellestrekk, er at modellene representerer synet på at barnet er noe uferdig, som skal vokse opp og bli voksen. Opp mot disse førsosiologiske ”modellene”, presenterer så James, Jenks og Prout et nytt syn på barnet, nemlig barnet som aktør. Dette utgjør et paradigmeskifte innefor forskningsfeltet, hevder forfatterne. Der den tidligere barndomsforskningen kun var opptatt av de voksnes syn på barndom og ikke barnas liv, blir det nå et stort fokus på barnet selv (Corsaro, 2005). Barnet blir *beings* i stedet for *becomings* (Halldén 2003; James et al. 1999; Steinsholt & Øksnes 2003; Thuen, 2008; Schrupf, 2012). Som *beings* er barnet aktør, et handlende subjekt med ”egen stemme”, som gjensidig påvirker, og påvirkes av, sine omgivelser (James et al. 1999). Det eksisterer derfor to dominerende perspektiver innenfor dette forskningsfeltet: barn som aktør og barndom som strukturelt fenomen (Corsaro, 2005:3). Begge perspektivene kjennetegnes av en grunntanke om at i møte med ”ideene om barnet” som omgir barnet, får barnet sin egen identitet. Disse ideene er nesten alltid ”voksenskapte”, og ”barndommen er derfor i høy grad en funktion af voksnes forventninger” (Heywood, 2004:17). Dette ”nye” synet på barn og barndom blir kalt for “den nye barndomssosiologien” (James et al.1999; Johansen 2009; Seland 2010), og barndommen blir i dette bildet sett på som en sosial konstruksjon (Amundsen 2003; James et al.1999; James & Prout 1997). Eller med Hugh Buckinghams ord: ”Childhood is historically, culturally and socially variable” (Buckingham, 2010:6). Innenfor denne retningen finnes det altså ikke noen ”naturlig” barndom. Barndomssosiologer er derfor interesserte i å identifisere de ulike *forståelsene* av hvordan barn og barndom har blitt konstruert gjennom tidene. Harald Thuen viser oss to veier inn til disse forståelsene: ”Mens barnefokus er rettet mot barns faktiske virkelighet, eksempelvis ved ”å lytte til barnets egen stemme” enten det er i intervjuets eller dagbokens form, så er barndomsfokus rettet mot voksensamfunnets vurderinger og betraktninger rundt barnet” (Thuen 2008:11). Jeg vil i mitt prosjekt benytte meg av Harald Thuens *barndomsfokus* - som også Thuen selv bruker i sin bok *Om barnet* fra 2008. Det er voksensamfunnets syn på barn og barndom jeg er interessert i å avdekke. Det at dette er viktig i forhold til barn, skriver Marianne Gullestad om i artikkelen *Barnas egen kultur – finnes den?*:

”Voksnes oppfatninger om hva som er godt for barn er på ethvert tidspunkt en uhyre sentral del av barnas vilkår. Derfor ser jeg det som en vesentlig del av forskningen om barn og barndom å avdekke hva som preger voksnes tenkning i ulike sosiale miljøer og aldersgrupper” (Gullestad, 1990:19)

Men i hvilke kilder finner vi de voksnes ”vurderinger og betraktninger” om barn og barndom?

Heywood (2004) hevder at barndomsforskerne har måttet være ”særdeles opfindsomme i deres bruk af kilder” for sin forskning. Forskere som vil forske på barn og barndom, har brukt alt fra offentlige rapporter, litterære beretninger, dagbøker, selvbiografier, folkeminneantologier, portretter og fotografier, samt materielle ting som leker, spill og møbler til å undersøke, hevder han (Heywood, 2004:13). James og Prout hevder at vi kan finne de sosiale konstruksjonene av barndommen i nesten alt: ”ideer, begreper, viden, måder at tale på, osv” (James og Prout, 1997:25). Det vil si at det er mange mulige tilganger til å identifisere konstruksjoner av barndom – både skriftlige og muntlige, abstrakte og konkrete. I artikkelen *Av, om och för barn*, deler Maria Sundkvist tilgangene til den barndomshistoriske forskningen inn slik: kilder *for*, *med* eller *av* barn (Sundkvist, 2008:31). Sundkvists kilder *for* barn, tilsvarer Gunilla Halldéns *barneperspektiv*. I dette perspektivet vil en studere ”en kultur skapad för barn” (Halldén, 2003:14). Når voksne for eksempel skriver tekster for barn, er dette en måte de voksne kan videreformidle og opprettholde spesielle holdninger eller ideologier om barndom, hevder Buckingham (Buckingham, 2010:12). Vi kan slik se igjen de voksnes ønske om å beskytte barna mot uønsket påvirkning, ved at tekster skrevet for barn mangler elementer som for eksempel vold, sex eller dårlig moral, hevder han. Tekstene trekker heller fram positive, moralske forbilder. I tillegg kan vi lett se de pedagogiske motivene til de voksne, fordi tekster skrevet for barn vil først og fremst lære barna noe (Buckingham, 2010:12). Dette sier Ivar Selmer-Olsen seg enig i, og oppsummerer dette slik: ”den barnekultur som blir produsert av voksne for barn i samfunnet, bærer stadig sitt umiskjennelige didaktiske eller moralske preg” (Selmer-Olsen, 1999:56). Ut i fra disse perspektivene, vil barnesangene være en spesielt viktig kilde å undersøke for å avdekke de voksnes syn på barn og barndom.

Men hva er en barnesang? Jon-Roar Bjørkvold, professor i musikkvitenskap og med doktorgrad på barnesanger, deler inn barnesangene i sanger *for* og *av* barn. Sanger av barn vil være nyttige om en vil studere barnets eget perspektiv – altså barnet som aktør. Når jeg i min oppgave er interessert i de voksnes forståelser av barn og barndom gjennom sangene, er det naturlig å konsentrere seg om sanger skrevet *for* barn.

Men hvordan skal jeg forholde meg til de sangene som ikke er barnesanger? I materialet finnes også sjangre som nasjonssanger, religiøse sanger, folketoner og voksensanger. Disse er ikke skrevet for barn, men de er valgt ut av voksne til bruk *for* barn. I følge Buckingham har de voksne en viktig rolle i forhold til at barn skal motta kultur: ”adults play a significant part in mediating texts *to* children, for example by buying and reading books for them”



(Buckingham, 2010:9). Det er altså ikke kun ved å skrive tekster for barn, men også ved å gjøre tekster tilgjengelig for barn, at voksne spiller en viktig rolle. Ved å velge ut hvilke sanger som skal synges i skolen, bestemmer lærerne, også i egenskap av å være pedagoger, hvilke konstruksjoner av barndommen barna skal få møte. På denne måten kan vi si at de voksne tar kontroll over barndommen "adults have always monopolized the power to define childhood" (Buckingham, 2010:12). Et annet viktig poeng, er konteksten som sangene er valgt ut for å brukes i. Skolen har aldri og kommer aldri til å bli, verdinøytral. Skolen har mange oppgaver og sin bestemte agenda: Den skal formidle kunnskap og verdier, samt drive oppdragelse av barn. Den skal hjelpe barna inn i samfunnet, og samtidig "skape" barna om til gode samfunnsborgere. Buckingham hevder også at skolen "is a social institusjon that effectively constructs and defines what it means to be a child – and indeed a child of a particular age" (Buckingham, 2010:7). Ved at skolen velger ut sanger som skal brukes i en bestemt aldersgruppe, så konstruerer og definerer skolen samtidig hva det vil si å være et barn i den alderen, og hva barndommen skal inneholde. På grunnlag av dette, vil en kunne se alle sanger som brukes i skolen som uttrykk for voksensamfunnets vurderinger og betraktninger om barn og barndom.

## 2 Metode

For best å belyse/besvare min problemstilling, har jeg valgt å bruke tekstanalyse som metode. Dette er derfor et kvalitativt, empirisk prosjekt. Siden målet er å søke mening i tekst, innebærer dette en grunntanke om at kunnskap er en menneskeskapt konstruksjon. Det vil si at andre kanskje vil få andre resultater enn meg hvis de gjør den samme undersøkelsen - fordi vi har forskjellige erfaringer, verdier og holdninger. Slik vil jeg plassere meg under det konstruktivistiske forskningsparadigmet (Hatch, 2002). Siden metode og analyse er tett vevet sammen i ett prosjekt som dette, vil tolkning være med på alle nivå. Grunnen til dette er at en må tolke for å finne meningen eller betydningen i en tekst. Hermeneutikk er ”forsøk på å lage en metodelære for fortolkning av meningsfulle fenomener, og på å beskrive vilkårene for at forståelse av mening skal være mulig”(Gilje & Grimen, 2007:143). Hermeneutikk som fortolkningskunst kan sees som en metode, mens andre, for eksempel Gadamer, vil hevde at det ikke er en metode, men kun en beskrivelse av vår forståelse (Kvale & Brinkmann, 2009:218).

Den hermeneutiske sirkel illustrerer hva som skjer når vi forsøker å forstå et fenomen: ”fortolkning består i stadige bevegelser mellom helhet og del, mellom det vi skal fortolke og den kontekst det fortolkes i, eller mellom det vi skal fortolke og vår egen forforståelse” (Gilje og Grimen, 2007:153). Et sentralt element i forståelsesprosessen er altså *sammenligning*. Vi sammenligner fenomenets del og helhet, og vi sammenligner det med andre fenomen. Et annet ord for sammenligning, er komparasjon: ”Ved komparativ metode holder en altså (minst) to forskjellige enheter av samme art opp mot hverandre” (Kjeldstadli, 2007:265).

I oppgaven vil jeg sammenligne to sangmaterialer fra forskjellige tidspunkt, med tanke på hvilke forståelser av barn og barndom de formidler. Historiker Dag Hundstad deler komparasjon inn i to hovedretninger: synkron og diakron komparasjon. Mens synkron komparasjon er sammenligninger av samtidige fenomener, er diakron komparasjon en sammenligning over en tidsakse – for eksempel ”nå” og ”da” (Hundstad, 2013:2). Det er denne siste formen for komparasjon jeg vil benytte meg av som en metodisk tilnærming i denne oppgaven. Jeg er altså interessert i forskjeller og likheter mellom sangene fra to tidspunkter, ”nå og da”. Men i denne sammenligningsprosessen har de to sangmaterialene forskjellig funksjon. Det er først og fremst hva som er ”nytt” i forståelsen av barn og barndom i dagens sanger, jeg primært er interessert i. For at dette skal kunne tre tydelig fram, må jeg ha en kontrast, noe å sammenligne det mot. Komparativ metode benyttes ofte til denne type

undersøkelser viser Kjeldstadli: ”vi både kan og må se et fenomen ved å sammenlikne det med liknende fenomener i andre samfunn; ellers kan vi ikke se det spesielle ved det” (Kjeldstadli, 2007:268).

Hvordan skal en kunne sikre validitet og reliabilitet i ett prosjekt når ett menneskes forståelse styrer tolkningen? For å sikre validitet eller gyldighet i dette prosjektet, må jeg spørre meg selv om metoden jeg har valgt faktisk undersøker det jeg vil undersøke. Hvis jeg følger hermeneutikkens arbeidsmetode; vekslingen mellom deler og helheten i sangtekstene, mellom sangene og konteksten den står i, og mellom sangene og min egen forforståelse; blir da resultatet mitt gyldig? Reliabiliteten handler om hvorvidt forskningsresultatene mine er troverdige, og ”hvorvidt et resultat kan reproduseres på andre tidspunkt av andre forskere” (Kvale & Brinkmann, 2009:250). For å styrke en studies reliabilitet, er det viktig å etterstrebe gjennomsiktighet og redelighet i alle valg en tar.

Kvale skriver ”Ideelt sett vil kvaliteten på håndverksarbeidet gi kunnskapsprodukter som i seg selv er så sterke og overbevisende at de faktisk bærer sin gyldighet i seg, i likhet med et vakkert kunstverk. I slike tilfeller ville forskningsprosedyrene være gjennomsiktige og resultatene åpenbare, og en studies konklusjoner ville være overbevisende sanne, vakre og gode. Valid eller gyldig forskning vil da være en forskning som overflødiggjør spørsmål om validitet” (Kvale & Brinkmann, 2009:264).

Jeg vil tilstrebe dette idealet. Jeg vil derfor nå redegjøre systematisk for mine valg når det gjelder kriterier for utvelgelse av sanger, framgangsmåten for innsamling av materiale, måten materialet ble systematisert og kategorisert på, og til slutt etiske vurderinger i forhold til prosessen og materialet. På denne måten vil jeg etterstrebe gjennomsiktighet i alle ledd av undersøkelsen, så alle mine avgjørelser kan vurderes og følges av andre.

## **2.1 Utvelgelseskriterier**

For å finne et passende sangmateriale til min undersøkelse, satte jeg opp noen kriterier. For det første ville jeg sammenligne sanger fra dagens skole med sanger fra ett annet tidspunkt. Jeg ville derfor kun ha sanger fra to tidspunkt å forholde meg til. Valget av det andre tidspunktet satte jeg til rundt år 1900. Grunnen til dette, er som tidligere nevnt, at denne tiden kjennetegnes av mange endringer i synet på barn og barndom. Jeg tenkte at ved å velge et sangmateriale fra tiden rett før år 1900, ville jeg kanskje både få identifisert syn på barn og barndom før ”gjennombruddet” av den ”moderne barndommen”, samt å avdekke holdninger

som ledet fram mot ”barnets århundre”. Strømningene mot en ny type barndom fantes allerede i samfunnet på den tiden. Reguleringsloven mot barnearbeid kom i 1892, og lov om ”Inskrænkning i Anvendelse av legemlig Refselse” ble innført i 1891 (Thuen 2008:113-118). Ett annet kriterium jeg satte, var utbredelseskravet. Jeg ville at sangene i mitt materiale skulle være sanger som barn flest kjente til. Skolen ble derfor valt ut som ett naturlig sted å hente sanger fra. Som et siste kriterium ville jeg ha sanger brukt av de minste barna i skolen. Siden målet mitt er å undersøke de voksens syn på barn og barndom, måtte jeg sikre meg at sangene faktisk var beregnet på ”barn” – og ikke på ungdommer. Hvis sangene i mitt materiale ikke var beregnet på ”barn som barn”, ville det kunne bli en studie som ikke undersøkte det som var dens mål.

En studies gyldighet avgjøres av om den ”undersøker det den søker å undersøke” (Kvale & Brinkmann, 2009:256). For å være sikker på å få sanger beregnet på barn i mitt materiale, valgte jeg sanger som var blitt brukt i skolen beregnet på 7 åringer. Det vil si sanger fra skolens første klasse mot slutten av 1800-tallet, og sanger fra dagens 2. klasse.

### **2.1.1 Innsamling av det eldste materialet**

Det fantes over 20 sangbøker på markedet på slutten av 1800-tallet (Bergheim, 1974), og to av disse var spesielt godt egnet for bruk i skolen (Lund, 2010). Dette gjaldt J. D. Behrens *Skole-sangbog* (1850), og Koppang & Kobberstads *Sangbogen, melodier og sange for skole og hjem* fra 1882. Men ingen av disse bøkene var spesielt beregnet på de minste barna, som var min målgruppe. Det var derimot Nordahl Rolfsens *Læsebok for folkeskolen* fra 1892. I forordet skriver Rolfsen at lesebokens første del er beregnet på de minste barna (Rolfsen, 1897:4). Det er også i denne delen vi finner de fleste sangene. I tillegg ble denne leseboka veldig populær i Norge, mange barn kjente til den, og den kom til å ”rå[dde]grunnen nesten alene like til 1950-årene” (Thuen 2008:128). Slik blir alle kriteriene jeg har satt opp oppfylt ved å velge denne boka.

I Nordahl Rolfsens lesebok er det mange korte tekster, som er ukjente for oss i dag. Flere steder kommer det ikke tydelig frem om dette dreier seg om sanger eller dikt. Siden det er sanger som er oppgavens studieobjekt, ville jeg være sikker på at det faktisk var sanger jeg fikk i materialet mitt, og ikke dikt. Til dette arbeidet benyttet jeg meg av nettsidene visearkivet.no og google.no. Jeg brukte også bøkene *Norsk Salmebok* (1985) og *Norske folketoner gjennom tusen år* (Kvandal, 2000) i dette arbeidet. De tekstene som jeg ikke fant

melodi til, kuttet jeg ut fra materialet. Også sanger der det var overveiende sannsynlig at teksten ble tonesatt etter 1900 (for eksempel der komponisten var født i 1889), kuttet jeg ut.

### **2.1.2 Innsamling av sanger fra dagens skole**

I dagens skole brukes sanger i mange fag. Til hvert enkelt fag finnes flere ulike læreverker å velge mellom. Mange skoler bruker ikke faste lærebøker, men lager heller eget opplegg for barna. På grunn av disse faktorene, valgte jeg å samle inn dagens sangmateriale på følgende måte: Jeg henvendte meg direkte til skolene på e-post, og spurte hvilke sanger de hadde brukt på 2. trinn skoleåret 2011/2012 - eller hadde planer om å bruke på 2. trinn skoleåret 2012/2013.

Jeg valgte å kontakte 20 skoler. For at sangmaterialet mitt skulle være sammenlignbart med sangene fra Rolfsens lesebok, måtte tilstrekkelig antall skoler være med. På den måten håpet jeg å få et sangmateriale som barn flest i dag kjenner til – og som kan sies å speile dagens ”skolesangvirkeligheten”.

Skolene ble tilfeldig valgt ut fra hele landet – fra Alta til Kristiansand. Grunnen til at jeg ønsket en så stor geografisk spredning, var for å hindre at materialet mitt skulle inneholde for mange lokale ”trender” i sangutvalget. For eksempel kan lærere på regionale kursdager bli presentert for nye sanger, og disse kan fort bli populære å bruke. For å hindre at slike ”lokale døgnfluer” skulle dominere sangmaterialet mitt, valgte jeg derfor ut skoler fra hele landet.

Da dette ikke skulle bli for stor arbeidsbelastning for den enkelte lærer, og at de av den grunn ikke svarte meg, valgte jeg bare å spørre om sangtitler på sangene de hadde brukte/planla å bruke. Dessverre fikk jeg liten respons. Jeg fikk kun svar fra fire skoler, selv etter to runder med vennlig purring. Jeg tok da kontakt med venner og familie som er lærere, og endte tilslutt opp med svar fra 7 skoler. Geografisk lå tre av disse i Oslo, en i Fitjar, to på Stord og en fra Sandnes. Det var færre skoler enn jeg hadde tenkt, og den geografiske spredningen var ikke fullt så stor som jeg hadde håpet på. Men antall sanger var over 200, så jeg vurderte likevel dette som tilstrekkelig stort nok materiale til å kunne starte analysen med.

Da jeg startet arbeidet med å finne teksten til sangene, oppdaget jeg at denne jobben ble større enn jeg hadde tenkt. For det første var det ikke alltid at tittelen jeg hadde fått oppgitt fra skolene stemte. Noen ganger hadde lærerne oppgitt første linje av sangen som tittel. Andre ganger kunne det være mange sanger som hadde samme tittel. Dette førte til mye kontakt mellom lærerne og meg via e-post. Søkesteder som jeg benyttet meg av for å finne tekstene,

var google.no, barnesanger.no, minbarnehageside.no, minside.no og visearkivet.no. Av trykte kilder benyttet jeg bøker som *Norske folkeviser gjennom tusen år* (Kvandal, 2000), *Norsk Salmebok* (1985), *Den store barnesangboka* (Holen, 2006), *Song for deg og meg* (Nordstoga, 2004), *Sangbok* (Indregard, Nordstoga & Vinge, 2006), *Lillebjørn Nilsen* (Nilsen, 1988), *Alle tiders julesangbok* (Refvik, 2009) og *Sang for alle* (Gravlie, 2002). Jeg var også i kontakt med Nrk, Cappelen og Fagbokforlaget for å finne tekster, tekstforfattere eller komponister. For noen av sangene fantes det spesielle opphavsrettigheter, så tekstene fantes ikke publisert på internett. Teksten til disse sangene skrev jeg da ned selv etter originalmusikken eller etter musikkvideo på YouTube. Grunnen til at jeg også ville ha med komponist til sangene, var for å tydeliggjøre hvilke bestemte sanger jeg legger til grunn for analysen min.

Etter dette tidskrevende arbeidet, måtte jeg likevel utelate noen sanger som det ikke var mulig å finne tekst til. Jeg så meg nødt til å fjerne sangene som ikke var spesifisert, for eksempel ”sanger fra Emil”, ”Disneysanger”, osv. Også skolesanger og 17. mairop som tilhørte bestemte, navngitte skoler, valgte jeg å utelate. Disse sangene falt utenfor kriteriet om sanger som ”de fleste barn kjenner”. Tilslutt satt jeg igjen med 151 sanger. Dette anså jeg likevel som et tilstrekkelig stort nok materiale til å kunne si noe om hvilke tendenser vi kan finne i forståelser av barn og barndom i skolen i dag.

Flere av sangene hadde mange vers. Der skolene ikke oppgav noe om hvor mange vers de brukte, tok jeg som en hovedregel med alle versene til hver sang som grunnlag for analysen. To unntak gjorde jeg likevel. I sangene *Ja, vi elsker dette landet* og *Søttendemaisang*, tok jeg bare med første verset i analysen. Grunnen til dette, var at disse sangene har mange vers som er forholdsvis lite kjente i dag. Jeg anså det derfor som lite sannsynlig at barna skulle lære alle vers til disse sangene i dagens skole.

## **2.2 Organisering av sangene, systematisering av materialet**

Da de to samlingene av sangtekster var klare, startet jeg arbeidet med å gruppere og kategorisere sangene. Sangene ble organisert på to måter: Etter sjanger og etter innhold. Begge disse måtene å systematisere stoffet på, var preget av tolkning og mine personlige vurderinger. Når jeg plasserte en sang under gruppen pedagogisk sang, var det denne gruppen jeg mener den hørte ”mest” til. Men om akkurat denne sangen har blitt brukt pedagogisk i skolen, kan jeg ikke vite noe om. Kanskje en lærer syntes melodien til sangen var fin, og ikke tenkte noe nærmere over innholdet? Det kan altså være mange grunner til at skolene har valgt å bruke de sangene de synger. Dette ligger utenfor oppgavas målsetning å undersøke. Min

utfordring gikk på å la alle tolkninger bli begrunnet i sangene – slik at færrest mulige valg ble basert på min ”personlige” mening.

### **2.2.1 Kategorisering av sanger etter sjanger**

For å organisere sangene etter hvilke sjangre de var, brukte jeg en induktiv metode (Hatch, 2002). I en slik type analyse, vil en se etter mønstre eller strukturer i tekstene, og kategorisere eller gruppere sangene etter dette, slik at materialet blir presentert på en oversiktig måte. I denne analysemetoden er ikke kategoriene eller sjangertypene forhåndsbestemte, men ligger i selve materialet som en tar utgangspunkt i (Hatch, 2002). ”Inductive data analysis is a search for patterns of meaning in data so that general statements about phenomena under investigation can be made” (Hatch, 2002:161). Jeg startet derfor med å spørre meg selv hva sangene handlet om.

Først tok jeg for meg sangene fra Rolfsens lesebok. Her grupperte jeg raskt sanger som formildet kristen tro, under sjangeren religiøse sanger. Som folkeviser regnet jeg alle sangene i materialet som var uten opphavsperson og som var notert ned som folkevise, stev eller folketone. Mange sanger i Rolfsens lesebok, handlet om Norge. Disse sangene kalte jeg for nasjonssanger. Det fantes noen sanger som passet til alle aldre, uten noe bestemt rolle. Her brukte jeg kategorien *viser* for å plassere disse. Den største gruppen av sanger i begge materialene, er barnesangene. Når jeg regner barnesanger som sanger skrevet for barn, er også vuggeviser, sangleik og pedagogiske sanger, barnesanger. Jeg valgte likevel å skille ut disse som egne kategorier. En av grunnene til dette, er at disse sangene har veldig ulik funksjon eller rolle. En annen grunn ligger i selve målet mitt med denne studien. Når jeg vil finne hvilke forståelser av barn og barndom som sangene i skolen uttrykker, er jeg mest interessert i et mest mulig nyansert bilde. Både sangleik, vuggeviser og de pedagogiske sangene uttrykker forskjellige forståelser av barnet. Ved at jeg da kan sammenligne disse sangtypene på to tidspunkt, så kan dette gi meg informasjon om hvordan forståelser av barnet eller barndommen har endret seg.

For at en sammenlikning mellom de to sangmaterialene skulle være mulig, valgte jeg å overføre disse sjangerkategoriene til sangmaterialet fra dagens skole. Her måtte jeg riktignok tilføye en ny kategori: voksensanger. Disse definerte jeg som sanger der både innhold og språk er beregnet på voksne og voksenliv. Det var også en annen sjanger som trådte frem i sangmaterialet fra dagens skole: advent- og julesangene. Det var mange sanger som handlet om jul og advent, uten å formidle et religiøst budskap. Derfor fant jeg ut at jeg måtte lage en

egen advent- og julesangsjanger. Jeg vendte så tilbake til de religiøse sangene hos Rolfsen, og fikk flyttet jule- og adventsangene inn i denne nye kategorien. Dette eksemplet illustrerer godt hvordan jeg arbeidet i denne fasen av oppgaven.

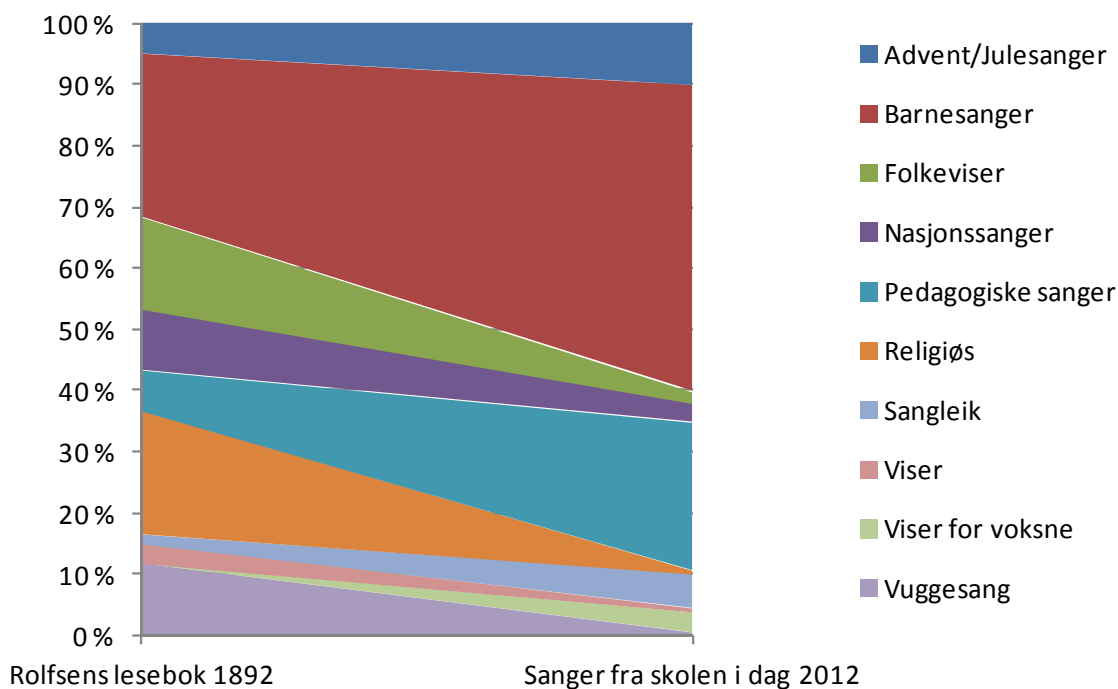
Likevel møtte jeg på sanger som var vanskelig å plassere i kun en sjanger. Sangen om *Trollgubben lurvelegg* er ett eksempel. Den er en barnesang, men det gjennomgående temaet i sangen, er å telle til sju og samtidig nevne kroppsdelene i hvert refreng. Denne sangen ble derfor plassert som både barnesang og som pedagogisk sang. Grunnen til at jeg valgte å gjøre det på denne måten, var at jeg ville ha et mest mulig reelt bilde av størrelsen på hver sangsjanger i begge sangmaterialene. Utviklingen innenfor sangsjangrene kan som sagt si oss noe om forståelsen av barn og barndom. For å motvirke at det skulle være min subjektive mening som tilslutt valgte hvor "tvilstilfellene" skulle plasseres, valgte jeg derfor å plassere sangene som det var tvil om under begge kategoriene. Tabell 1 viser systematiseringen av sangene etter sjangertyper.

<b>Sangsjanger</b>	<b>Rolfsens lesebok</b>	<b>Dagens skole</b>
Advent/julesanger	3	16
Barnesanger	19	79
Folkeviser	8	3
Nasjonssanger	6	5
Pedagogiske sanger	4	42
Religiøs	12	1
Sangleik	1	9
Viser	3	1
Viser for voksne	0	5
Vuggesang	7	1
<b>Sum</b>	<b>63</b>	<b>162</b>

**Tabell 1 Fordeling av sanger etter sjangertype.**

Til sammen er det 151 sanger fra dagens skole (162 registreringer), og 57 sanger fra Rolfsens lesebok (63 registreringer). Siden antall sanger i de to sangmaterialene er ulikt, viser figur 1 prosentvis inndeling av sjangrene. I tillegg illustrerer figur 1 hvordan utviklingen av de forskjellige sangtypene har vært.





**Figur 1 Utvikling av sangtyper fra Rolfsen til i dag.**

I figur 1 ser vi endringene i de ulike sangsjangrene som ble brukt i skolen på slutten av 1800-tallet og i dag. Disse endringene i repertoaret er interessante, fordi de kan fortelle noe om hvilke verdier som var/er viktige i samfunnet i et bestemt tidsrom. Fra figuren ser vi den samme tendensen som Lund (2010) fant når det gjaldt endringene i sangrepertoaret i skolen: de religiøse sangene og sangene med nasjonalt innhold har minket. Vi ser også fra figur 1 at barnesangene utgjør halvparten av sangene i dagens skole, i tillegg til å være den største sangsjanger i Rolfsens lesebok. Dette kan tolkes som at de nye ideene om barnet allerede hadde festet seg hos Rolfsen. Han skriver i innledningen til leseboken, at hans ”største maal har da vært at skabe en bog som de smaa kunde holde af” (Rolfsen, 1897:3). Og for å skape en slik bok, vil han ”hente stoffet fra en verden hvorom barnets tanker kredser” (Rolfsen, 1897:3). Rolfsen vil ”søge det barnlige”, skriver han. I det Rolfsen skriver, er det tydelig at han ser barn som noe annet enn voksne.

### 2.2.2 Kategorisering av sangene etter deres innhold/tema

Etter kategoriseringen av sangene etter sjanger, startet jeg med å systematisere sangene etter deres innhold/tema. Siden alle temaer/kategorier har blitt hentet fra sangenes tekster, er dette et meget tekstnært prosjekt. Kategoriene som trådte fram av sangene var på flere nivå. Noen var konkrete; dyr, venner, familie, mat og natur. Andre var på et mer ”overordnet” nivå;

døden, vennskap, barnekultur og farer. Et karakteristisk trekk som også fanget min interesse, var hvem som kom til ordet i teksten.

I sangene hos Rolfsen, var kategoriene ganske tydelige. Disse overførte jeg til sangene fra dagens skole, for å kunne ha et sammenligningsgrunnlag. Jeg oppdaget da at jeg måtte lage mange nye kategorier/temaer i sangmaterialet fra dagens skole. For å kunne få en oversikt over innholdet i disse 151 sangene, valgte jeg her å bruke noen ”samlingskategorier”. For eksempel laget jeg sammensatte kategorier som gikk på lek/barnekultur, vennskap/venner/forelskelse og en om skole/læring/oppdragelse. Det at jeg ganske tidlig i prosessen samlet disse temaene under samme kategori, viser at jeg hadde en formening om hva jeg ville finne i materialet- og at disse temaene ville ”henge sammen”. Jeg hadde det som blir karakterisert som en *forventningshorisont* (Gilje & Grimen, 2007:72) – en forventning om hvordan temaene til sangene ville gruppere seg. På den måten kan jeg se at min forforståelse arbeidet aktivt med, selv når jeg trodde jeg møtte sangene helt ”åpent”. Vår forforståelse gjør at vi aldri møter et meningsfullt fenomen uten at vi tar visse forutsetninger for gitt. Slik er vår forforståelse viktig for at undersøkelsen skal ha noen retning (Gilje & Grimen, 2007:148).

I etterkant kan jeg se at det kanskje hadde gjort det enklere for analysen om jeg hadde skilt mellom for eksempel læring og oppdragelse allerede her. Men jeg hadde allerede 24 kategorier i sangene fra dagens skole, så for å kunne enkelt identifisere de dominerende temaene i sangene, valgte jeg å gjøre det på denne måten.

Da kategoriene var klare, ble de lagt inn i en database. Slik fikk jeg en grei oversikt over hvilke temaer som fantes i sangmaterialene, og deres hyppighet. I den videre analysen valgte jeg å konsentrere meg om de største temakategoriene i hvert av sangmaterialene. I de 57 sanger hos Rolfsen, var det disse kategoriene som var de største (tall i parentes viser hvor mange sanger som inneholdt hver kategori): Natur (46), dyr (35), ”fra gamle dager” (30), familie (23), farer (21), død (19) og arbeidsredskaper (11). Kategorien ”fra gamle dager” trenger noen kommentarer. Under denne kategorien samlet jeg temaer i sangene som dreide seg om samfunnet på 1800-tallet. Hygiene, fattigfolk og overtro er noen av de temaene som jeg valgte å ta med her. De største kategoriene ut i fra de 151 sangene fra dagens skole var disse: Natur (71), lek/barnekultur (71), skole/læring/oppdragelse (70), dyr (45), familie (35) og vennskap/venner/forelskelse (30).

I analysen vekslet jeg mellom å studere sangenes temaer og hvordan sangenes sjangre hadde utviklet seg. Begge deler kunne si noe om hvilke forståelse av barnet eller av barndommen

som ble uttrykket på de to tidspunktene. Jeg valgte å konsentrere meg om de kategoriene eller de utviklingstendensene som var mest synlige eller interessante i forhold til problemstillingen. Siden konteksten var skole, ble det tidlig klart for meg at jeg ville ha en del om oppdragelse og en som handlet om hvilke kunnskap sangene formidlet. Samtidig var barndommens univers så forskjellig beskrevet mellom de to sangmaterialene, at jeg så meg nødt til å ha en liten ”introduksjon” som viste det særegne, da spesielt hos Rolfsen, som bakteppe for undersøkelsen. Jeg så også mange forskjeller mellom de to sangmaterialene i måten barnas hverdag ble beskrevet på, og bestemte meg for å trekke dette fram i analysen.

### **2.3 Ethiske vurderinger**

Tekstanalyse som metode har ikke de samme etiske utfordringer og vurderinger som en møter i en intervjusituasjon eller ved observasjon. Hovedgrunnen til dette er at en ved å analysere tekst ikke møter andre mennesker direkte. Men dette betyr ikke at en ikke tar etiske valg også her, for etiske valg styrer hele forskningsprosessen. All forskning preges av forskerens verdier: valg av emne, valg av metode og konklusjonen som blir trukket etter forskningsarbeidet (Silverman, 2009:316). Siden forskningsprosessen i sin helhet består av verdivalg, er det viktig at forskeren må klargjøre sine egne intensjoner eller motiv når en formulerer forskningsspørsmålet, hevder Jennifer Mason (Silverman, 2009:327).

Det blir derfor viktig at jeg tydeliggjør alle valg jeg tar i oppgaven. Spesielt viktig blir det å vise hvordan jeg valgte ut materialet mitt, og hvilke vurderinger og valg som ble gjort underveis. Når det endelige materialet ligger klart, blir det viktig å vise hvordan jeg har tenkt hele analyseprosessen. Dette har jeg blant annet gjort ved konsekvent å vise til sangene. Til sangene fra dagens skole, har jeg laget en tabell som følger som vedlegg, der jeg viser tekstforfatter, komponist, hvor teksten er hentet fra, samt hvor mange skoler som har oppgitt å bruke sangen. Dette har jeg gjort for at andre skal kunne etterprøve mine ”funn” og tolkninger. For eksempel kan antall skoler som bruker en sang, si noe om hvor dominerende eller relevant en tolkning er.

Som tidligere nevnt, vil tolkninger av sangene føre til etiske vurderinger. Igjen kan min for forståelse bli en utfordring i tolkningsprosessen. Jeg må passe på at tolkninger blir grundig forankret i tekstene. En annen ting som blir viktig, er respekt for opphavspersonen i sangene. Jeg har ingen direkte informanter, men sangene kan sees på som utsagn fra opphavspersoner. Det blir viktig å ”ikke trekke ting for langt”, og dermed gi sangtekstene en tolkning som er i strid med brukskontekstens forståelse av innholdet. Et eksempel på en slik ekstrem tolkning,

er når sangen "Lille Petter Edderkopp" blir tolket som propaganda for nazismen. Slike ekstreme tolkninger kan få store etiske konsekvenser for en opphavsperson - kanskje spesielt om han eller hun lever i dag.

## 2.4 Kritiske bemerkninger til materialet

I sangmaterialet fra dagens skole ser vi sanger fra mange ulike tidsepoker representert. Noen av sangene er fra begynnelsen av 1900-tallet, mens andre er helt "nye". Det vil derfor eksistere mange ulike forståelser av barnet og barndom parallelt i dagens sanger. Jeg vil likevel behandle sangene som ett materiale, men som flerstemt. Sangene er valgt ut til bruk i skolen i dag. Derfor kan de sees som et uttrykk for dagens forståelse av barn og barndom

På samme måte er også sangene i Rolfsens lesebok fra forskjellige tidsperioder. Men fordi også disse sangene er valgt ut av Rolfsen for bruk i skolen, kan de sees som et uttrykk for hans og dermed skolens forståelse av barn og barndom mot slutten av 1800-tallet. Nå har riktignok Rolfsen fått kritikk for sitt sangutvalg. Førsteamanuensis i norsk, Laila Aase, hevder at Rolfsen representerte en borgelig moraloppfatning, og at han "framstilte sin tenkning og sitt verdisyn som det normale, men dette var en konstruksjon av fedrelandet der store deler av befolkningen ville hatt problemer med å kjenne seg igjen. I Rolfsens verden var det bare plass til idyll og vakre landskap" (Aase i Thuen, 2008:128). Aase kritiserer her Rolfsen for å vise fram en annen virkelighet enn den som fantes på slutten av 1800-tallet – for folk flest. Men kan sangene vise oss virkeligheten? I noen sanger fra dagens skole, kan vi se at det er samsvar mellom det vi vet om hvordan dagens barn lever, og det som sangene uttrykker. Vi kan likevel ikke sette likhetstrekk mellom det sangene forteller oss, og den virkeligheten som finnes eller fantes. For sangene er diktning, litteratur og fiksjon. Arild Linneberg skriver i essayet *Om historie og samfunn*: "den virkeligheten verket viser til, er ikke virkeligheten, men systemet av sosiale normer og verdier – de tegnkonvensjonene som utgjør vårt – språklige – bilde av verden" (Linneberg, 1992:166). "Virkeligheten" kan en ikke finne i sangtekstene. Men sangene kan sees som "stemmer i verden" – som i sammenheng med sin historiske kontekst, kan uttrykke en bestemt tidsfølelse. Og dermed hvilke forståelser av barn og barndom som dominerer på en bestemt tid.

### **3 Analyse av sangene**

Siden prosjektet mitt går ut på å identifisere ulike forståelser av barn og barndom som kommer til uttrykk i skolens sanger, blir det derfor interessant å undersøke sangene i lys av det som er skolens hovedoppgave i samfunnet: å drive kunnskapsformidling samt å bidra til barnas sosialisering. Jeg vil derfor undersøke hvilke type kunnskap sangene formidler, og jeg vil se på hvordan oppdragelse beskrives i sangene. Hvem oppdrar og på hvilke måter oppdras barna? Hva er oppdragelsens mål?

Før jeg kommer til kunnskap- og oppdragelsesdelene, vil jeg undersøke hva sangene forteller om barnets univers på 1800-tallet og i dag. Hvilke miljø beskrives rundt barna? Og hva forteller sangene om barndommens innhold – altså hva barndommen bestod/består av? Denne innledende delen om barnas univers vil på denne måten utgjøre en klangbunn for resten av oppgava.

#### **3.1 Barnas univers – stedet der sosialisering skjer**

En av forskjellene som er mest påfallende i sangene, handler om det fysiske miljøet. Barnets hverdag på slutten av 1800-tallet var nært knyttet til naturen og dyrene. Dette utgjorde selve grunntonen i deres barndom. Slik er det ikke for dagens barn. Det å undersøke beskrivelsene av barnas forhold til natur og dyr i de to sangmaterialene, vil på denne måten være en introduksjon til to forskjellige barndommer - på to ulike tidspunkt i historien. Etter denne introduksjonen, vil jeg undersøke innenfor hvilke arenaer sosialiseringen av barna foregikk/foregår. Hvilke steder utspant barndommen seg, og hva besto/består den av?

##### **3.1.1 Barnet, naturen og dyrene**

I begge sangmaterialene er det mange sanger som handler om dyr og natur. Det er likevel en stor forskjell mellom materialgruppene. I sangene fra Rolfsens lesebok handler 52 av 57 sanger om dyr og natur. Det er nesten alle sangtekstene. I sangene fra dagens skole, møter vi på beskrivelser av dyr og/eller natur i 91 av 151 sanger. Over en tredjedel av sangene fra dagens skole nevner altså ikke dyr eller natur.

I sangene hos Rolfsen er det i hovedsak beskrivelser av livet på landsbygda vi møter på. Historikeren Colin Heywood skriver at ”i både Europa og Amerika boede langt de fleste barn på landet, i hvert fald indtil urbaniseringen for alvor satte ind fra og med midten af 1800-tallet” (Heywood, 2004:154). I Norge bodde fortsatt de fleste barn på landet mot slutten av

1800-tallet, med naturen som arbeidsplass, bosted og ”kjøleskap”. I bondesamfunnet ”var naturalhusholdningen fortsatt en realitet ved århundreskiftet”(Frykman & Löfgren, 1994:128). En beskrivelse av et typisk 1800-talls univers, ser vi i sangen *Love, Love Line*, eller *Barnevers om solen*:

Love, love, line!  
Giv solen maatte skinne  
over mig og over mine,  
over folk, over fæ,  
over top, over træ,  
over ask, over al,  
over berg, over dal  
over lier og skog,  
over harv, over plog,  
over ager og eng  
og over min egen mamas seng (Rolfsen, 1897:1).

Her ser vi arbeidsredskaper som harv og plog bli satt i en naturlig sammenheng med folk, dyr og natur. Siden det var hesten som dro plogen på jordene, var tilværelsen preget av en symbiose mellom mennesker, dyr, natur og arbeidsredskaper - alt hang sammen.

I begge sangmaterialene møter vi på mange beskrivelser av solen. I sangene fra i dag blir solen forbundet utelukkende med positive ting: sol er sommerferie, sommerkjole og å spise is. Hos Rolfsen forbindes også solen stort sett med noe godt – som i sangen *Love, love, line* ovenfor. Men det som er positivt i en sammenheng, er ikke nødvendigvis det i andre sammenhenger. For snømannen er ikke solen noe positivt:

”Nu skinner solen saa godt og hedt  
sør i bakken,  
og nu blir snemanden rigtig svett  
over nakken.  
Han ærgrer sig baade gul og graa,  
jo mere himmelen er blank og blaa  
sør i bakken” (Rolfsen, 1897:102).

I siste vers er snømannen blitt til ”en bæk der gaar sør i bakken” (Rolfsen, 1897:103). Denne todelingen er typisk for naturbeskrivelsene i sangene hos Rolfsen. Naturen blir beskrevet som svært sammensatt. Naturen er ikke bare mektig og vakker, men også vanskelig og ”lumsk”. Vi hører også om ulendt terreng, steinskred, skjær og grunner og tykk skodde. For både mennesker og dyr kan naturen være en utfordring. I sangen *Bæ, bæ, bæ*, er det snøværet som er problematisk for sauene:

”Bæ, bæ, bæ!  
Nu yrer det med sne.  
Sauen ser ikke stenene  
Så slaar den sig paa benene:

Bæ, bæ, bæ!

Bæ, bæ, bæ!

Nu yrer det med sne.

Sauen ser ikke stalden sin,

Saa slaar den sig i skallen sin:

Bæ, bæ, bæ!” (Rolfsen, 1897:3)

Sauen ser ikke bakken, slår seg og får vondt. Samtidig formidler sangen en lærdom: sau og snø går ikke så godt sammen. Sauen skal være inne om vinteren. Det at strofen ”bæ, bæ, bæ” både innleder og avslutter hvert vers, kan tyder på at det er et barn som er jeg-person i sangen. Og barnet synes synd på sauen. Samfunnsviter Gjertrud Stordal, viser til at ”barn har en iboende evne til å identifisere seg med naturen, vise medfølelse og empati, og tilskrive den liv og mening” (Stordal, 2009:135). Og i artikkelen *Djurboken som samhällsbild. Exempelet Scarry*, refererer litteraturforsker Ulla Hammer til Charlotte Bühler og Jean Piaget som hevder at barn ”genomgår [...] faser i sin utveckling då det besjälur och personifierar allt i sin omgivning”. Og i følge Bühler, kulminerer denne fasen når barnet er 5-6 år (Hammer, 1982:112). Hos Rolfsen finnes det 16 sanger der vi ser dyrene blir personifisert, mens i sangene fra dagens skole skjer dette kun i en sang. Det er altså en stor forskjell mellom sangmaterialene om dyrene blir fremstilt med følelser/tanker eller ikke. Disse forskjellene kan være tilfeldige, eller det kan være utslag av at barna før identifiserte seg mer med dyr – fordi de levde tettere på dyr i sin hverdag. Dyrene var i deres miljø. I en studie av dyr i norsk barnelitteratur, skriver Nina Goga:

”Tekster om og med dyr appellerer til barn. Kanskje oppleves dyrs væremåte som nært forbundet med barns. Dyr er natur, dyr er ukunstlete og impulsstyrte skapninger. Og mange dyr er mer sårbare enn barn. Kanskje appellerer disse dyrene til barns omsorgsevne?” (Goga, 2009:37).

Ut i fra dette, skulle en kunne anta at dyreunger står i en særskilt stilling når det gjelder sanger om dyr. De er minst, de er mest sårbare og de er unger. I mitt materiale kan jeg ikke finne noen holdepunkter for dette. Dyreunger blir kun nevnt i tre sanger i Rolfsens lesebok og i seks sanger fra dagens skole. Jeg kan altså ikke se noen spesiell forbindelse mellom barn og dyreunger.

Derimot finner vi ganske brutale dyrebeskrivelser i sangene hos Rolfsen, som her i sangen

*Bjørnen og skrubben og reven:*

Bjørnen han er sterkest  
af alle vilde dyr;  
han dræber mange hester  
og knækker mange kjyr.

Skrubben gaar og jager

paa sine lange ben ;  
hvor gjeten staar og gnager,  
der er han ikke sen.  
Han bider hende i nakken  
og trækker af hendes klær;  
saa lusker han over bakken,  
saa bræker hun ikke mer.

Reven han er træskest,  
men han har mindre magt ;  
han gaar og gjæter sauene  
og staar saa trutt paa vagt.  
Og naar han ingen kan finde,  
saa tænker han med sig:  
Nu har de sauene inde,  
nu er de ræd for mig. (Rolfesen, 1897:10)

Bjørnen dreper hester og knekker kyr, mens reven lusker rundt og vitner om en evig fare. Skrubben er hannkjønn, mens geita blir beskrevet som hun. Skrubben biter henne i nakken, trekker av hennes klær, og lusker bort. Dette kan sees som en beskrivelse av ett grovt overgrep, en voldtekt. Men det kan også være en beskrivelse av at den sterke (den voksne) angriper den svake (barnet). Dette er ikke den eneste sangen der vi møter beskrivelser av en brutal tilværelse. I sangene hos Rolfesen møter vi på farer og/eller død i 29 sanger – altså i over halvparten av sangene. De aller fleste av disse sangene handler om de ville dyrene, og om hvilken fare de utgjør for folk og andre dyr. Vi hører om ulv som dreper sauer, og om rev som dreper lam og harer. En ørn tar ett lam, haren dreper mus – med blodet dryppende fra munnen. I sangen *Aftensang* hører vi om at ”graaben og bamsen i vilden skog, de gaar saa slunkne om paa rov. Men de faar nok sulte den hele nat, og ingen smaa dyr skal de faa fat.” (Rolfesen, 1897:29). Og i sangen *Reven og haren*, hører vi om haren som hopper over lyngen, mens reven ligger på lur og venter på han (Rolfesen, 1897:70). I Vesle-Hans eventyr, hører vi at også barn kan bli de ville dyrenes ”rov”.

Hvilke tanke hadde så Rolfesen med å ta med slike skremmende beskrivelser av dyr i leseboken sin? En mulig forklaring kan være at den virkelige tilværelsen var mer brutal – og at dette da gjenspeiles i sangene. Rolfesen skriver i forordet til leseboka, at han vil ”hente stoffet fra en verden hvorom barnets tanker kredser” (Rolfesen, 1897:3). Han vil altså skrive om det som er kjent for barnet. Alle de ville dyrene vi hører om i sangene, hører naturlig hjemme i norsk fauna. Dette kan kanskje tyde på at det var mer nærkontakt mellom folk og de ville dyrene før. En annen forklaring til de brutale skildringene, kan være at Rolfesen hadde en pedagogisk tanke og/eller en pragmatisk tilnærming til dette: barna måtte få lære om farlige dyr og hva de var i stand til, slik at barna lærte å passe seg for ville dyr.



Uansett grunn – slike beskrivelser finner vi ikke i sangene fra dagens skole. Der er skildringene av dyrene i naturen mer lik denne sangen:

Hysj, kan du høre gresset gro?  
Hysj, kan du høre en meitemark som lo?  
Hysj, kan du høre en maur gå forbi?  
Da skal du være helt stille og si:

Hei, alle insekter, alle små dyr,  
dere som kryper og kravler og kryr,  
jeg er et menneske og jeg er snill,  
vær i min hage så lenge du vil!

Hysj, vi må være stille nå!  
Ingen må skremme de mange tusen små,  
og når det kravler en bille forbi,  
da skal du vinke med hånden og si:

Hei, alle insekter, alle små dyr,  
dere som kryper og kravler og kryr,  
jeg er et menneske og jeg er snill,  
vær i min hage så lenge du vil! (*Hysj kan du høre*)

Her fremheves det at barna skal være snille med alle dyr – også de små. Sangen formidler at barna skal møte alt levende med respekt, også de små dyrene. I sangene hos Rolfsen, der barnas liv stort sett blir beskrevet som i ett med naturen, møter vi ikke noen oppfordringer til respekt for natur, naturvern eller lignende. En forklaring på dette, kan være at siden barna i dag lever mer adskilt fra naturen enn barna gjorde rundt år 1900, blir naturen en ting barna i dag må lære om for å forholde seg til. Slik kan skolens formidling av kunnskap om verdier og respekt for naturen, sees på som utslag av at barn i dag i større grad enn tidligere lever mer adskilt fra naturen.

Dyrene i de fleste sangene fra dagens skole, er små og ufarlige. Vi hører om en rev og en bjørn, men disse blir ufarliggjort ved omskrivninger. Reven er Mikkell rev, alle barnas venn. Bjørnen i *Ti indianere små* blir omtalt som bamse. I noen få sanger hører vi riktig nok om eksotiske og også farlige dyr, men disse er fra land ”langt borte”. De er ikke en del av nærmiljøet til barn i dag, og av den grunn utgjør de ingen trussel for noen.

I dagens skole ser vi samme tendensen i naturskildringene om at det skumle og farlige ikke finnes, eller så blir det ”ufarliggjort”. Snøværret, som ble beskrevet som problematisk for sauen i sangen *Bæ-bæ-bæ*, blir i dagens skole kun forbundet med moro:

”Hei det snør, løp på dør,  
finn fram kjelken din,  
og bli med – vi drar avsted  
med friske eplekinn.

Glad og fri, jubler vi  
akebakkens sang” (*Hei det snør*).

Det nærmeste vi kommer beskrivelser av ”rå” naturkrefter i sangene fra i dag, er to sanger som omtaler tordenvær. I sangen *I hear thunder*, blir barnet ”wet through”. I Lillebjørn Nilsens *Regnværssang* er det litt mer spenning:

”Huffamei! Der lynte det.  
Hysj! Vi teller: en, to, tre,  
fire, fem og seks og sju...  
Å, det buldra! Hørte du?  
Det var bra. Og jeg er glad  
- lynet slo ned langt herfra” (Nilsen, 1988)

Den mest dramatiske beskrivelsen av et naturfenomen i sangene i dagens skole, er at ”lynet slo ned langt herfra”. Vi kan slik se store forskjeller mellom hvordan dyr og natur blir beskrevet i sangene på slutten av 1800-tallet og sangene fra skolen i dag.

### **3.1.2 Hva barndommen består av**

Det er tre områder som går igjen i sangmaterialet mitt når det gjelder beskrivelser av hva barndommen bestod eller består av på slutten av 1800-tallet og i dag. Disse tre områdene er arbeid, lek og skole/læring. Forskjeller mellom barndommen på slutten av 1800-tallet og i dag, blir tydelige når jeg sammenligner sangtekstene i forhold til hvilken plass arbeid, lek og skole har i barnas hverdag. For barndommens innhold er ikke noe naturgitt og universelt gyldig, men snarere kulturelt skapt: ”Det er ikke *naturlig* at barndommen skal bestå av lek og skole og ikke av arbeid. Det er slik barndommen er konstruert innenfor det moderne, vestlige samfunnet” (Schrumpf, 2000:16). Jeg starter med å se på hvordan arbeid blir beskrevet i sangene. Deretter tar jeg for meg hvordan lek kommer til uttrykk, for til slutt å undersøke hvilke forståelser av skole og læring som sangene uttrykker.

#### **3.1.2.1 Barn og arbeid**

Beskrivelser av barn som arbeider ser vi i mange sanger i Rolfsens lesebok. I sangen *En liden jente*, møter vi ei jente som plukker nøtter. I *Vesle Hans` s eventyr* hører vi om Hans som går til bestemoren for å hente ved i skogen til henne, og i sangene *Bukken stod i lunden* og *Barnebys* er det jenter som gjeter fe og sauer. Historiker Ellen Schrumpf har skrevet en rekke arbeider om barn og arbeid. Hun skriver at tidligere ble barnas deltakelse i arbeidslivet forstått som et ledd i opplæringen til framtidige yrker. Arbeid var barnas praktiske skole (Schrumpf, 2012:260). Barn var en naturlig del av arbeidsfellesskapet. Det er derfor kanskje ikke så overraskende at vi i sangene hos Rolfsen møter mange beskrivelser av arbeidsredskaper og arbeidsprosesser i fra bondesamfunnet. I en av fem sanger hører vi om arbeidsredskaper som

harv, plog, hest, lur, rokk, tang, slegge og belg. Fra livet på sjøen hører vi om snøre, angel, snor, garn, los og båt. Det at arbeidsredskaper og prosesser blir trukket fram i sangene hos Rolfsen, tyder på at dette ble sett på som viktig kunnskap å formidle til barna. For livet på 1800-tallet var preget av arbeid – også for barna:

”Det eksisterte en ”arbeidets mentalitet” som gjennomsyret hele kulturen og som ble internalisert gjennom barnas kulturelle læring. Arbeidet var til stede gjennom hele livsløpet, og det var hovedinnholdet i livet. Det var det samme som å eksistere. Og omvendt” (Schrumpf, 2000:14).

I *Gjæterguttens vise*<sup>4</sup> får vi en beskrivelse av en arbeidsdag i skogen for en fattig gjætergutt:

”Aa himlen er grugget, og luften er raa,  
og skogene laver af væde ;  
og skodden hun ligger saa tyk og saa traad,  
og endda maa jeg ud og gjæte,  
med mugg i min mad og med saaleløs sko,  
og sokkene er ikke bedre.

Og dagen igjennem i regn og i rusk  
alene i skogen jeg trasker;  
og væden hun drysser af bar og af busk,  
paa kroppen hun klæderne vasker.  
Og nedbøren siler saa strid under sky; —  
jeg har ikke skjorte, jeg har ikke ly,  
jeg ønsker jeg laa under jorden” [...] (Rolfsen, 1897:160).

Det regner og det er kaldt, og gjæterguttens synes det er fælt å gjete. Han ønsker ”han laa under jorden”. Men – han må gjøre det han er satt til. Det at barn ikke hadde klær, eller at skoene manglet såler, var vanlig for fattige barn. Ellen Schrumpf skriver:

”Samtidig som klærne skapte barna like, skapte de også sosiale skiller mellom dem[...]. Ved å mangle sko eller å gå i tresko, kjente barna på kroppen hva det ville si å være fattig. Og var man fattig, ble man også stemplet som skitten. Fattigdommens verden ble stemplet som kaotisk og skitten, hevder Frykman og Löfgren” (Schrumpf, 2012: 270).

Forfatteren av sangen *Gjæterguttens vise*, S. A. Sexe, var venstremann og venn av Ivar Aasen. Han var radikal og svært politisk engasjert, og kanskje skrev han visa som ett innspill i debatten mot barnearbeid på 1800-tallet? For barnearbeid var utbredt på 1800-tallet, som tidligere nevnt. Barna måtte ta sin del av arbeidet på gården, eller skaffe seg en jobb for å tjene penger til familien - det gikk ikke noe prinsipielt skille mellom lønnet og ulønnet arbeid:

”Begge deler gikk inn i familiens felles levebrødsprosjekt som var et mangfoldig prosjekt; et mangesysleri. I denne tradisjonelle arbeidslivsformen bidro barna økonomisk, men arbeidet var ikke først og fremst økonomisk betinget i den forstand at familieøkonomien avgjorde om barn skulle arbeide eller ikke. Arbeid var kulturell læring i vid forstand. Barndommen var en arbeidsbarndom” (Schrumpf, 2000, 14-15).

---

<sup>4</sup> Visa *Gjætlugutin* er skrevet av S. A. Sexe og utgitt på hardangermål i 1853, og er bearbeidet av Nordahl Rolfsen.

Dette utdyper historikeren Heywood slik:

”Så sent som i 1800-tallet ble langt de fleste barn i Vesten opmuntret til at begynne at forsørge sig selv i en tidlig alder. Syv år var den uoffisielle vendepunkt, hvor det typisk forventedes af bonde- og håndværkerbørn, at de begyndte at hjælpe deres forældre med mindre opgaver i hjemmet, på gården eller i værkstedet” (Heywood, 2004:50).

Og når barna ble ennå eldre, var de fleste barn i arbeid: ”i 1871 hadde 70 % av barna i aldersgruppen 12-14 år lønnet arbeid utenfor skolen for at familien skulle klare seg økonomisk”, skriver folkeminneforsker Ørnulf Hodne (Hodne, 2010:193). Men mot slutten av 1800-tallet skjedde det en holdningsendring i samfunnet når det gjaldt barn og arbeid. Ellen Keys bok *Barnets århundre* satte fokus på viktige sider ved barn og barndom. Hennes uttalelser om blant annet ”barns rett til å velge sine foreldre” skapte debatt og satte barns rettigheter på dagsorden (Hauglund, 2001:43). Barn skulle være barn, og få leke og utforske verden ut fra sine egne tanker, ønsker og impulser. I samsvar med denne nye tidsånden og dens syn på barnet, ble nye lover innført i Norge. I Folkeskoleloven kom det en egen paragraf om at ingen arbeidsgiver hadde lov til å ansette barn til å gjøre arbeid i skoletiden (Landsskole-loven og byskoleloven, 1889:9). Og i 1892 kom det et forbud mot industriarbeid for barn under 14 år med Fabrikktilsynsloven. Med blant annet disse lovene, ble det utvist en holdning fra offisielt hold om at barn ikke skulle arbeide. I praksis var det imidlertid vanskelig å gjennomføre dette for bonde- og arbeiderfamiliene. Barn trengtes på gården eller fiskeværet for at hverdagen skulle gå rundt, hevder skolehistoriker Edmund Edvardsen i boka *Den gjenstridige allmue* (1996). Når skolen blir innført og tar uker og dager fra husholdet med makt, ”gjør den inngrep i en sammenheng som ytre sett bare kompliserer husholdets praktiske gjøremål, men som dypere sett også berører husholdets forvaltning av levekår og dets evne til å dyktiggjøre nykommere” (Edvardsen, 1996:121). Det ble flere steder et motsetningsforhold mellom skole og husholdet, viser Edvardsen, og i hovedsak dreide striden seg om tid (Edvardsen, 1996:121). Skolen stjal tid fra husholdningen, slik at det ble vanskeligere å få arbeidet gjort. Samtidig stjal arbeidet ”tid fra lekser, fritid og lek, og ingen kom uthvilt og opplagt på skolen dagen etter en lang økt i potetåkeren, i tømmerkogen eller på melkevogna”, skriver Hodne (Hodne, 2010:193). Mange barn fikk derfor ikke den skolegangen de skulle ha, fordi de også måtte arbeide. Til tross for det offentliges forsøk på å få avskaffet arbeidsbarndom og innføre skolebarndom gjennom lovendringer, så skjedde denne overgangen langsomt mange steder.

I sangmaterialet fra dagens skole, er det ingen barn som arbeider. Vi hører riktignok om at barna plukker frukt og bær i skogen, men disse beskrivelsene viser at det er mer som en lek

som barna selv finner på. Det er ikke beskrivelser av å skaffe mat til en familie vi hører om. Sangene viser også til et ”vi” – barnet er ikke alene i skogen, men sammen med venner. I sangen *Blåbærturen* er også været fint, og barna vil være ute:

”Det var en deilig sommerdag at Pelle sa til Kari  
Nå går vi ut i skauen for det er så mye bær  
Så får vi med oss Lillebror og Kjellemann og Mari  
For det er nok å ta av, det er mange tuer der  
Men vi må ha en plukke-kopp og den må være stor  
Så stormet alle sammen inn i kjøkkenet til mor  
Og Pelle fikk et melkespann og Kari fikk et krus  
og Mari fikk en melkekopp og Kjell et kremmerhus  
Så fløy de opp i skauen i en glad og vilter flokk  
Og Lillebror fløy sist og skulle plukke i et lokk” (*Blåbærturen*)

De arbeidsredskaper som vi hører om i sangene fra i dag, er hovedsakelig fra sanger som vil vise fram livet på landet eller ved sjøen i ”gamle dager”. I *Kom skal vi klippe sauene*, hører vi om rokk, skyttel og vevstol. Denne sangen viser alle leddene i de gamle arbeidsprosessene for å lage klær: fra sauens ull til ferdige klær. Det at skolene i dag bruker denne sangen, kan tyde på at skolene mener det er verdifullt for dagens barn å bli kjent med gamle arbeidsmåter og redskaper. I visa *Gøy på landet* hører vi om høygaffel, sag og gevær. Ellers hører vi i tre andre sanger om nål, tråd, strikkepinne, strykejern, garn og ruse. Musikkviter Ingeborg Lunde Vestad har forsket på hva som ligger bak de voksnes utvelgelse av musikk og sanger for barn. Hun viser at nostalgi spiller en stor rolle når foreldre skal velge ut musikk for sine barn (Vestad, 2004). Kanskje kan nostalgi være en av årsakene til at skolen i dag har flere sanger som viser fram ”gode, gamle dager”?

Det er altså ingen sanger fra dagens skole som viser barn i arbeid, og det er få sanger som viser frem arbeidsredskaper. Vår kulturs forestillinger om den gode barndommen, domineres av tanken om at det ”priviligerte barnet [skal] gå på skole, leke og ikke arbeide, og denne barndomsnormen har fått karakter av å være universelt gyldig” (Schrupf, 2000:7). Å gå på skole blir her trukket fram som en motsetning til arbeid. Men er det det? Selmer-Olsen problematiserer det slik: ”Skolen og barnehagen vil noe med barna. Skole er ikke fritid[...]. Når det ikke er fritid, må det være noe annet. For de voksne er det arbeid (Selmer-Olsen, 1993:23). Hva er så skolen? Skolens oppgave, er å sosialisere barnet inn i det fremtidige livet – slik som arbeidet ble beskrevet i sangene fra Rolfsens lesebok. Her ser vi likheter i målsetningen til dagens skole og arbeidets rolle på 1800-tallet. Men barn blir også sosialisert i hjemmet. Hvis vi nå ser nærmere på barns plikter hjemme – er dette arbeid? I sangen *Jeg skal bare*, blir barnet bedt om å tømme søpla, rydde rommet, gjøre lekser og feie golvet. Barnet i sangen har oppgaver som foreldrene venter blir gjort. Men kan dette kalles arbeid? Ja, hevder

antropologen Tobias Samuelsson i en artikkel med tittelen ”En del av barndomen, en väg till vuxenlivet” (2009). Han problematiserer selve begrepet ”arbeid” og trekker fram at holdningen om at barn i vårt samfunn ikke arbeider, stemmer kun hvis en med arbeid mener lønnet arbeid utenfor hjemmet. Om begrepet ”arbeid” sees i større perspektiv, så er det klart at barn arbeider i dag, hevder han. Som barnearbeid nevner Samuelsson salg av maiblomster, salg av lodd og kaker for idrettslag, samt det barn selv kaller for ”å hjelpe til” hjemme. Dette innebærer oppgaver som for eksempel støvsuging, rydding, lage mat og passe søsken (Samuelsson, 2009). Samuelsson trekker så fram en annen arena som han vurderer som barnearbeid, nemlig fritidsaktivitetene til barna. I visse yrkesgrupper kreves det bestemte ferdigheter før en kan starte med å studere dette faget. For å bli utøvende musiker, må en starte og spille instrumentet mens en er barn. Det samme gjelder for å bli god i idrett. Det er ett tegn i tiden at mange aktiviteter for barn retter seg forover mot voksenalder og yrker; at de rett og slett er ”en väg till vuxenlivet”, hevder Samuelsson (Samuelsson, 2009; James et al., 1999:171). Barneforskeren Jens Qvortrup hevder at barn også ”gennem deres skolearbejde er en del af den samfundsmæssige arbejdsdeling” (Qvortrup, i James, et al., 1999:166). Qvortrup argumenterer her for at barn arbeider når de gjør skolearbeidet sitt. Andre vil hevde at lekser, fritidsaktiviteter eller plikter i hjemmet er en naturlig del av barns sosialiseringssprosess, og har ingenting med arbeid å gjøre. Om barnet skal forberede seg på voksenlivet – må det ikke da også lære seg hva det innebærer – av oppgaver og forpliktelser? Som en konklusjon kan vi si at om vi har barnearbeid eller ikke i det norske samfunnet i dag, avhenger av hva vi legger i begrepet arbeid.

### **3.1.2.2 Barns lek**

I sangene hos Rolfsen møter vi barn som leker i tre sanger. I *Bukken stod i lunden*, hører vi om en gutt som spiller ball. I *Per i hatten* kler lille Per seg ut i farens klær, mens Hans i sangen *Hansemann, som skulle i krigen*, vil kle seg ut som en soldat. Han leker at han skal ut i krigen, men så mangler han både hest, tømmer, sporer og hansker. Moren hans hjelper han med dette. Til hest får Hans en geit, til tømmer får han et sokkebånd, som sporer finner moren en nypekvast, og til slutt får Hans duppe hendene i suppe – fordi han mangler hansker (Rolfsen, 1897:10). I 50 sanger fra dagens skole hører vi om barn som leker. De tar kråkestup og bukkespang, de løper om kapp, og hopper strikk. De sparker ball, klatrer i trær, leker med drage og snurrer i hjul. Barna i sangene kan svømme, sykle og seile. Om vinteren aker de, går på ski, går julebukke og bygger snøslott, mens de om sommeren går på tur i skogen, plukker bær, frukt og blomster. Innendørs vil de synge, danse og spille, eller de vil tulle, tøyse og le.

Å lese Donald, gjette gåter, se på TV, skrive minnebok eller se på frimerker, er andre aktiviteter vi ser barna gjør i sangtekstene.

Barnas leketøy hører vi om i 19 sanger fra dagens skole. Kun i en sang fra Rolfsens lesebok hører vi om en leke, og det er en ball. Det er altså store forskjeller mellom sangmaterialene når det gjelder mengden leker barna leker med. Dette kan sees igjen i den utviklingen som leketøysindustrien har gjennomgått fra slutten av 1800-tallet og frem til i dag. I en studie ved *Nordiskt centrum för forskning om leksaker och pedagogiska media*, ble det gjort intervju med ca 700 personer som var født mellom 1910 og 1940 om hvor mange leker de hadde da de var barn. I gjennomsnitt hadde de tre leker hver (Nelson & Svensson, 2012:15). Til sammenligning hadde barn mellom tre og fem år i Sverige i år 2000 rundt 500 leker hver (Nelson & Svensson, 2012:16). Leker er i dag en naturlig del av barndommens innhold. Slik har også leker blitt en inngangsport til forskning på barn og barndom:

”För att förstå leksaker måste vi förstå hur vi tänker om barn och vilka förväntningar och ambitioner vi har för dem. Bakgrunden till våra föreställningar om vad ett barn är eller vad barndomen är, grundar sig i vår kulturhistoria, vår forskning om barn och de materiella och samhälleliga villkor som råder. Leksaker återspeglar i många avseenden dessa föreställningar” (Nelson & Svensson, 2012:22)

Lekene reflekterer vår forståelse av barn og barndom, viser Nelson & Svensson.

Leketøysindustrien kommer på denne måten i en maktposisjon, ved at de bestemmer hvilke type leker som skal lages. Slik kan leketøysindustriens valg av leker for produksjon, sees på samme måte som skolenes utvelging av sanger. Ivar Selmer-Olsen hevder at ”både de pedagogiske leketøysprodusentene og leketøy-industrien gjør sine forsøk på å dirigere leken i sine retninger” (Selmer-Olsen, 1999:62). På den måten kan ulike typer av leker, endre vår forståelse av hva et barn er. Nelson & Svensson påpeker at vi i dag ser en tendens til at ”barnen betraktas som ”små vuxna” – leksakerna är små varianter av vuxenföremål” (Nelson & Svensson, 2012:25). I sangene fra dagens skole kan jeg ikke se denne tendensen igjen. Leker som blir beskrevet, fremstår hovedsakelig som leker for ”barn som barn” - og ikke tilpasset voksenverden.

Men at lekene spiller en viktig rolle i barns liv, det kan vi blant annet se ved at leker blir personifisert. I sangene *Amandus Dokkemann* og *Vil du være vennen min*, er det dukker som blir personifisert – og de tar helt og holdent barnas perspektiv. Amandus dokkemann går rundt og har det moro, og han vil for alt i verden ikke bli en sur og sint og voksen mann.

Fantorangen er opptatt av å få seg venner. Disse dukkene blir på denne måten barnas ”representanter”. De vil ha det moro og de vil ha venner - kanskje fordi de da har noen å leke

med? For i flere av sangene virker det som om det å leke er ensbetydende med livet for barna, slik som vi kan se i sangen *Ta ikke leken fra meg*:

”Du kan klø meg og klå meg og kalle meg lat,  
du kan ta alt jeg eier og nekte meg mat,  
men ta ikke leken fra meg.

La meg være et barn, la meg leke nå,  
for alle de store har engang vært små,  
men ta ikke leken fra meg.

Jeg vil leke en stund, jeg vil leke meg sunn,  
jeg vil leke meg stor,  
jeg vil leke for livet på menneskets jord.

Du kan drikke min saft eller spise min kjeks,  
du kan kalle meg nisse og troll eller heks,  
men ta ikke leken fra meg.

Lek, ja, lek for livet.  
Lek med hvem du vil.  
Lek deg glad i hjertet.  
Lek med sang og spill.

Du kan sperre meg inne med kjetting og lås,  
du kan kalle meg fjols eller fjomp eller gås,  
men ta ikke leken fra meg”.

Barnet leker for livet, for livet på menneskets jord. Leken blir det som utgjør livet – ”jeg leker, altså er jeg”. For barna i sangene i dag er det leken som fyller tilværelsen og gir den mening – leken er selve barndommens innhold. Skillet mellom barn som leker og voksne som arbeider, blir ofte trukket fram som ett vesenstrekk ved vårt samfunn i dag. I boka *Den teoretiske barndom*, trekker forfatterne fram fabrikklovene som mot slutten av 1800-tallet fjernet barna fra arbeid, som ett eksempel på at barn og voksne fikk forskjellige oppgaver (James, et al., 1999:129). Forbudet mot barnearbeid førte til at voksne og barns hverdag fikk ulikt innhold - og deres verdener ble delte.

I boka *Barn og leksaker i lek och lärande*, viser forfatterne til flere pedagoger som hevder at ”leken simulerar verkliga situationer och handlingar. Barnen får inte grepp på världen sådan den är ”i verkligheten” utan förhåller sig til den ”på låtsas” (Nelson & Svensson, 2012:71). Barna skal altså ”leke seg voksen” – sosialiseringssprosessen forgår ved lek. Samtidig sier andre lekforskere at vi leker ”därför att vi önskar det och därför att det står oss fritt til att göra det. I lek försöker vi inte realisera några bestämta mål” (Nelson & Svensson, 2012:73). Disse to synene, ”sosialiseringssynet” og ”leken som verdi i seg selv”, representerer to ”ytterkanter” i synet på barn og lek. Men lekens vesen kan også vurderes på en annen måte. I boka *Lekens*



*flertydighet*, viser Maria Øksnes til boka *Dionysus Reborn* av Mihai I. Spariosu. I denne boka ser Spariosu på holdninger til lek gjennom begrepsparene det dionysiske og det appoloniske:

”På den ene siden har vi det som kan betegnes som et Appolonisk syn, der lek betraktes som positiv og rasjonell og assosieres med orden. På den andre siden kan vi snakke om et Dionysisk syn som knytter lek til det irrasjonelle, det uforutsigelige og kaos” (Øksnes, 2010:14).

Også Selmer-Olsen ser det dionysiske i sammenheng med lek som er uforutsigbar, ukontrollerbar og ”vill”. For å kontrollere den ”ville” leken, definerer de voksne hva som er lek (det er godt) og hva som ikke er lek (noe uønsket), og hvilke type lek som er nyttig eller unyttig for de ”voksnes oppdragelsesmessige hensikter med barna”. Denne utøvelse av makt bruker de voksne ovenfor barn for at de i bunn og grunn er redd for den friheten leken gir barnet, hevder Selmer-Olsen (Selmer-Olsen, 1999:62-63). Det er fristende å sette likhetstrekk mellom leken som mål eller verdi i seg selv og det dionysiske synet på leken. Likevel vil dette bli en forenkling – for lek som sosialisering kan vel også være irrasjonell og kaotisk?

Om jeg nå holder meg til todelingen mellom lek som sosialisering (læring) og lek som verdi i seg selv – hvilke av disse synene på lek dominerer i sangene fra dagens skole? I sangmaterialet er det to sanger der lek blir beskrevet for å oppnå noe annet. I sangen *Buggi-Vuggi*, lærer barnet høyre og venstre, samt at sangen gir motorisk trening for de minste. I sangen *Første dag i først klasse* skal barna få leke med farger:

”Vi skal bruke fargeskrin og male sola gul og fin  
så skoledagen aldri blir kjedlig og grå  
Og regnbuen på himmelen vi låner fargene av den  
rød, fiolett og blå”

Barna skal få male og leke med fargene, for at skoledagen ikke blir ”kjedelig og grå”. Samtidig lærer de også hvilke farger som finnes i regnbuen. Det er kun i disse to sangene at vi møter beskrivelser av lek som ett middel for å oppnå noe annet. I de resterende 48 sangene, blir leken beskrevet som ett mål i seg selv. I sangen *Glad apekattsang*, finner vi en eksplisitt beskrivelse av lek som egenverdi:

Vi er apekatter, apekatter, apekatter små,  
og vi liker oss best i trærne.  
Og vi tuller og vi tøys og vi ler og leiker så,  
at alle andre tror at vi er gærne.  
Men det er bare det at vi er glad i tøys og tull og latter,  
vi vil da ikke kjede oss som voksne apekatter.  
Vi er apekatter, apekatter, apekatter små,  
og vi liker oss best i trær.

Det at de fleste sangene i skolen i dag beskriver lek som har verdi i seg selv, kan bety at skolen og lærerne i dag ser på denne type lek som verdifull for barn. Om vi så flytter de to

perspektivene på lek over på sangene hos Rolfsen, får vi samme resultat. Gutten som spiller ball gjør det kun for sin fornøyelse. Lille Per kler seg ut fordi han vil. Det at Vesle-Hans leker at han er soldat kan kanskje sees på begge måter. Ved at han leker at han er soldat og drar ut i krigen, kan denne leken sees som form for sosialiseringssprosess. Vi kan se dette som at han leker seg voksen – leker seg inn i en voksenrolle – som han kanskje skal komme til å innta engang. På den andre siden høres det ut som gutten har funnet på dette selv – moren er bare tilrettelegger.

Når det gjelder analyse av sangene som omhandler lek, balanserer vi på mange plan. Det som beskrives i tekstene, altså hvordan barna leker og lekesituasjoner, er det konkrete vi kan forholde oss til. Det er disse konkrete beskrivelsene som er utgangspunktet for analysen min. Men samtidig *brukes* mange av sangene i lek – for eksempel sangleikene og barnesangene som er bevegelsessanger. I disse sangene er det ikke beskrivelser av lek vi hører om, men sangen utgjør en del av leken. Disse er det vanskelig å inkludere i analysen – for det ligger utenfor oppgavens område å se på sangene i praksis. Likevel kan antall av slike sanger si oss litt om hvor viktig de voksne synes leken er/var. I barnesangene fra i dag, er det 19 morosanger og det er 9 sangleiksanger. Hos Rolfsen er det 2 moroviser, samt 1 sangleik. Ut fra dette kan vi se en tendens til at sangene i dag formidler det å leke som viktigere enn det sangene i skolen mot slutten av 1800-tallet gjorde.

### **3.1.2.3 Barn og skole**

Den største forskjellen mellom sangmaterialene er beskrivelser av skolegang. Hos Rolfsen er det ingen sanger som handler om å gå på skole, om lekser eller lærere. Det er altså ingen sanger som handler om den konteksten som sangene ble brukt i. I sangmaterialet fra dagens skole er det 70 sanger under kategorien skole/læring/opplæring. Av disse er det 19 sanger som handler om skolehverdagen.

Denne forskjellen kan kanskje si noe om hvor dominerende skolen i dag har blitt i barnas liv. Da Rolfsens lesebok kom ut, var folkeskoleloven bare tre år gammel. Kanskje hadde ikke skolehverdagen rukket å bli en så normal del av hverdagen til barna i 1892, slik den har blitt for barn i dag. Sakte, men sikkert overtok skolen den rollen arbeidet tidligere hadde hatt, og barndommen endret seg fra en arbeidsbarndom til skolebarndom, som jeg tidligere har vist. Overgangen til skolebarndom skyldes blant annet at samfunnet hadde bruk for en annen type kunnskap når samfunnet var i endring: ”Som følge av moderniseringen, ble barnet et skolebarn og barndommen en offentlig skolebarndom” (Schrumpf, 2000:16). Slik overtok

skolen opplæringsrollen av barnet, den foreldrene tidligere hadde hatt i bondesamfunnet. Når barna nå ble samlet i en felles, nasjonsbyggende enhetsskole, ”ble autoritet over barna overført fra familien til staten” (Schrumpf, 2000:15).

Av de 19 sangene fra skolen i dag som omhandler skole, møter vi mange sider ved skolehverdagen. Selve markeringen av starten på skolegangen, hører vi om i sangen *Første dag i første klasse*:

”Endelig så står jeg med skolesekk og fine klær,  
ja, ventetiden den har vært fryktelig lang.

Og lærer`n vår hun smiler blidt, og ønsker oss velkommen hit,  
til skolen for første gang

Første dag i første klasse, det er vi som står her nå.  
Vi skal lære masse, masse, vi sier klar - og ferdig gå!” (*Første dag i første klasse*)

Barnet i sangen har hatt forventninger og har gledet seg til å begynne på skolen. Det barnet gleder seg til, er ”å lære masse, masse”. Her møter vi en holdning i sangen, om at å gå på skole er gøy, og at barnet er heldig som skal få lære så masse. Dette synet på at barnet vil lære, henger sammen med en generell ny holdning til barn i samfunnet i dag: det kompetente barnet. Dette vil jeg komme tilbake til under beskrivelsene av idealbarnet i sangene fra i dag.

At skolen også er et sted der barna leker, hører vi om i flere sanger. I *Bolla Pinnsvin* hører vi at ”på skolen er det moro, der er mange barn i lag”. Og friminuttet er ”leketid”:

Timen er slutt det er friminutt.  
La sekken stå det er friminutt nå.  
Kari og Knut er første par ut  
sprut ut, sprut ut, de er første par ut.

Vil du være med så må du henge på nå  
her er mer enn nok av de som trenger seg på.  
Elle melle deg fortelle skipet går ned.  
Kan du ikke se å la meg være i fred!

Nede på plassen der sparker de ball.  
La sekken stå det er friminutt nå.  
Ballen er hard det blir knall og fall.  
Stang inn, sier Linn, nei stang ut, roper Knut

[...]  
Kine har vært i en strikkbutikk.  
La sekken stå, det er friminutt nå.  
Der har hun kjøpt seg en hoppestrikk,  
hopp høyt og vrikk, det er moro med strikk (*Friminutt*)

Flere sanger beskriver en konflikt mellom lek og skole. I sangen *Jeg er akkurat passe*, beskrives det slik: ”Når læreren sier 5 ganger 4 er tjue, så vil jeg heller turne og stå på hue”. Også i sangen *Jeg skal bare*, ser vi at skolen og leksene ikke kommer i første rekke:

Nå må du gjøre lekser da!  
Jeg skal bare, bare og bare.  
Det er det jeg pleier å svare.  
leke ute litt,  
det er solskinn nå,  
-og leksene gjør jeg etterpå.

I sangen *Sommer & Skolefri*, blir ferien trukket fram som et høydepunkt, for da kan barna gjøre slik de vil:

Sommer det e det æ vil ha  
Sommer det e det som e bra  
Ferie å skolefri  
Da bli æ veldig glad å bli”

Mange av sangene som handler om skolegang, handler altså mest om at barna vil noe annet enn å gå på skolen. Dette er et interessant, for i disse sangene settes skolen opp som en motsetning til det barnlige, som for eksempel lek. Skolen blir tvang og ufrihet, mens utenfor skolen hersker frihet, lek og moro. Men dette er ikke et unisont bilde i sangene. Vi møter også sanger som vektlegger hvor gøy det er å starte på skolen, og hvor spennende det skal bli og ”lære masse, masse” (*Første dag i første klasse*). Her ser vi en flerstemt forståelse av barnet komme fram i skolens sanger.

Sangene i skolen formidler også andre forståelser av barnet i forbindelse med skole. For eksempel; hva lærte/lærer barna i skolen? Hva kan sangene i skolen fortelle oss om hvilke type kunnskap som var/er viktig? Jeg forlater dermed denne delen som omhandler hva slags aktiviteter eller arenaer barndommen bestod og består av, for å gå over til å se hva slags kunnskap som skolen formidlet og formidler til barna.

### **3.2 Sangene som kunnskapsformidling**

Innledningsvis så vi at gruppen med pedagogiske sanger har økt fra 4 sanger i Rolfsens lesebok, til 42 sanger i dagens skole. De pedagogiske sangene har dermed blitt den nest største sangtypen i mitt nåtidige materiale. Dette tyder på at kunnskap blir sett på som viktig for dagens 7-åringer. Denne utviklingen kan igjen sees i sammenheng med det nye synet på barnet som lærevillig, nysgjerrig – og kompetent. Dette ”nye” synet på barnet finner vi igjen

på forskjellige områder i samfunnet, blant annet ved innføringen av skolestart for 6-åringer fra og med høsten 1997 i Norge.

Det at sanger blir brukt til å formidle kunnskap, ser vi i begge sangmaterialene. I et essay viser Ragnhild Lund til en reaksjon på nettopp det at sang ble knyttet til undervisningen i skolen: ”Det ble hevdet at det var ille nok at man i skolen måtte lese om ”Fjeld og Strand, Fugl og Fisk og alskens verdslige ting” – om man ikke skulle synge om det også” (Frogner i Lund, 2008:134). Det at sangen har vært en viktig faktor når det gjelder innlæring av kunnskap i skolen, ser Lund på ”som et tegn på at sangen ble ansett som å ha sterkere påvirkningskraft enn lest tekst” (Lund, 2008:134). Sanger som redskaper for læring, ser vi også beskrevet i Mønsterplanen for grunnskolen (1987). Her nevnes det at musikkfaget, og ikke minst sang ”kan derfor være et viktig generelt redskap for læring” (Mønsterplan, 1987:253).

I skolen har alltid overføring av kunnskap vært et hovedmål. Og den kunnskapen som skolen formidler til barna, forteller oss hva slags kunnskap lærerne mener er relevant og viktig at barna får med seg på veien mot voksenlivet. På denne måten kan vi se at skolens/de voksne/lærernes syn på barnet og hva barnet trenger å vite, styrer hva slags kunnskap skolen formidler.

I forbindelse med dette, kan også de pedagogiske sangene fortelle oss noe om hvilke type kunnskap som var viktig å formidle i skolen på slutten av 1800-tallet og i dagens skole. Men også i andre sangtyper kan vi finne formidling av kunnskap - om noe mer ”gjemt”. Hos Rolfsen ser vi for eksempel mye naturkunnskap i alle typer sanger. Jeg kommer derfor til å undersøke de andre sangtypene i sangmaterialene mine, for å se hva de formidler av kunnskap. Jeg starter med å undersøke sangene i Rolfsens lesebok, deretter tar jeg for meg sangene fra dagens skole.

### **3.2.1 Kunnskap i sangene hos Rolfsen**

Det finnes mange sanger i Rolfsens lesebok som formidler kunnskap om natur og dyr, for eksempel sangen *Bukken stod i lunden*:

Bukken stod i lunden  
med linde- blad i munden,  
risted hornet mangel  
hørte saa, at fuglen sang.

«Fugl, laan mig vingen din.»  
«Hvad skal du med vingen min?»

«Jeg vil flyve over strand,  
langt af lei og op i land.

Der er godt at gjæte;  
der er ingen væde,  
der vokser løken,  
der galer gjøken,  
der kræker mauren  
høit op paa stauren,  
der hopper harefod,  
der danser Liaros,  
der bygger svalerne  
høit op-i dalene;  
der er hage, der er led,  
der er græs op-under knæ” (Rolfesen, 1897:36-37)

Oppover i landet finnes det høyt gress, og dette er bra og viktig mat for både sau og geit. Det er ikke så vått oppover i landet, og løken vokser godt i dette landskapet. Harer er det også mulig å finne der. All denne kunnskapen formidles gjennom sangen. Bondesamfunnets landskap var et produksjonslandskap, som det krevdes omfattende kunnskap å beherske (Frykman & Löfgren, 1994:44). Mye av denne kunnskapen var såkalt ”taus” kunnskap - kunnskap som en fikk ved praktisk arbeid og erfaring, og som en ikke kunne lese seg til i en bok. Å ha denne praktiske kunnskapen om natur og naturprosesser var så viktig at det kunne gjøre forskjell mellom liv og død. Dersom en ikke sådde eller høstet på rett sted til rett tid, kunne en risikere å sulte den kommende vinteren. Én av kildene til denne kunnskapen, er folkevisene, hevder Lilleba Lund Kvandal i forordet til boka *Norske folkeviser gjennom tusen år*. Folkevisene var med på å gi nye generasjoner livsviktig informasjon om naturen: ”Når gikk bjørnen ut av hiet? Når var det viktig at utarbeidet ble gjort? [...]For barn er det viktig å vite om disse tingene”, hevder forfatteren (Kvandal, 2000:8).

I sangen *Havet* hos Rolfesen, beskriver først sangen de store hav: Skagerak, Ishav, Nordsjøen og Atlanterhavet. Så hører vi at Skagerrak er det tøffeste: ”Skagerak – mange tak! Du kan vaske om kindet!” (Rolfesen, 1897:184). Vi får også lære om dyr i sangene hos Rolfesen. I sangen om *Spurven*, hører vi at spurven ikke kan synge like flott som trost, nattergal eller lerka. Spurven ”kvidrer bare om vinteren saa maat, naar skogens sangerskare mod syd og sol er gaat” (Rolfesen, 1897:235). Vi lærer her også at spurven ikke er en trekkfugl. At svalen flyr fra syd til nord og at snøklukkene kommer om våren, ser vi i sangen om *Snemanden* (Rolfesen, 1897: 103). Vi ser altså at kunnskap om naturen blir formidlet på en naturlig måte og i mange sammenhenger i sangene hos Rolfesen.

Men det er ikke bare natur og naturprosesser vi ser formidlet i sangene hos Rolfesen. Vi får også kunnskap om yrker og hvordan disse yrkene utøves i flere sanger, her i *Haandverks-vise*:

Den svarte smeden i smidjen staar  
og over tangen sin luter;  
men sleggen løfter han høit og slaar,  
han slaar, saa jernet det spruter.  
Ja smeden slaar med sleggen,  
saa gnisten staar i væggen.

Han smider smaat, og han smider stort,  
han kveiker varmen med belgen;  
og siden, naar han nu alt har gjort,  
saa er han ferdig til helgen.  
«Nu har jeg bændt op veden;  
nu er det helg,» siger smeden.

En tømmermand med sin bile bred,  
han staar og tomter paa bakke,  
saa bent og godt som han bedst det ved; —  
det skal ei staa paa skakke.  
Saa tømrer op han i høiden,  
saa det kan synes i bøiden.

Han tømrer stuer af furulæg,  
han teljer lafter og tilje;  
han lægger gulv, og han bygger væg,  
og alting efter sin vilje.  
Han tømrer tag, og han tækker,  
og ser at ikke det lækker

En snekker sætter nu træ mod træ,  
som det kan passe og høve;  
saa tar han maalet, saa faar han se,  
hvor han skal sage og kløve.  
Saa tar han til med at lime ;  
og det er gjort paa en time.

En muremester med ske du ser,  
naar han skal kalke og kline;  
han bruger sten og han bruger ler  
til alle murene sine.  
Han murer brandmur i stuen,  
han murer piben og gruen.

En maler maler nu tit og traat,  
han maler ude og inde;  
og mange skillinger har han faat,  
og mange fler skal han finde.  
Han maler prammer og pinder,  
han maler gaarder og grinder.(Rolfsen, 1897:121)

Vi møter her på beskrivelser av ulike yrkesgrupper og hvordan de jobber. Slik kunne barna læres opp til hva de ulike yrkesgruppene arbeid gikk ut på. Vi hører også om en skredder i sangene hos Rolfsen. I sangen ”skredderen sat paa svale-gang”, hører vi at ”skredderen tog sin alen frem, den var ny” (Rolfsen, 1897:41). Han målte altså i alen, og denne måleenheten for lengde forsvant på slutten av 1800-tallet. Det at slik kunnskap om natur, yrkesgrupper og dyr ble formidlet gjennom sanger i skolen, har den svenske litteraturviter Märta Netterstad

skrevet om. I sin doktorgradsavhandling om de svenske skolesangbøkene, viser Netterstad hvordan målet for undervisningen i skolen henger sammen med sangene i skolesangbøkene. For eksempel kan samfunnstyper og dominerende yrkesgrupper til en hver tid speiles i skolesangbøkens innhold, hevder Netterstad (Netterstad, 1982). Dette ser vi igjen i sangene hos Rolfsen, ved at yrkesgruppene som var dominerende i samfunnet på den tiden, også blir omtalt i sangene. Sangene i skolen formidlet på denne måten relevant kunnskap til barna om hva de kunne bli når ”de ble store”.

I Rolfsens lesebok er det fire sanger som jeg vil karakterisere som pedagogiske – det vil si at dette er sanger som i all hovedsak er laget eller valgt ut for å lære barna kunnskap om et bestemt område. To av sangene formidler geografisk kunnskap, en tar for seg hygiene og den siste skal lære barna ukedagene – på en morsom måte. Jeg vil nå presentere disse sangene.

### **3.2.1.1 Hygiene**

I sangen *Renlighed eller linerlen*, vasker den lille linerlen seg i bekken. Dette oppfordres barnet også til å gjøre. Sangen kan sees på som del av den kampanjen på 1800-tallet som skulle bedre folks hygiene. Når det gjaldt personlig hygiene, gikk norske bønder i arbeidsklær hele uke for så å ta dem av lørdag - laurdag. Da vasket de seg, og skiftet klær (Frykman & Löfgren, 1994:160). På 1800-tallet hadde bøndene ”ingen forståelse av at det skulle være skadelig å la være å vaske seg[...]Smussen ble tvertimot betraktet som noe positivt. Det var bra å være skitten. Vasket en seg ikke så ofte, så frøs en heller ikke så lett” (Frykman & Löfgren, 1994:160). Det hersket altså en avslappet holdning til hygiene helt fram mot slutten av 1800-tallet, noe også historikeren Colin Heywood trekker fram:

”Moderne forfattere har ofte uttrykt overraskelse over den afslappede holdning, der herskede på området indtil slutningen af 1800-tallet. For størstedelen af befolkningen, som boede på landet, var lidt urin eller afføring på et stampet jordgulv nemt at rydde af vejen med en håndfuld aske” (Heywood, 2004:113).

Det er kun i en sang hos Rolfsen vi hører om husvask, og det er i sangen *Julekveld, da jeg var liten*. Her hører vi om hvitskuret furubord og om å sope golv.

Utover på 1800-tallet ble det gjort mange tiltak for å øke folkets hygiene. ”Sunnhetsloven” ble innført i 1860, og skolen fikk en viktig rolle innenfor dette folkeopplysningsarbeidet:

”Integrasjonene av hygiene og oppdragelse, helse og skole ble et pedagogisk kjennemerke for sosialstaten” (Thuen, 2008:130). En annen måte å si det på, er at folk på landsbygda ble i løpet av 1800-tallet utsatt for en systematisk propaganda gjennom skolen, foreningsliv og massemedier, som alle hadde som mål å lære bøndene bedre hygiene og moral (Frykman &



Löfgren, 1994:150). Det at sangen *Renlighed eller linerlen* med oppfordring om at barnet skal vaske seg er med i Rolfsens lesebok fra 1892, viser at prosjektet ”hygiene” ennå ikke var helt avsluttet på denne tiden.

### **3.2.1.2 Geografi**

Det er to sanger som formidler geografisk kunnskap i sangene hos Rolfsen. I sangen *De Norske fjelde* er det navn og geografisk plassering av de største fjellene i Norge barnet skal lære, mens i sangen *Elverim* er det de norske elvene som er sangens tema. Dette er sanger som Rolfsen selv skrev, og som melodigrunnlag brukte han nystevet. Nystevet sin aabb form og tone var velkjent for de fleste på slutten av 1800-tallet. Dette kan illustrere Rolfsens pedagogiske tanke om å gå via noe kjent når en skal lære barna noe nytt.

I sangen *Elverim* ser vi hvor de lengste elvene i Norge er, og hva som kjennetegner dem:

Den længste gutten, det er nu Glommen,  
og god og diger, især i flommen;  
men ellers danser han lige glad  
fra Aursun-sjø og til Fredrikstad. !:

Han gaar i skogen, han gaar i skyggen,  
og mangen tylvt tar han med paa ryggen;  
han bærer hus, og han bærer kjøl;  
og Glommen det er en østerdøl.

Nu vil jeg spørge, om det er nogen  
som kanske ikke har hørt om Laagen?  
Aa nei, det kan jeg da aldrig tro;  
for, kjære dere, det er jo to! !:

Den ene bre'r sig i Mjøsens vande,  
hvor kornet gulner paa rige strande ;  
den andre er ikke mindre sterk:  
den løber lige ved Kongsberg verk.

Men Bægna ned gjennem Valdres haster,  
og Hallingelven i bugt sig kaster;  
og telejenten kan speile sig;  
for hun har sjøer paa hver en lei.

Og vest om' tjeldet er elven liden,  
og hidsig løber den hele tiden;  
for brat er veien og ikke lang  
fra tjeldets ryg og til fjordens fang.

Hvis ikke barna er alt for «trøtte»,  
saa faar vi nord over Dovre gløtte  
der staar en kirke af gammelt ry,  
den staar ved Nidelv i Trondhjems by.

Og siden seiler vi nord om Salten  
og ser paa elven som heder Alten;  
hvor Tana grænser paa langs og tvers,

ja, der er grænsen for disse vers. (Rolfsen, 1897:150)

For å gjøre denne kunnskapen lett tilgjengelig for barna, ser vi at Rolfsen besjeler elvene. Glomma er den ”lengste guten”, og han er så sterk at han bærer hus på ryggen sin. Rolfsen bruker det samme grepet i sangen om De norske fjelde:

”I Gudbrandsdalene først vi frister:  
der vokser furu paa høie rister;  
der faar vi krabbe os fod for fod;  
saa har vi Rondane midt imod. :j:  
Og nord paa Dovre, paa vide vidder,  
der er det Snehætta mægtig sidder,  
hun sidder ramt paa sin dronningstol,  
og hun har svøbt sig i sne og sol. :j:  
Men vil du vide, hvor bedst du tinder  
de fagre flyer, de fine tinder,  
saa følg mig ind under Jotunfjeld  
en rigtig skinnende sommerkveld.  
Da skal vi sidde ved Glitretinden,  
hvor skodden viger saa smaat for vinden;  
da skal det hviske i hjertet dit:  
«Aa nei, aa nei! aa, er dette mit?»(Rolfsen, 1897:199)

Her hører vi om de store fjellområdene Dovre, Jotunheimen og Rondane, og om fjellene Snøhetta og Glitretind. Det at Rolfsen lager sanger om både fjell og elver i Norge, kan være et utslag av den nasjonale stemningen landet vårt var inne i på 1800-tallet. Det å lære om landet sitt, ble sett på som viktig kunnskap i skolen på den tiden. Det at sanger ble brukt i forbindelse med at barna skulle tilegne seg kunnskap, var heller ikke fremmed: ”For å lette innlæringen av denne omfattende naturkunnskapen, kunne en i bondesamfunnet ta diktet til hjelp. Barna lærte ramser, huskereglar og vers om vanene til dyrene og bruken av vekstene” (Frykman & Löfgren, 1994:48). Eller de lærte sanger, som vi ser eksempler på her i Rolfsens lesebok.

### **3.2.1.3 Ukedagene**

Sangen *En strævsom kar* handler om dagene i uka. Denne sangen inneholder i tillegg både humor og ironi – for det er neppe særlig strevsomt slik denne karen har det:

”Mandag er min friheds-dag,  
tirsdag har jeg gode stunder,  
onsdag ser jeg mig omkring,  
torsdag går jeg rundt og grunder,  
fredag gjør jeg hvad jeg vil,  
lørdag stunder helgen til, -  
og saa er ugen ude.  
Snip, snap, snude!” (Rolfsen, 1897:27)

I bondesamfunnet var dagene ganske like – dyrene måtte mates, kuene melkes og jobben måtte gjøres. Slik sett var dagene like. Hvorfor har da Rolfsen en sang som handler om

ukedagene med i leseboken sin – og viser på denne måten at det å kunne ukens dager var viktig kunnskap?

En av grunnene kan ha vært bondesamfunnets redsel for å bli ”ukeville”. Søndag var hviledag, og det gikk mange historier om folk som hadde ”pløyd på en søndag eller tresket på juledagen” (Frykman & Löfgren, 1994: 24). På slutten av 1800-tallet stod fortsatt det religiøse sterkt, så det og ikke holde hviledagen hellig, var en alvorlig handling. En annen grunn til at ukedagene ser ut til å være viktig kunnskap mot slutten av 1800-tallet, kan henge sammen med den raskt voksende borgelige klassen på denne tiden. I den borgelige familie ble begrepet ”tid er penger” nærmest en leveregel (Frykman & Löfgren, 1994:34-35). Klokkene ble symbol på at tiden var lineær, at man måtte utrette noe i framtiden: ”visjonen av livet som en karriere utgjorde en grunnstamme i barneoppdragelsen, og selvfølgelig spesielt i gutteoppdragelsen” (Frykman & Löfgren, 1994:33). Det å lære ukedagene kan altså sies å være viktig kunnskap både for barn i bondesamfunnet og barn i den borgelige familien på slutten av 1800-tallet.

### 3.2.2 Kunnskap i dagens sanger

Hvilke type kunnskap formidler så sangene i dagens skole? Eller sagt på en annen måte – hva slags kunnskap er det skolen og lærere i dag mener at barna trenger å lære? Tabell 2 viser temafordelingen av de pedagogiske sangene i dagens skole:

Tema	Antall
Alfabet	2
Engelske sanger	17
Hilse/avskjedsanger	4
Kroppen	3
Tall	6
Trafikk	2
Ukedager	2
Årstider/måneder	5

**Tabell 2** Temafordeling av pedagogiske sanger i dagens skole.

De pedagogiske sangene i dagens skole er hentet fra mange typer bøker, fag og kilder. Når det kommer til ”skole, undervisning og pedagogik, vil kategoriseringen av viden i lærebøger til enhver tid reflektere den tid og den kultur, lærebogne er skabt i” (Oxfeldt, 2008:105). Slik kan

altså disse sangtypene som skolen har valgt ut, sees som eksempler på kunnskap som er viktig i dagens skole. Jeg vil nå gå gjennom disse sangtypene.

### **3.2.2.1 Sanger om tid: Årstider/måneder/dager og hilse- og avskjedsanger**

Vi hører om årstider og måneder i 5 sanger fra dagens skole. I sangen *Månedene* lærer barna kjennetegna ved hver av månedene:

I januar tar vi på oss skia,  
i februar aker vi i lia,  
i mars er snøen så fin og kram,  
og i april titter blomster frem.  
I mai ser vi at lauvet spretter  
og i juni er det lyse netter.

I juli svømmer vi til Rogneskjær  
og i august kan vi plukke bær  
I september kan vi sanke sopp,  
og i oktober tas poteter opp.  
November kommer med regn og vind  
og i desember ringes jula inn

I sangen lærer barna når på året vi kan plukke bær i skogen, og at potetene tas opp av jorda i oktober. Hva vi kan spise i skogen om høsten, hører vi om i sangen *Krystallklare dager*: røyksopp, risiker, kantareller, rognebær, nøtter og moreller, er alle spiselige ting i skogen om høsten. I sangen *Det er kaldt i januar*, lærer barna at korn må såes om våren, og bindes om høsten.

Vi har også to sanger om ukedagene samt fire hilse- og avskjedsanger. Alle disse typer sanger markerer endringer i tid. Årstidene skifter, månedene og ukedager følger etter hverandre med sine datoer og årstall. Hilse- og avskjedsangene markerer begynnelsen og slutten på dagen. Det er altså mange sanger som markerer tid i dagens skole. I 16 sanger møter vi på beskrivelser av tider på døgnet, og klokka eller klokkeslett blir nevnt i 9 sanger. I sangen om *Bolla Pinnsvin* hører vi om vekkeklokka, og Nøtteliten kommer fram til skolen når skoleklokka slår. Tiden blir personifisert i sangtittelen *Klokka tikker, tiden går*. Klokkeslett vi hører om, er klokka elleve i *Bro, bro, brille*, ”en time ifra landet” i sangen *Gøy på landet* og ”om ett kvarter” i sangen *Jeg skal bare*. I sangene fra Rolfsens lesebok blir klokka kun nevnt én gang, og da i forbindelse med at faren til Per har hatt, stokk og ur. Vi hører heller ikke om noen hilse- eller avskjedsanger eller noen sanger om måneder eller årstider. Det er altså stor forskjell mellom sangmaterialene når det gjelder hvordan tid blir fremstilt.

En annen markering av tiden som vi ser i dagens skole, og som ikke blir nevnt i sangene hos Rolfsen, er det å ha fødselsdag. Det å feire at man er blitt ett år mer, er viktig for barn i dag –

blant annet fordi barna ønsker å bli større. Det var helt vanlig at man ikke kjente sin egen fødselsdag på 1800-tallet (Klintberg, 2005; Frykman & Löfgren, 1994). Det å feire fødselsdagen ”blir alminnelig blant bønder og arbeidere først mot slutten av 1800-tallet og tidlig på 1900-tallet” (Frykman & Löfgren, 1994:36; Hodne, 2010:232). Derfor la man heller ikke så stor vekt på alder. For bonden var ikke tiden som gikk knyttet til tall, men til endringer og tegn i naturen og årstidene:

”Det var høyst vanlig at man fikk omtrent et slikt svar når man for eksempel spurte en bonde hvor gammel hans datter var: Hun skulle være fire år, for hun er like gammel som min brune hest, som ble født da vi hadde eng på søre vangen” (Nicolovius i Frykman & Löfgren, 1994:20).

Vi kan altså se store endringer i hvordan tid blir beskrevet og vektlagt i sangene fra dagens skole i forhold til sangene hos Rolfsen.

### **3.2.2.2 Trafikk**

Det er to pedagogiske sanger som skal lære barna om trafikkregler og om hvordan barna skal oppføre seg i trafikken. I *Trafikkvise* får vi høre dette:

I en by er det ofte stor trafikk,  
så der må man gå omkring med våkent blikk.  
Det er lett å bli kjørt over hvis man bare går og sover,  
og man ikke passer seg for bil og trikk (*Trafikkvise*).

I byer er det mye trafikk, lærer barna. En må være veldig oppmerksom og passe godt på seg selv, sånn at en ikke blir påkjørt. Denne beskrivelsen av trafikken er det nærmeste en hører om farer i sangene fra i dag. Trafikken er så farlig, at barna lett kan ”bli kjørt over” (*Trafikkvise*). Slik ser vi også at sangen bruker skremsel som virkemiddel ovenfor barna. I dagens sangmateriale er det trafikken som fremstilles som det farligste – slik som ville dyr ble fremstilt i sangene i Rolfsens lesebok. Trafikken er sammensatt og vi må ferdes forsiktig i trafikken, formaner sangen:

Vi kan gå over gaten hvis vi må.  
Men da må det være klart før vi kan gå.  
Vi må lære å gå riktig, og gå rolig og forsiktig,  
ikke storme fram, og ikke gå på skrå (*Trafikkvise*)

### **3.2.2.3 Alfabet og tall sanger.**

I sangmaterialet fra dagens skole, finner vi 2 alfabetsanger og 6 sanger om tall. Vi ser altså at både matematikk og norskfaget bruker sanger som redskaper for læring i undervisningen. Jeg har tidligere nevnt at kanskje selve sangens vesen gjør at den sees på som et hjelpemiddel når skolen skal formidle kunnskap til barna. Sangen har i tillegg sin naturlige plass i barnekulturen. Ved å legge veien til kunnskap via barnets kultur, så virker det som om

kunnskap skal ”lekes inn” i dagens skole. I sangen *ABC så lett som bare DEF*, er det alfabetet som skal læres ”så lett som bare det”:

A, B, C så lett som bare D E F  
G og H så I og J og K  
L M N og O og P og så en liten Q  
R S T og U  
V og W, X Y Z så lett.  
Og til slutt, hva kommer så?  
Æ Ø Å!

Og når sangen går over til å handle om regning i neste vers, så er heller ikke dette noen sak:

En pluss en, er to og en pluss to er tre,  
ikke noe vanskelig med det.  
Har du åtte epler og du gir bort tre av dem,  
da har du fått fem.  
Gi bort ett til Tor, gi bort tre til mor.  
Siste triller i et hull:  
Du får null!

Det å lære og regne ser ut til å ha stort fokus i dagens skole – siden seks sanger handler om det. Og vi ser at sangene henter stoff fra flere områder fra barnets verden – ikke bare leken. I sangen om *Tiervenner*, handler det om venner:

Jeg heter en og jeg leter og jeg leter – etter min venn, mon tro hva han heter?  
Her har du meg – ni heter jeg – og jeg er tiervenn med deg!  
En og ni, til sammen er vi ti, - så vi er tiervenner, vi!

Vennskap er noe barna i dag skjønner og er opptatt av, og her trekkes dette inn og brukes bevisst i matematikkundervisningen.

#### **3.2.2.4 Kropp**

Det er 3 sanger som har hovedfokus på kroppsdelene. I *Trollgubben lurvelegg* kombineres riktignok både tall og kroppsdelene i samme sang:

Han tar seg frokost på en furustubbe  
og heter Lurvelegg og er en gubbe.  
Med et øye,  
og to neser  
og tre hoder  
og fire bein  
og fem føtter  
og seks ører  
og sju negler av gråstein

Hva du kan bruke kroppsdelene til, lærer barna i denne sangen:

Du har to øyne  
som du kan se med,

og munnen kan du  
blant annet le med.

Og du kan smake,  
og du kan høre,  
og selv bestemme  
hva du vil gjøre.

Og du kan lukte  
en appelsin,  
og du kan føle  
med hånden din (*Du har to øyne*).

Jeg har kalt denne sangen for pedagogisk, fordi den først og fremst formidler kunnskap om noe. Så kan man spørre seg om ikke dette er ”gammelt nytt” for 7 åringer i skolen å høre om hva munnen og øynene gjør. Kanskje er denne ”kunnskapen” mer tilpasset mindre barn? Selv om jeg har kategorisert denne sangen som ”pedagogisk”, så kan det være andre grunner til at denne sangen blir brukt, enn at den skal lære barna noe. Kanskje den bare har en fin melodi? Å undersøke slike ting, faller utenfor denne oppgavens målsetning.

Det er ikke bare i de 3 pedagogiske sangene om kroppen at kropp blir nevnt. Barna turner og står på hode, klapper i hendene og tramper med føttene. De danser vals og snurrer i hjul. Kropp er mye til stede i sangene, spesielt i forbindelse med barnas fysiske lek.

### **3.2.2.5 Engelske sanger**

Det er 17 engelske sanger fra dagens skole. Siden språk og musikk er nært knyttet, så blir kanskje sanger sett på som spesielt godt egnet til å lære bort et fremmedspråk? En får øvd på uttale i ”flokk”, og kan kanskje lettere plukke opp språkmelodien og intonasjonen i fremmedspråket?

Det at de engelske sangene er den største gruppen pedagogiske sanger, illustrerer engelskfagets sentrale posisjon i dagens skole. Engelsk er både relevant og viktig kunnskap. Der 7-åringene hos Rolfsen lærte om norske elver og fjelltopper, lærer dagens 7-åringene ett annet språk. Verden er blitt mindre. Dette kan vi også se igjen ved at det både finnes en sang fra Marokko og en sang fra Polynesia i sangmaterialet. Også i sangenes innhold kan vi se at verden har rykket nærmere oss. Vi møter på beskrivelser av eksotiske dyr som sjiraff, apekatt, elefant, løve, flodhest, struts, sjimpanse, krokodille, bavianer, papegøyer, neshorn, gorilla, tiger og løve. Vi hører om eksotiske land – som Karibien og Afrika. Og vi hører om folkeslag – som kinesere og ”negergutt”. Vi kan altså se en vending fra det nasjonale i sangene hos Rolfsen til det internasjonale i sangene fra dagens skole.

### 3.3 Sangene som oppdragelse

I sangtekstene har jeg identifisert to former for oppdragelse, direkte og indirekte. Med direkte oppdragelse, mener jeg situasjoner, holdninger eller personer i tekstene som tydelig formidler hva som er rett og galt, hva som er god folkeskikk og så videre. Som en direkte oppdragelsesmåte ser jeg også bruk av belønning og/eller straff.

Den indirekte oppdragelsen er ikke like målbevisst orientert, men kan for eksempel skje gjennom identifisering. I sangene kan dette være beskrivelser av hva voksne arbeider med, eller hvordan voksne og/eller barn oppfører seg i bestemte situasjoner. Ved at barnet blir presentert for noe som voksne eller barn av sitt eget kjønn gjør, og barnet identifiserer seg med dette, kan dette sees som en indirekte oppdragelse til bestemte kjønnsroller. De forbildene eller rollemodellene som sangene presenterer, kan derfor sies å ha en indirekte oppdragende funksjon. Og rollemodeller kan være både voksne og barn.

I første del vil jeg se på hvordan oppdragerrollen blir beskrevet i sangene. Hvem oppdrar barna og på hvilken måte? I del to er det oppdragelsens mål i sangene det dreier seg om. Hvilke egenskaper hos barnet blir trukket fram i tekstene – hvilket idealbarn formidler sangene? Jeg vil også undersøke forskjeller mellom hvordan jenter og gutter blir fremstilt i sangene. Det er altså flere ”innganger” til hva tekstene kan fortelle oss om oppdragelse.

#### 3.3.1 Oppdragelsespersoner og oppdragelsesmetoder.

Oppdragelsespersoner er først og fremst personer som er rundt barna. I tabell 3 kan vi se hvilke personer som blir mest omtalt i sangene.

Oppdragelsespersoner	Rolfsen	Dagens skole
Mor/mamma	16	27
Bror/sønn/gutt	16	25
Mann	10	22
Far	8	13
Barn/barna	7	22
Søster/datter/jente	4	15
Venner	2	13
Dame	1	10
Bestemor	1	5



Bestefar	1	
Faster	1	
Fetter	1	
Tante		2
Barnebarn		1

**Tabell 3 Oversikt over oppdragelsespersoner hos Rolfsen og i dagens skole.**

Vi ser at i begge materialene er moren den mest omtalte, mens faren kommer lengre ned på begge lister. Siden foreldre står i en særstilling når det gjelder oppdragelse av sine barn, vil jeg først og fremst undersøke hvordan mor og far nevnes i forbindelse med oppdragelse. Noe som er verdt å merke seg, er at omtaler av menn er hyppigere enn omtale av ”menn i egenskap av å være far” i begge materialene. Jeg vil derfor se litt på mannsrollen også – hvilke forbilder gir disse beskrivelsene av mannen til barna (gutten)? Vi ser også at venner blir mye mer omtalt i dag en tidligere. Dette vil jeg komme inn på seinere i kapitlet om idealbarnet i sangene fra dagens skole.

### **3.3.1.1 Mor i sangene hos Rolfsen**

Både i sangene hos Rolfsen og i sangene fra dagens skole, er mor eller mamma den mest omtalte personen. Hun har altså en spesiell posisjon i begge materialene. Moren har tradisjonelt blitt sett på som nærmere barna enn faren har vært. Hos Rolfsen kommer dette spesielt tydelig frem, blant annet i vuggesangene. I denne sangtypen ser vi morens dominerende posisjon ovenfor barna, blant annet fordi moren er jeg-person i alle vuggesangene. Her ser vi dette i *Barne-bys*:

So ro, godt barn!  
 Mor spinder blaat garn.  
 By, by, liden ting!  
 snart kommer papa din;  
 han kjører ploegen,  
 søster gaar i skogen.

Søster gjæter sauene  
 langt nord i haugene;  
 bror staar i uren  
 og blaaser i luren;  
 bukken gaar i lunden  
 med løv og græs i munden (Rolfsen, 1897:7)

Denne sangen viser frem hvordan arbeidsoppgavene er fordelt i det gamle bondesamfunnet. Mor spinner, far kjører ploegen. Slik sett har sangen en oppdragelsesfunksjon, ved at barna tidlig lærer seg hva som ventes av dem når de skal tre inn i dette samfunnet. Sangen virker

oppdragende ved at den beskriver en sosialiseringssprosess – ved at barnet trer inn i samfunnet og tilegner deg de normene og verdiene det trenger for å klare seg der.

I *Vuggevise* ser vi også dette:

Sov nu godt, min lille gut!  
du maa sove nu til slut.  
Snart skal lille gut bli stor,  
og saa hjælper han sin mor:

Bryder sig en agerflek,  
rydder gran og furu væk,  
kjører dem til bygden frem,  
tømmer gamle mor et hjem.

Der skal hun faa dagligt brød,  
aldrig lide brist og nød;  
det blir lilleguttens tak  
for den første melk han dråk (Rolfesen, 1897:55).

Her får sønnen vite hva som forventes av han i fremtiden. Det var tidligere vanlig at sønnene tok seg av sine foreldre når de ble gamle, mens jentene giftet seg og flyttet til mannen og hans familie. Hvis hun ikke ble gift, fikk hun gjerne en ”post” hos noen. Jentene i familiene ble sjelden boende hjemme. Om vi ser i tabell 3, ser vi også at døtrene blir lite omtalt i forhold til sønner. Det forholdet som blir oftest omtalt i sangene, er forholdet mellom mor og sønn.

Moren opptrer kun i forbindelse med hjemmet eller med barna i sangene hos Rolfesen. Av huslige sysler hører vi om ”det lange furubord hvitt er skuret alt af mor” (Rolfesen, 1897:199). I *Kille-bukken* vil moren ha skinn til killebukken i felden, ”som hun syr seg om kvelden” (Rolfesen, 1897:22). Killebukken må også legge godt på seg, fordi moren vil ha kjøttet dens i suppen. Moren vasker, syr og lager mat. Morsrollen i sangene blir beskrevet som veldig tradisjonell. Også når det gjaldt den kristne oppdragelse, ser vi i sangene at det er moren som har hovedansvaret for denne, som her i sangen *Sang til juletræet*:

Om Jesusbarnet fortalte mor  
saa mangen aften vi sad her hjemme;  
vi kan hans bud og hans milde ord,  
vi ved, at aldrig vi dem maa glemme (Rolfesen, 1897:159).

Det moren skulle lære barna, var ”at slå korsets tegn, at knæle mens det bad, samt enkle bønner som fx. Trosbekendelsen og Fadervor” (Heywood, 2004:117).

### **3.3.1.2 Mor i sangene i dag**

I sangmaterialet fra dagens skole, ser vi det samme som i Rolfesen sine sanger: det er moren som først og fremst forbindes med barna. I *Julekveldsvisa* hører vi om veslegutten at ”mor

hass dreiv og stelt`n, og far hass sto og lo". Gutten i sangen *Den første løvetann*, tar løvetannen med hjem til mor – for det er hun som er hjemme. I sangen *Jeg vil bygge meg en gård*, står det: "Og såror jeg hjem til mor, for hun bor jo der jeg bor". Mamma er viktig for barna. I både *Nøtteliten* og *Bolla Pinnsvin* er det mammaen som lager niste og som tar morgenstellet - "og mamma børster piggene som stritter rundt omkring" (*Bolla Pinnsvin*). Det er også mammaen som roper barnet inn til middag i sangen *Maur i rompa*. I tillegg blir moren i sangene fra dagens skole beskrevet med hovedansvar for barneoppdragelsen. I sangen *Historien om de tre små fisk*, så svømmer fiskene rundt og rundt, "for mor hadde sagt at svømming var sunt". Og det er moren som forteller *Nøtteliten* hvordan han skal oppføre seg:

"Nøtteliten" sier mamma "du må gå.  
Og vær snar og flink på skoleveien nå,  
ikke fly og finne nøtter, du kan spise før du går  
du skal sitte pent på stubben din når skoleklokka slår" (*Nøtteliten*).

Og akkurat som i sangene hos Rolfsen, er det mødrene som gjør husarbeidet i sangene i skolen i dag. I julesangen *Jeg er så glad hver julekveld*, er det moren som tenner "alle lys, så ingen krok er mørk". Og i sangen *Mother`s washing*, rydder moren klær etter andre, vasker de, henger de til tørk og stryker de etterpå. Vi ser altså at moren fortsatt i dag blir assosiert med hjemmet og barna.

### **3.3.1.3 Far i sangene hos Rolfsen**

Til forskjell fra morsrollen, befinner faren i begge sangmaterialene seg i "utkanten" av barnas univers. I sangene hos Rolfsen kjører faren pløgen, jobber ute, eller så kommer han snart hjem. I sangen *Julekveld, da jeg var liten*, leser faren om englers kor. Det at faren leste for barna, har kanskje med den nye familieformen som vokste fram mot slutten av 1800-tallet, den borgelige familien. Denne hadde en klar inndeling hva som var faren og morens områder i forhold til barna: "Far gjorde ting sammen med barna, leste høyt, tok dem med på museer og forklarte verden" (Frykman & Löfgren, 1994:97).

Ett unntak fra den fraværende faren, kan vi se i sangen *Furt ikke*. Faren her tar gutten sin på fanget, og kveder ei vise om hva som vil skje med gutten om han fortsetter å furte. Her er det faren som driver direkte oppdragelse av sønnen sin:

Hver gang jeg var furten,  
tog far mig paa fang,  
og nu skal du høre,  
hva far min sang:

"Det var en gang en unge  
som var saa lei;

det var en katte-unge,  
lidt yngre end dig.

Den knurred og den furted  
paa loft og paa vei;  
saa sa den gamle katten:  
”Kom hid til mig!” (Rolfsen, 1897:13).

Faren viser ved hjelp av kattungen hvordan gutten har oppført seg: ”den knurrede og den furted”. Slik kan gutten identifisere seg med kattungen. Ulla Hammar skriver i artikkelen *Djurboken som samhällsbild*, at ”genom att översätta människovärlden till djursammanhang kan normerna framställas skarpare och mer förenklat” (Hammar, 1982:112). Hammar viser så til Gerhard Haas, som hevder at barn ofte forstår dyr bedre enn mennesker:

”djurberättelsen [...] hjälper barnet i socialisationsprocessen genom att inbjuda till förenkling och renodling av invecklade problem, barnet ”förstår” djuret ofte bättre än den många gånger gåtfulle vuxne” (Haas i Hammar, 1982:111).

Det at det er en katt som er hovedperson i sangen *Furt ikke*, er kanskje heller ikke tilfeldig. Gerhard Haas hevder at katten gir positive assosiasjoner. Den er myk, kjelen og renslig, og den kan lett fungere som ett ”transportmiddel” til den borgelige verden: ”renlighet, anständighet, sparsamhet, avsky för avvikande förhållningssätt, förtroende till samhällets ordningsfunktioner, prestige genom ägande, osv” (Haas i Hammar, 1982:114). Katten kan på denne måten sees som en representant for borgelige verdier. Om det å oppdra ungen til å slutte å furte kommer inn under oppdragelse til borgelige verdier, kan diskuteres. Katten har uansett hovedrollen i faren sin sang.

Oppdragelsen av barna foregikk forskjellig hos bonden og i de borgelige familier. For de borgelige klassene på 1800-tallet kunne det se ut som om bonden overhode ikke oppdro barna sine: ”Foreldrenes harde arbeid levnet heller ikke tid til noen omfattende interesse for oppdragelse. Barna ble i stor grad henvist til å klare seg selv” (Frykman & Löfgren, 1994:121). I forhold til dette var det bøndene og arbeiderne som var nærmest det Ellen Key mente var den perfekte oppdragelsesmåte: ”oppdragelsens største hemmelighet var nettopp å ikke oppdra, men å la barnet være i fred og la omgivelsene forme det” (Schrumpf, 2001:138). Dette idealet skulle komme til å prege barneoppdragelsen utover 1900-tallet.

I siste vers ser vi at faren kommer til orde igjen:

Og alle sure muler  
skal passe sig vel;  
for ellers kommer katte-pus  
og tar dem en kveld.” (Rolfsen, 1897:13).

Her er farens direkte tale til sønnen: gutten må passe på og ikke furte eller surmule, ellers kommer kattepusen for å ta han en kveld. Det at faren her ”tyr til” skremsel i barneoppdragelsen, var ikke uvanlig på 1800-tallet. Barna måtte klare seg mye alene mens foreldrene arbeidet: ”Hårdt pressede voksne derfor skræmde børnene med et broget udvalg af uhyggelige skabninger: alver og nisser, der lurede i nærheden av brønde, varulve, der jagede om natten, osv” (Heywood, 2004:125). Eller de kunne skremme barna med at en katt kunne komme og ta dem om kvelden, slik som vi ser faren i sangen *Furt ikke gjør*. Det at kvelden er valgt som den tiden da det skumle kan skje, er nok ikke tilfeldig. Om kvelden er det mørkt, og mange barn er redde for mørket. I den pedagogiske litteraturen var det hele tiden motstand mot slike skremselsmetoder, og i annen halvdel av 1800-tallet kom det pedagogiske håndbøker som ”rådede [...] uttrykkelig mødre til ikke at true med gamle mænd” (Heywood, 2004:125). Eller fedre til å true med katter, kunne vi tilføye. I tiden etter år 1900, kom nye tanker og strømninger til å prege oppdragelsesidealet. Nå måtte man ”for all del unngå å påføre barna skyldfølelse og angst” (Thuen, 2008:124). I sangene fra dagens skole ser vi ingen beskrivelser av fysisk avstraffelse eller skremsler. Slik kan vi si at de nye tankene om barneoppdragelse har ”slått rot”.

#### **3.3.1.4 Far i sangene dag**

I de fleste beskrivelsene vi finner av fedre i sangene fra skolen i dag, blir han nevnt i forbindelse med familien. Pappaen til Bolla Pinnsvin er snill. Han har lagt til sides noe godt, ”for det skal Bolla ha”. I sangen *Barnas Blues* er pappa trøtt. I sangen *Hem´att tel jul*, er faren på vei hjem til gutten sin: ”pappar i biler skal hem´att tel jul”. Og pappaen gleder seg til å komme hjem til ”juleferie og julepynta hus”. Det er altså ikke fedrene selv som har pynta husa. Men en typisk mannejobb venter faren, og det er å være nisse på julaften:

”Nå sitt far´min stiv og støl. I mårrå er je nisse sjøl  
for en gutt som var 5 år i mai, som vi er så fryktelig glad i”

I sangen *Gøy på landet* jobber og ordner pappaen:

”Pappa bærer vanne´inn og sager ved for Magda -  
Hver lørdag må´n te byen med en finger han har sagt a´.  
Om aften setter´n feller opp, for skape´ vårt har muser  
I natt så lå´n med luftgevær og skjøt på veggeluser!”

I tillegg holder han også på med andre ting:

En natt slo lynet ned i sengen inne hos han pappa -  
det slo´kke ned hos oss, vi lå i kottet under trappa.  
Den natten da var mor i byn så hun ble ikke rammet -  
Men Magda gikk i flere da´r med ene benet lammet -

Vi ser i disse eksemplene at faren blir fremstilt som snill mot barna og glade i dem. Han er trøtt og han jobber med litt forskjellig. Dette er pappabildet vi møter i sangene fra i dag. Vi finner ingen beskrivelser av far i forbindelse med oppdragelse av barna.

### **3.3.1.5 Mannsrollen i sangene**

Noe som er spesielt for begge tekstmaterialene, er at det finnes flere beskrivelser av menn generelt enn av menn som fedre. Dette er veldig forskjellig i forhold til kvinnene i tekstene, som hovedsakelig blir beskrevet som mødre. Jeg vil derfor undersøke hvordan denne mannsrollen beskrives i sangene, for slik å se hvordan den kan virke oppdragene som rollemodell for barn (gutter).

I mange sanger hos Rolfsen, møter vi på mannen som skytter – og som dreper dyr. Han er også skredder, los, smed, tømrer, snekker, muremester og maler. Vi hører om sjømenn på havet og menn som er fiskere. Mannen er også kriger, som kjemper for landet sitt i krig. Vi ser ut i fra disse beskrivelsene at mannens oppgave først og fremst er å arbeide. Og arbeidet vi finner beskrevet hos Rolfsen er hardt, fysisk arbeid. Sammenhengen mellom menn, arbeid og identitetsutvikling har blant annet Gjertrud Stordal sett nærmere på: ”I et historisk perspektiv har betydningen av natur for rurale maskuliniteter hovedsakelig kommet til syne gjennom den sterke vektleggingen arbeid” (Stordal, 2009:136). Natur og arbeid er altså de viktigste ingredienser i ett ”mannsunivers”, som vi ser i sangene fra Rolfsens lesebok. Det er altså et ganske så endimensjonalt bilde av menn som blir beskrevet i sangene fra denne tiden.

I sangene fra dagens skole, er det et mer broket bilde av mannen. Vi møter politimester Bastian som er en snill mann, og Per Sjuspring han danser som en adelsmann. I resten av sangene beskrives mannsrollene på en måte som en kanskje ikke ville vente å finne i sanger beregnet for 7-åringer i skolen.

Sangene beskriver mange menn som er interessert i ”damer”. Læreren i *Forelska i lærer`n*, ”er hele skolens Don Juan”. I *Fairytale*, er det en manns kjærlighetssorg over kjæresten som er temaet. I sangen *Gøy på landet* insinueres det at pappaen var utro med Magda, mens vi i *Tyven, tyven* møter på en beskrivelse av en mann uten kjærest:

Hva skal man på ball å gjøre  
når man ingen kjærest ha?  
Man skal seg en toddy drikke  
og så røke en sigar!

Her lanseres det å røyke en sigar eller ta seg en toddy å drikke, som et alternativ om en er trist. En annen løsning om en er kjæresteløs, er det som mannen *I morgon, i morgon* skal gjøre:

I morgon eg kler meg i blådress og snipp  
så går eg til Stina i støa en tripp  
i morgon så skal eg til Stinamor fri  
I morgon, i morgon skal Stina bli mi.

Men før mannen skal fri, skal han fiksa ”glaset som datt ut i haust”, gjøre vårpuss på ”ferje og naust” og fiske pale. Han skal altså gjøre mange typiske ”manneting”. Han planlegger også å slakte en stut, banke Knut og brygge øl. Her møter vi igjen beskrivelser av menn og alkohol. Det at denne mannen skal ”banke han Knut”, viser også frem en mannsrolle som har voldelige trekk. Også Kaptein Sabeltann er ikke snill, men han er en ”sort og sint og farlig mann” (*Kaptein Sabeltann*). I sangen *Her kommer vinter`n*, er det ikke en farlig mann vi hører om, men en mann som rett og slett er ”giddalaus”. Han gidder ikke bade, fordi han vil heller ”sitte inne å pimpe når sola skinner”. Han vil drikke, se på TV og ha et kjøleskap slik at ølen holder seg kald. Da har han alt han trenger for å leve.

Det er altså store forskjeller på hvordan mannsrollen blir beskrevet i de to sangmaterialene. Der mannsrollen i sangene hos Rolfsen blir satt i sammenheng med naturen og naturkrefter, blir menn i dagens sanger først og fremst satt i forbindelse med røyk, øl og det annet kjønn. Der mannsrollen i sangene fra slutten av 1800-tallet beskriver menn i hardt, fysisk arbeid, ser vi beskrivelser av menn som arbeider fysisk i kun to sanger fra dagens skole.

### 3.3.1.5.1 Gutter og naturen

Men hvordan ser vi guttene beskrevet i forhold til naturen i de to sangmaterialene? I begge sangmaterialene hører vi om gutter som bruker naturen aktivt. I sangen *En liden gutt*, møter vi, som tidligere nevnt, en gutt som behersker naturelementene perfekt. Det samme ser vi i *Gjeterguttens vise*: Gutten krabber oppover bratte fjellsider, det går ras, men han klarer seg. Han er ute i skog og fjell uten noe særlig mat, og spiser nøtter og bær som han finner. Han tørker seg i sola, og sovner på varme steiner. Dette virker som den ultimate manndomsprøve. Denne gutten klarer seg i naturen. Det samme ser vi i sangen *Havet*. De unge guttene til sjøs opplever havet i all sin velde, når de ”seiler til livet slutter” (Rolfsen, 1897:184). Stordal hevder at gutters identitet i bondesamfunnet eller på bygdene, var nært knyttet til naturen: ”å fremstå som vellykket i forhold til naturen er en måte å fremstå som vellykket i forhold til sosialt aksepterte måter å gjøre ”guttedom” på” (Stordal, 2009:149). Stordal viser så til en

undersøkelse utført av Ingar Kaldal, som handler om 1900-tallets norske og svenske skogsbygder. Kaldal hevder at ”forbindelsen mellom arbeid og natur legges til grunn for sosialisering av gutter” (Stordal, 2009:136). Dette finner vi igjen i sangene hos Rolfsen, ved at mange sanger beskriver gutter i sammenheng med arbeid i naturen. Men dette ser vi ikke igjen i sangene fra dagens skole. Her er det kun to sanger som beskriver gutter i naturen, og det er sangene *Nøtteliten* og *Ti indianere små*. I sangen om *Nøtteliten*, ser vi at skogen er Nøttelitens egen lekeplass i naturen, mens i sangen *Ti indianere små*, skyter den ene av indianerne en bjørn. Begge sangene viser at guttene overvinner og kontrollerer naturen – og dermed fremstår de vellykket i sin måte å ”gjøre guttedom på”.

Hos Rolfsen ser vi altså mange beskrivelser av gutter og naturkrefter – og vi kan se at naturen settes i forbindelse med guttenes sosialiseringssprosess. Men i sangene fra dagens skole, finner vi ikke dette igjen. En forklaring på dette kan være, at i dag bor de fleste av oss i byer og tettsteder, og derfor lever vi mer adskilt fra naturen. En annen forklaring kan være at det er andre idealer for gutter som vokser opp i dag.

### **3.3.2 Hva er oppdragelsens mål?**

Jeg vil nå undersøke hvilke egenskaper hos barna som blir trukket fram i sangene, samt hvilke idealer og holdninger som sangene fremhever og formidler til barn.

Et idealbarn er den ”barnetypen” som de voksne til en hver tid ser som ønskelig. Ved at sangene fremhever visse egenskaper i sine beskrivelser av barnet, kan vi få en pekepinn på hva som er/var ”idealbarnet” i dagens skole eller i skolen på slutten av 1800-tallet. Et idealbarn har de egenskapene og oppfører seg slik som de voksne ønsker. De representerer de voksnes syn på hva et barn helst skal være eller oppføre seg som. På denne måten er beskrivelsene av idealbarnet også oppdragelsens mål. Dette målet vil variere i forhold til hvilke strømninger og holdninger til barnet som eksisterer i samfunnet i bestemte tidsperioder: ”Våre besteforeldre ville ha *dydige* barn, våre foreldre ville ha *flinke* barn; vi selv vil ha *lykkelige* barn” (Bühler i Thuen, 2001:26). Denne utviklingen av idealbarnet beskriver Thuen som en utvikling fra kollektive til individuelle verdiprioriteringer.

I min jakt på idealbarnet, vil jeg se etter både direkte og indirekte beskrivelser av barna i tekstene. I min ”kartlegging” av idealbarnet i sangene fra 1800-tallet, blir det naturlig å trekke inn sangtypene nasjonssanger og religiøse sanger. Disse sangtypene uttrykker veldig klart



hvilke egenskaper som er ønskelig at et barn skal ha. Til slutt vil jeg se på hvordan oppdragelse til bestemte kjønnsroller kommer fram i forbindelse med synet på idealbarnet.

### **3.3.2.1 Idealbarnet på 1800-tallet**

Jeg vil nå undersøke hvilke egenskaper hos barna som er mest framtreddende i sangene hos Rolfsen. I *Vuggeviser* ser vi at det er bra å være snill – og stille: ”Jeg synger for min lille, om han er snild og stille!” Og til slutt: ”Nu sover jo min lille, nu er han snild og stille!” (Rolfsen, 1897:83). Å være snill og stille blir her fremhevet som ett ideal hos barna. Her ser vi både direkte og indirekte oppdragelse. Den direkte oppdragelse ser vi ut i fra det moren sier – hun kan synge for den lille, men da må han tie stille. Indirekte oppdragelse ser vi når moren fremhever det som positivt å være snill og stille. Hjelpsomhet blir også trukket fram som en positiv egenskap hos barn i sangene hos Rolfsen. I sangen *Vesle-Hans eventyr*, går Hans til sin bestemor for å hjelpe henne med å bære ved. ”Hutetu! Min bedstemor, hun sidder nu og fryser. Jeg maa gaa i skogen, se at finde kvist og kvas. [...]Stakkars gamle bedstemor har ingen ved til grøden” (Rolfsen, 1897:93). Hans har omtanke for bestemoren, og han er snill og hjelpsom. Når Hans litt senere i sangen blir redd for de ville dyrene i skogen, så bryter fortellerstemmen inn i sangen: ”snilde børn faar ulv og bjørn af Gud ei lov at ænse” (Rolfsen, 1897:94). Gud passer på barna som er snille. Dette kan vi se som en direkte oppfordring om at ”om du er snill, vil det gå deg vel”. Hans gjennomfører så arbeidsoppgaven sin med å hente ved, og uttaler at han vil ofre livet sitt for å fullføre dette. Også gjeterguttene i *Gjetergutens vise* gjør den oppgaven han er satt til. Han er våt, kald og sulten, og ønsker han lå under jorda – men arbeider videre som gjetergutt. Barna i sangene fremstår som lydige, disiplinerte og pliktoppfyllende. De utfører arbeid eller tjenester for andre, selv om dette går ut over dem selv. Men bildet er ikke helt sort-hvitt. I to sanger ser vi selvstendige barn beskrevet, og det er i sangene *En liden jente* og *En liden gutt*. I begge sangene er det en samtale mellom barna og en voksen som er tema. I sangen om jenta forsøker den voksne stemmen å påpeke alle utfordringene som jenta vil møte på når hun skal plukke nøtter. Jenta hører ikke på advarslene, men vet råd. Hun gjennomfører sitt prosjekt, til tross for den voksne stemmes advarsler. Jenta er egenrådig. Men selv om hun gjør som hun vil, er hun høflig mot den voksne i sangene. Det er ingen konflikt. Det finnes ikke beskrivelser av ulydige eller trassige barn i sangene på slutten av 1800-tallet. Det er heller ingen beskrivelser av konflikter mellom barn og voksne i sangene.

Barna er lydige, snille og oppofrende. Dette er idealer vi finner mye beskrevet i de religiøse og de nasjonale sangene hos Rolfsen. Disse sangtypene har i utgangspunktet en oppdragende

funksjon, ved at de vil ”oppdra” mennesker til nasjonsfølelse eller til kristen tro. Jeg vil derfor se litt nærmere på disse sangtypene nå, og undersøke hvilke holdninger og verdier disse formidler om og til barnet.

### 3.3.2.1.1 Stolthetsfølelse og tilhørighet til Norge

Både folketonene og de nasjonale sangene ble brukt i skolen, for at barna skulle oppdras til å være stolte av landet sitt. Etter at Norge ble fri fra Danmark i 1814, ble det viktig for Norge ”å vise både for sin egen befolkning og for omverden at Norge var en nasjon, et fellesskap tuftet på et felles språk og en felles kulturarv, snarere enn en provins av Danmark”

(Kulturutredningen, 2014). I nasjonsbyggingsprosessen fikk skolen en nøkkelrolle, fordi den formidlet verdier til elevene. For eksempel ble ”den nasjonale litteraturen [ble] folkelesning på tvers av geografiske og sosiale skillelinjer i befolkningen og bidro slik til å sammenføre befolkningen til et ”vi” langes flere dimensjoner” (Kulturutredningen, 2014). Det urnorske eller rotnorske ble populært, og folkekulturen med sine bunader, rosemaling og folketoner ble møtt med stor interesse. I Rolfsens lesebok ser vi at folketonene utgjør den tredje største gruppen av sanger. Det var viktig for barna å lære seg de gamle visene, slik at den norske kulturarven kunne videreføres. Folkevisene og stevene ble på denne måten en ingrediens i at barna skulle oppdras til nasjonalfølelse.

Nasjonssangene var ett annet virkemiddel som ble brukt for å bygge opp nordmannens identitet og fellesskapsfølelse som ”det norske folk”. I sin doktoravhandling *En patriotisk drömvärld*, har Hanna Enefalk undersøkt de nasjonale sangene i Sverige, Norge og Finland på 1800-tallet. Hun hevder at det bildet som blir formidlet gjennom de nasjonale sangene, viser en patriotisk drømmeverden: ”Trots att denna drömvärld innledningsvis bara bestod av ord, bilder och musikk blev den med tiden förbluffande solid och fick stora återverkningar på faktiska människors liv” (Enefalk, 2008:9-10). Enefalk hevder at de nasjonale sangene fikk stor gjennomslagskraft hos folk, og at de først og fremst ble formidlet via skoleverket: ”Faktum är att folkskolorna, folkhögskolorna och läroverken framstår som de klart största konsumenterna av sjungen nationell diskurs under perioden 1890-1920” (Enefalk, 2008:52). Det var altså først og fremst barn og unge som skulle oppdras gjennom nasjonssangene. Sangene fantes i sangbøker og i lesebøker, og det var naturlig nok de voksne som bestemte hvilke sanger som skulle synges: ”skolbarnen hade inget som helst inflytande när det gällde beslut om inköp och bruk av sångböcker” (Enefalk, 2008:52). I forordet til leseboka, skriver Rolfsen dette: ”uden patriotisk skryt, uden fortrængsel af sandheden paa noget punkt, skal en læsebog for den norske folkeskole opdrage norske borgere” (Rolfsen, 1897:5). Her ser vi at

Rolfsen trekker fram at leseboka skal oppdra barna til det nasjonale, til det ”typisk norske”. Både folketonene og nasjonssangene har altså en bestemt oppdragende rolle i leseboka til Rolfsen.

I nasjonssangene møter vi på beskrivelser av Norge som det beste land av alle, som her i *Nordmands-sang*:

Blandt alle lande i øst og vest  
er fædrelandet mit hjerte næst.  
Det gamle Norge  
med klippeborge  
mig huger bedst.

Fra Vesterhavet til Kjølens rand,  
Fra Nordishavet til Kristiansand,  
der har jeg hjemme  
og kan istemme:  
mit fædreland!

Også i *Ja, vi elsker*, ser vi at det norske folk elsker landet sitt, slik det stiger frem. ”Vi’et” i disse sangene er det norske folk, som taler på vegne av alle. Men det norske folk var og er en sammensatt gruppe, og det var ikke tilfeldig hvem som blir sett på som viktigst i slike nasjonale diskurser, viser Enefalk. Øverst står soldaten, siden han er villig til å ofre seg selv for vårt land. Deretter følger bonden, så menn i arbeidsfør alder, eldre menn, menn fra andre skandinaviske land, kvinner og jenter. Jenter er altså nederst på rangstigen i de nasjonale sangene. Bare fienden har lavere status (Enefalk, 2008:82). Det at landet blir forbundet med menn, ser vi i begrepet fedrelandet. I nasjonssangene blir det norske folk omtalt som fedre eller sønner – ingen nevner barn eller hunnkjønn. Menn er viktigst – fordi det er de som kan forsvare landet. Våre forfedre kommer i et bestemt lys i flere av sangene. *Nordmand-sang* viser at vi skal hedre våre forfedre:

Dog mest jeg elsker det folkefærd  
som har sit hjem mellem fjeld og skjær,  
hvor unge hædre  
de gamle fædre  
som bygde her.(Rolfsen, 1897: 229-230)

Landet vårt har vi arvet fra våre forfedre, og det er snakk om både kulturell og materiell arv:

Her var jo vore fædres bo  
og deres arbeid, kamp og tro;  
her fik vi huset efter dem,  
med samme liv og lod og hjem (Rolfsen, 1897:240)

Samtidig ser vi også at genetisk arv blir trukket frem i nasjonssangene; slekt følger slekt, sønner følger sine fedre:

”Og vore børn! Her skal de gaa  
paa vore veie frem og faa  
hvad vi har havt, hvad vi har set,  
og be til Gud, som vi har bedt” (Rolfesen, 1897:240).

I sangen *Ja, vi elsker*, beskrives forfedrenes kamp: ”alt hva fædrene har kjæmpet, mødrene har græt [...] fædres kamp har hævet det af nød til seir” (Rolfesen, 1897:221). Dette må den kommende generasjon huske: de må være klare til å forsvare landet når det trengs. Slik beskrives dette: ”ogsaa vi, naar det blir krævet, for dets fred slaar leir” (Rolfesen, 1897:220). Når det blir krevet, må en ofre seg for landet. Å være villig til å ofre livet sitt for landet, blir trukket fram som en god egenskap. I sangen *Fædrelandssalme*, fremheves det at det er greit å ”slå ned” de som vil ”øde landets fred”:

Ja skjerm, o Gud, vort kjære land  
fra fjeld til fjeld, fra strand til strand,  
sænk over det din milde vagt,  
lig morgendugg paa engen lagt.

Du verne og velsigne hver  
som er det tro og har det kjær;  
men den som øde vil dets fred,  
ham slaa du i din vælde ned (Rolfesen, 1897:239).

Landet er viktigere enn fiendens liv. Enefalk hevder at Norge fremstår i de nasjonale sangene ”som utsatt för ett ständigt, men svagt och opreciserat hot från en oidentifierad ”fiende” (Enefalk, 2008:82). Dette ser vi i sangen ovenfor. Det er derfor kanskje ikke så rart at soldaten er den som blir ansett som den viktigste personen i det norske folk, fordi han er den ”gestalt som framför alla förkroppsligar modet och styrkan” (Enefalk, 2008:101). Holdningene om å kjempe for landet og dø om du må, er altså viktig lærdom som barna møtte i sangene i skolen på 1800-tallet. Disse egenskapene trengtes i samfunnet, og det var derfor ønskelig at barna fikk disse idealene. Dette viser at barnas oppdragelse gjennom skolen var nært knyttet til forventningen fra de voksne om hva barnet skulle ”bli” og hva barnet skulle gjøre. Her ser vi de voksnes forståelse av barnet i skolens sanger, henger sammen med politiske strømninger i samfunnet.

Vi har også nasjonssanger i dagens skole, men disse formidler ikke oppdragelse til bestemte holdning eller verdier på samme måte. Det er også en reduksjon i de nasjonale sangene. Denne utviklingen ser Liv Olaug Ødegård i sammenheng med at nasjonsbyggingsprosessen er over den innledende fasen, og at Norge nå ikke er en spesielt ung nasjon lenger (Ødegård, 1995:142). Siden vi ikke opplever noen overhengende fare for et ufritt land i dag, blir det heller ikke så viktig å oppdra barna til å kjempe for landet sitt. En annen endring vi kan se, er

at nasjonssanger i sangmaterialet hentet fra dagens skole, ble oppgitt av skolene til å brukes i forbindelse med 17. mai. Og 17. mai er for barn i dag en festdag: ”søttendemai er vi så glad i, moro vi har fra morgen til kveld” (*Søttendemaisang*). 17. mai er som en stor bursdagsfest for landet, og de ”alvorlige” undertonene i nasjonssangene hos Rolfsen om å kjempe for landet og slå fienden ned, er helt forsvunnet.

### 3.3.2.1.2 Det gudfryktige barnet

I *Fedrelandssalme* ovenfor hørte vi om en mektig Gud som kan gripe inn om han vil – med makt. Også i sangen *God nat*, se vi troen på at Gud kan gripe inn hvis han vil: ”I morgen igjen, hvis Gud vil, vækkes du op af fuglenes spil” (Rolfsen, 1897:170). Gud bestemmer over skjebnen. Mennesket er helt overlatt til hans vilje. Barnet har da bare en ting å gjøre – nemlig å overlate seg selv i hendene til Gud, som her i salmen *Sæl er den som sine hender*:

”Sæl er den som sine hænder i Guds hænder lægger sin  
hvor hans veie end sig vender, har han glæde i sit sind.  
Han er nøid i sorg og nød, han er nøid i liv og død.  
Allting med det bedste ender; han er altid i Guds hænder” (Rolfsen, 1897: 53)

Sangen formidler holdningen om at barnet skal være fornøyd og godta sin skjebne, uansett hva som skjer. Barnet må bære sin skjebne – ikke opponere mot den. Det eneste barnet kan gjøre selv, er å be til Gud. Dette ser vi i flere sanger, her i *Barnesalme*:

”Skal jeg visne? skal jeg falde?  
Hjælp mig du at vokse op!  
Hjælp du mig at tidlig lære  
og at elske Herrens ord,  
saa en gang blandt dine kjære  
jeg kan knæle ved dit bord.” (Rolfsen, 1897:101)

Også i salmen *Lover Herren*, ser vi at bønn er viktig: ”Pris ham, gamle! Pris ham, unge! Pris hans navn hver barnetunge!” (Rolfsen, 1897:102). Idealbarnet er her det fromme barnet, som lydig ber til sin gud. I den religiøse sangen *Aftensang*, ser vi et barns bønn til Gud for å hindre at noe ondt skal skje: ”Sæt skanse, mur og gjærde trindt om mit leie bygt! Mig intet ondt forfærde, lad alting være trygt” (Rolfsen, 1897:170). Idealbarnet i Rolfsen sine sanger, er det gudfryktige barnet, som legger sin skjebne i hendene til Gud. Og målet med dette, er å få komme til himmelen. I *Milde Jesus* vil barnet møte igjen sin mor og far i himmelen når det dør. Døden er ikke trist, men tvert i mot bare porten til himmelriket. Troen på ett liv etter døden, er altså fremtrendene i dette eldste sangmaterialet. Det vil si at det også eksisterte en tro på helvete. Når barnet i Petter Dass sin *Aftensang*, ber om at gud skal være med når aftenen kommer – når døden inntreer – kan vi se det som en bønn om å få komme til

himmelen. Når helvete er et alternativ, utgjør dette en konstant fare eller trussel for barnet: om det ikke oppfører seg bra, kan det komme til helvete.

Døden er mye tilstedet i sangene hos Rolfsen – i 19 av 57 sanger nevnes døden. Både helsetilstanden til folk flest og den høye dødeligheten blant barn og ungdom, gjorde at folk var vant med døden og at døden hørte med til hverdagen (Hodne, 2010:232; Schrumpf, 2012:275). Ellen Schrumpf skriver:

”Døde søsken omtales anonymt og uten omsvøp. Denne måten å fortelle om døde søsken kan selvsagt ha vært en måte å takle sorgen på. Ved å anonymisere døde søsken, distanserte man seg fra den døde i samtid og ettertid. Men det kan også være uttrykk for at når barna hadde døden tett innpå livet, lærte de gjennom erfaring å forholde seg nøkternt til den” (Schrumpf, 2012:275).

I sangene fra i dag, er det bare 9 av 156 sanger som omtaler døden på en eller annen måte. Døden er nærmest blitt tabu i dag – ”A heavy silence has fallen over the subject of death” (Ariés i Schrumpf, 2012: 276). Også Schrumpf kommenterer dette: ”tilværelsen der barna hadde en fysisk nærhet til døden og sanset og erfarte at den var en del av livet, var under avvikling etter 1900” (Schrumpf, 2012:277)

Samtidig som sangene i dagens skole ikke formidler så mye om døden, så formidler det heller ikke noe ideal om at barnet skal være gudfryktige – slik som vi så i Rolfsen sin lesebok. Jula og påsken som kristne høytider, blir i dag feiret med presanger, godteri og god mat. I ett samfunnsperspektiv kaller vi denne utviklingen for sekularisering – altså verdsliggjøring av samfunnet (Ødegård, 1995). Sosiolog Pål Repstad skriver: ”Norge har gjennomgått en sterk institusjonell sekularisering. Kristendommens særstilling i samfunnets lovgivning og styring er svekket gjennom de siste to hundre år”(Repstad, 2005:404). I dag har ”velstadsnivå, velstandsutsikter og tilnærmet sosial likhet mer å si for samfunnets stabilitet og integrasjon enn om alle tenker likt om livets dypere mening” (Repstad, 2005:405). Tydeligere kan en vel ikke si at kristendommen har mistet sin dominerende status og maktposisjon i dagens Norge. Dette er en uunngåelig utvikling i et moderne samfunn, hevder sosiologen Steve Bruce. Han viser til at ”modernisering og egalitær, demokratisk ideologi ubønnhørlig svekker de etablerte religiøse tradisjoner” (Bruce i Repstad, 2005:405).

Endringene i samfunnet gir seg direkte utslag hos barn og ungdom: ”Undersøkelser viser at yngre aldersgrupper har en mer materialistisk verdiprofil enn eldre. De er mindre religiøse, de har mindre respekt for lover og regler og er mer opptatt av status og forbruk” (Schieflo i Blom, 2008:14). Om disse trekkene kommer til syne i sangmaterialet fra i dag, skal jeg nå

undersøke når jeg nå vil se nærmere på hvilke egenskaper idealbarnet i sangene fra dagens skole har.

### **3.3.2.2 Idealbarnet i sanger fra i dag**

Idealbarnet i sangene fra dagens skole skiller seg fra idealbarnet i sangene hos Rolfsen. Det er i sangene fra dagens skole helt andre egenskaper hos barnet som blir vektlagt. For eksempel er ikke lydighet en fremtredende egenskap hos barna - i stedet møter vi på beskrivelser der barna ikke er lydige:

Nå må du rydde rommet da!  
Jeg skal bare og bare og bare.  
Det er det jeg pleier å svare.  
Lese Donald først, se på tv litt,  
og så skal jeg rydde rommet mitt.

Nå må du tømme søpla da!  
Jeg skal bare, bare og bare.  
Det er det jeg pleier å svare.  
Skrive minnebok, se på frimerker,  
-det tar kanskje bare et kvarter

Nå må du gjøre lekser da!  
Jeg skal bare, bare og bare.  
Det er det jeg pleier å svare.  
leke ute litt, det er solskinn nå,  
-og leksene gjør jeg etterpå.

Nå må du feie gulvet da!  
Jeg skal bare, bare og bare.  
Det er det jeg pleier å svare.  
se på hvalpen min, som gjør mye rart,  
-og så skal jeg feie gulvet snart.

Nå må du komme deg i seng!  
Jeg skal bare, bare og bare.  
Det er det jeg pleier å svare.  
Tisse en gang til, ha et glass med vann,  
-og så er jeg inni drømmeland.

Jeg skal bare, bare og bare.  
Det er det jeg pleier å svare.  
Når de driver på med alt maset sitt,  
da må jeg jo nesten somle litt (*Jeg skal bare*).

Barnet i denne sangen gjør heller det han eller hun har lyst til, enn det som det blir bedt om å gjøre. Barnet vil gjøre det som er moro først. Barnet hører ikke på den voksne i sangen, men somler med vilje for "å straffe" den voksne for at den maser. Barnet beskrives som egenrådig og selvstendig, og gjør slik det selv vil. Det lydige, hjelpsomme og snille barnet fremstår ikke som noe ideal i sangene i dagens skole. Hva som er god oppførsel for barna i dag, kan beskrives slik: "god oppførsel innebærer i dag å lære å ta hensyn til andre og vise respekt,

samtidig som man utvikler "sine meningers mot" og evnen til ikke nødvendigvis å gjøre som alle andre" (Wetlesen i Nielsen, 2003: 90). I sangene fra dagens skole ser vi mange beskrivelser av barn som ikke hører på foreldre, lærere eller andre "autoriteter" i sangene fra dagens skole. Når moren i sangen *Maur i rumpa* ber barnet komme for å spise middag, så leker bare barnet videre:

"Når mamma roper "Kom å spis midda'n din"  
Så hopper jeg rundt med dragen min."

Og i sangen *Lille Teodor fra Finse*, møter vi på en gutt som ikke har frykt for autoriteter:

Lille Teodor fra Finse  
fikk et malerskrin til pinse  
Og den frekke, vesle fyren  
maler mennesker til dyr

Han har malt om sine tanter  
så de ligner elefanter.  
Og hans far som var så pen  
har han malt en tusenben

Lærerinnen frøken Lange  
har han malt til brilleslange  
Og den store slakter Beck  
ble en frosk som hoppa vekk (*Lille Teodor fra Finse*).

I tillegg til at barna gjør som de vil, så sier de det de vil også. Barna i tekstene formlig strutter av selvtillitt. I *Tyttebæsjenes sang* står det: "vi kan bli til det meste, enda bedre enn de aller fleste". Barn kan bli det de vil, og attpå til bedre enn de aller fleste.

Barna i sangene i dag er også rettighetsbarn. De er klar over sine rettigheter, og barna i sangene både hevder og forhandler om sine rettigheter ovenfor de voksne. Anne Trine Kjørholt har sett på hvordan forståelsen av små barn har gått fra "utviklingsbarn" til "rettighetsbarn": "Rettighetsbarnet er først og fremst det kompetente selvstendige barnet, mens barnets sårbarhet og behov for omsorg og tett tilknytning synes å være kommet i bakgrunnen" (Kjørholt, 2010:163). Maktbalansen mellom barn og voksne har altså forskyvet seg i dagens samfunn (Cunningham, 1996:197; Hendrick, 1997:58):

"it has been suggested that modern society has seen a "collapse of adult authority"[...]. The "collapse" is said to be witnessed by the growth in parental spending on children, and the search by parents for "emotional gratification" from children" (Hendrick,1997:58).

Endringen i maktbalansen mellom barn og voksne, kan vi se beskrevet i sangen *Barnas verden*:

"Barna i verden synger om fred  
Og vil ha de voksne med



Det finns en verden utenfor TV'n et sted  
Der barna kan synge, danse og leke og le

Barn har rett til skolegang  
Barn har rett gang på gang  
Barn har en venn de bryr seg om  
Hvem spurte dem da krigen kom?

Tenk om de voksne husket på  
At de engang har vært små  
Da ville verden bli et bedre sted  
Barn har faktisk rett til det" (*Barnas verden*).

Her beskrives barna som de sterke, som de som tar ansvar. De voksne har ikke spurt barna når krigen kom. Samtidig hevder barna at verden ville vært et bedre sted om de voksne hadde husket hvordan det var å være barn. De voksne får skylden for krig og ufred, mens barna gjør det de kan som ansvarlige barn – de synger om fred. Barna blir fremstilt som ansvarlige. I sangen *Barn av regnbuen* ser vi at det også blir satt fokus på miljøproblemer:

En himmel full av stjerner  
Blått hav så langt du ser  
En jord der blomster gror  
Kan du ønske mer?  
Sammen skal vi leve  
hver søster og hver bror  
Små barn av regnbuen  
på en frodig jord

Noen tror det ikke nytter  
noen kaster tiden bort med prat  
Noen tror visst vi kan leve av  
plast og syntetisk mat

Og noen stjeler fra de unge  
som blir sendt ut for å sloss  
Noen stjeler fra de mange  
som kommer etter oss.

Men si det til alle barna  
og si det til hver far og mor  
Dette er vår siste sjanse  
til å dele et håp på en jord (*Barn av regnbuen*).

Idyllen er komplett: Jorda er frodig, havet blått og blomstene vokser. Så skjer det et brudd - og vi hører om plast som forurensing, syntetisk mat, stjeling og krig. Det å ødelegge naturen blir her beskrevet som å stjele fra de kommende generasjonene. Her ser vi det ansvarlige barnet kjemper for natur og miljøvern – mot "noen" – som det kanskje er nærliggende å tolke som de voksne? I sangen beskrives barnet med en ansvarsfølelse for klimautfordringer, forurensing og forsøpling av naturen. Dette er ikke temaer vi finner i sangene hos Rolfsen, siden dette kanskje ikke var en aktuell problemstilling på den tiden. Men likevel var man opptatt av naturen på 1800-tallet, men da av andre grunner. Menneskene var avhengig av

naturen for å få mat. I tillegg hersket det en folketro om at mennesket aldri var alene i naturen, fordi de usynlige var rundt omkring. I *Gjeterguttens vise* møter gutten en dverg. Dvergen blir her en representant for denne gruppen som også holdt til i naturen og hadde like mye krav på den som menneskene: ”Troen på disse vesenene preget i høy grad menneskenes daglige liv og deres måte å omgås naturen på. En var nøye med å være varsom og hensynsfull i all gjøren og laten” (Nyman i Frykman & Löfgren, 1994:49-50). For ikke å komme på kant med de usynlige, tok folk i bondesamfunnet godt vare på naturen.

Som jeg allerede har vist eksempler på, så kan vi identifisere barna som ”vi”et eller ”jeg”et i mange av sangene i dagens skole. Dette ”vi”et viser til et barnefellesskap – som står sammen ”på lag” mot de voksne. Dette kjennetegner et trekk i tiden, hevder Corsaro: ”Children make persistent attempts to gain control of their lives and they always attempt to share that control with each other” (Corsaro, 2005:134). Det at barna beskrives med et eget fellesskap i dagens sanger, kan vi blant annet se utifra alle sangene som omtaler vennskap mellom barna. I sangene fra dagens skole blir vennskap omtalt i 23 sanger, mens venner kun ble nevnt i to sanger hos Rolfsen. Vennskap blir beskrevet fra flere vinkler. Vi hører om hvordan vi skal bli venner med noen i sangen *Skal vi være venner*:

”Skal vi være venner? Skal vi leke sammen du og jeg?  
Det å vær alene, det er så kjedelig syns jeg.  
Vi kan være venner.  
Vi kan leke sammen du og jeg!  
Kom og rekk meg hånden, så grå vi sammen på vår veg.  
Å være venner, å holde hender,  
Er sånn at du kjenner det gjør godt” (*Skal vi være venner?*).

I sangen *Tyttebæsjenes sang*, oppfordres det til ”å risikere liv og lemmer for å hjelpe våre venner”. Og venner vil hverandre godt: ”vi er dine venner i verden som bare vil deg vell” (*Kaptein Sabeltann*). Og gode venner sier fine ting til hverandre:

”Ingen er som deg  
Du kan mye,  
har litt av hvert å lære meg,  
glad for jeg møtte deg” (*Antijanteloven*).

Og i sangen *Stopp, ikke mobb* ser vi beskrivelser av hvordan gode venner skal støtter hverandre:

”Stopp! Ikke mobb!  
Dette her er kameraten min.  
Ikke finn på noe tull.  
Vennen min er god som gull  
Nå vil jeg bare si ifra.

En for alle - Alle for en.  
Så nå vil jeg slå fast svart på hvitt:  
Her er mobbefritt!" (*Stopp, ikke mobb*).

Som vi ser, er det å være en god venn, en egenskap ved barn som blir mye fremhevet i sangene fra dagens skole. I tillegg til at "venner" blir nevnt i 23 sanger i dagens skole, blir "barna" nevnt i 22 sanger. Hvorfor har beskrivelser av venner og andre barn fått så stor plass i sangene fra dagens skole, i forhold til i sangene hos Rolfsen? Heywood skriver om dette slik: "I 1990'erne er det blevet hævdet, at børn og unges jævnaldrende kammerater i det lange løb har større indflydelse på deres udvikling end deres forældre" (Heywood, 2004:138).

Derfor kan "børns kammerater ses som den klangbund, individuelle børn bedømmer sig selv på og bliver bedømt af" (James, et.al 1999:133). Disse forskerne hevder altså at venner har mer å si for barnas utvikling enn foreldrene. Vennenes påvirkning er avgjørende for hvordan barnets identitet blir, og for hvordan barnet forholder seg til andre. Dette skjer fordi barns oppfatning av seg selv konstrueres i relasjonen til de andre i det sosiale fellesskapet (Thuen, 2008:212). Når barn i dag tilbringer det meste av sin tid med jevnaldrene i barnehage, skole, skolefritidsordning eller fritidsaktiviteter, er det kanskje ikke så rart at venner spiller en stor rolle når barns identitet formes. Eller at det å ha venner og selv være en god venn – at dette blir fremhevet som en egenskap ved idealbarnet i dagens skole.

### **3.3.2.3 Idealbarnet og kjønnsroller**

Jeg vil nå undersøke om det er forskjeller mellom hvilke egenskaper som blir trukket fram i sangene i forhold til hvordan jenter og gutter blir beskrevet. Jeg starter med å undersøke sangene fra Rolfsens lesebok.

I sangen *En vise om haren*, møter vi haren, en han. Han løper rundt med blodet dryppende fra munnen. Han er kjempestolt – han har sloss med en mus! (Rolfsen, 1897:57). Gutter sloss. I sangen *Elverim* blir elvene sammenlignet med gutter – og da med egenskapene som skal være bra for gutter å ha. Glommen er lengst, god og diger, danser, bærer hus og kjøll. Idealet for en gutt er å være stor og sterk. Mens jentene må passe på utseende: "telejnten kan speile sig" (Rolfsen, 1897:149). I sangen *Bukken stod i lunden*, ser en at jenta passer på pliktene sine, mens gutten leker. For oppe i dalen, der "gjæter jenten fæ, der spiller gutten ball" (Rolfsen, 1897:37).

En sang som beskriver både stereotypiske oppfatninger av yrkesgrupper og kjønn, er sangen *Hvem er det som rider*: Når damen rider, går det i dilt og trav. Når herren rider, er det i

galopp. Med Bonden går det så støtt og smått, mens med gutten – å hei og hopp, hvor det går! Damer er forsiktede, herrer rir i galopp, mens gutter er de raskeste. Og bøndene – de er trege, formidler denne sangen til barna. Det er også tydelig forskjeller på hvordan de voksnes væremåte ovenfor gutter og jenter beskrives i sangene. I sangen *En liden gut*, spør den voksne stemmen i teksten om hvordan gutten klarte alt han har gjort: hvordan han kom seg over bekken, over aaen og over sundet. Gutten svarer at han kom seg over bekken ved hjelp av en kjepp, over elva ved å støtte seg på tåen, og over de store sunder ved å bruke båt. (Rolfsen, 1897: 6-7) I sangen *En liden jente* er den voksne holdning annerledes. Jenta får spørsmål om hvor hun skal: ”Bort å plukke nøtter,” svarer hun. Hun får da formaninger om at hun ikke rekker opp, ”Jeg stiger paa en sten” svarer hun. Den voksne sier da til henne at hun kommer til å brette ett bein (Rolfsen, 1897:7). Jenta får formaninger fra den voksne stemmen om at hun ikke klarer å plukke nøtter – fordi det er så mye som kan gå galt. Mens den voksne ovenfor gutten virker nesten imponert over alle farer han hadde klart seg gjennom, så prøver den voksne å skremme jenta fra å gå ut å plukke nøtter. Det er altså fundamentalt forskjellig syn på gutten og jenta. Og disse forskjellene passer godt inn i et tradisjonelt kjønnsrollemønster der gutter ofte blir sett på som aktive, mens jenter gjerne blir sett på som passive.

I sangene fra dagens skole, ser vi også forskjeller i måten gutter og jenter blir beskrevet på. I *Trafikkvise* hører vi først om Frans, som ”hang bakpå alle bilene som fans”. Derfor ble det ”digert hull i hodet hans” (*Trafikkvise*). Så hører vi om jenta ”An-Mari, som går med armen sin i bind. Det er fordi ”hun løp rett ut i trafikken, over gata foran trikken, og ble påkjørt av en bil som kom forbi” (*Trafikkvise*). Begge ble skadet, men gutten ble det fordi han var uvøren og ”vill”, og hang bakpå bilene. Jenta ble skadet fordi hun gikk ut trafikken uten å se seg om. Hun var uforsiktig og uheldig, men ikke ”vill”. Vi møter på beskrivelser av gutter som tøffe. I sangen *Barnas blues*, blir broren omtalt som ”tøff”, mens søsteren er ”fin”. I sangen om *Amandus Dokkemann* ser vi at det er Kari ”som henter nål og tråd, og sydde så Amandus` hodet på”. Det er jenter som syr. Og jenter er barnepiker, ser vi i sangen *Dyrene i Afrika*, i tillegg til at de skravler. I sangen *Sommer og skolefri* tar jenta sommerkjolen på, og uttaler: ”Tre ganger fem og fire pluss tre, No kan æ bare blåse i det”. Det er ei jente, ikke en gutt, som i denne sangen er glad for å slippe å regne. I denne sangen møter vi på den stereotypiske holdningen om at jenter ikke liker matematikk.

Hovedforskjellen mellom hvordan gutter og jenter blir framstilt i sangene i dagens skole, kan de to sangene *Bolla Pinnsvin* og *Nøtteliten* illustrere. I *Bolla pinnsvin* sin verden er alt rolig.

Bolla er jente, hun står opp med en gang når fuglene har vekket henne, og det første hun gjør er å hente vann. Hun

”vasker fjes og labbene så godt hun bare kan,  
og selv om mamma lugger gjør det ingen verdens ting,  
for nå skal Bolla Pinnsvin gå til skolen.”

Bolla er tålmodig og snill. Hun lar mammaen gre seg selv om det lugger. Det stadig repeterende ”for nå skal Bolla Pinnsvin gå til skolen” etter hvert vers, viser oss at hun hele tiden har fokus på det hun skal – nemlig på skolen. Så snart Bolla er kledd, så er hun klar for skoleveien:

”hun tusler over tunet under blåbærlyng og strå,  
langs hekken borti bakken rundt et digert furutre,  
hun tenker litt på mamman sin men kjabber trutt av sted”,

Hun er en plikttoppfyllende jente og gjør det hun skal. Hun lar seg ikke distrahere av andre ting. Når hun kommer til skolen, så krabber hun ”opp på stubben sin og grynter blidt god dag”. Bolla kommer tidsnok, er blid og høflig. Hun gjør alt slik som er forventet av henne.

Motsatt er det med Nøtteliten. Han er gutt, bor i toppen av ett tre, og er ”aldri ferdig når han skal av sted. Han skal spise fire konglefrø og danse lite grann, han skal erte frøken skjære og en gammel kråkemann”. Nøtteliten erter andre – det er ikke pent. Han er også en villstyring, og dette understrekes av refrenget:

”Og hopp og sprett og tjo og hei og fire kvister deler seg  
Så hopper Nøtteliten: ”Hei på deg”

Til mammaens formaninger om å gå rett til skolen, svarer han bare ”Jada, jada ja”. Han tar det altså ikke alvorlig, og på skoleveien gjør han nøyaktig det han ikke fikk lov til av sin mor:

”Nøtteliten gjør så mange rare hopp  
Ifra tre til tre og stamme ned og opp,  
glemmer skolen og det hele, han gjør kast og sprett og sprell,  
finner mange fine nøtter, han er nøtteknekker selv  
Men så hører han at skoleklokka slår  
ifra tre til tre så bustehalen står,  
og hopp og sprett og tjo og hei og litt før den har ringt fra seg  
Så sitter han på stubben: ”Her er jeg”

Han rekker skolen med nød og neppe. Han hilser ikke pent god dag til de andre som Bolla gjør, men sier ”Her er jeg”! Slik fremstår Nøtteliten mer selvsentrert enn Bolla. Nøtteliten vil ha moro, ikke gjøre slik han får beskjed om. Han er sorgløs, og lar seg ikke styre av autoriteter. Bolla kan virke uten egenvilje – hun gjør det hun skal, hører på mammaen og er høflig, snill og rolig. Når hun får noe ekstra godt, blir hun veldig glad. Hun venter seg altså

ikke så mye. Valget av pinnsvin som jente og ekorn som gutt, virker ikke tilfeldig. Ekornet er raskt og vimsete, mens pinnsvinet er rolig og fredelig. Når forskjeller i dyrenes naturlige væremåte blir koblet til kjønn, blir den ”kjønnede” personligheten til Bolla Pinnsvin og Nøtteliten forsterket.

Vi så klare forskjeller mellom beskrivelser av jenter og gutter i tekstene hentet fra Rolfsens lesebok. Det at disse forskjellene mellom kjønnene er like tydelige i sangene fra dagens skole, er kanskje litt overraskende. Forskjellene er så store mellom hvordan gutter og jenter fremstilles i begge sangmaterialene, at det er vanskelig å snakke om idealbarnet på 1800-tallet og idealbarnet i dag uten å nevne kjønn.

Jeg vil nå forlate analysedelen, og vil gå over til å diskutere noen av de nye forståelsene om barnet i dag.

## 4 Konstruksjoner av barn og barndom i dagens sanger

Gjennom analysen har jeg identifisert flere ulike forståelser av barn og barndom i sangene fra dagens skole, som framtrer som nye og annerledes i forhold til sangene fra Rolfsens lesebok. Disse ”nye” forståelsene av barn og barndom, utgjør mine ”resultater” i denne oppgava. Alle de nye forståelsene eller temaene jeg har identifisert, kan jeg ikke diskutere her – det ville sprengte denne oppgavas rammer. Jeg vil derfor gjøre et utvalg, basert på hvor relevante disse forståelsene framtrer når det gjelder endringer av og konsekvenser for barns liv og hverdag.

Det jeg vil se nærmere på i denne diskusjonsdelen, handler om at barn i dagens sanger blir fremstilt som kunnskapstørste og kompetente. I forhold til sangene hos Rolfsen, er dette en ny dimensjon av det barnlige. Mange sanger fra dagens skole uttrykker en holdning om at barn ønsker å lære, og fremhever skole som et spennende sted. Barna blir dessuten også beskrevet som selvstendige, sterke, bevisste på egne rettigheter og muligheter, og de tar ansvar for seg selv og andre. I sangene kommer dette tydelig fram, blant annet fordi barn kommer mer til orde i sangene. Grunnen til at jeg vil se nærmere på disse forståelsene av barnet, er at de ser ut til å ha blitt en dominerende forståelse av barn i vår tid.

Jeg vil først diskutere synet på barnet som kunnskapstørst, deretter barnet som kompetent. Grunnen til at jeg skiller mellom disse to syn på barnet, kan kanskje virke kunstig ved første øyekast. De viser begge til synet på at barnet i dag kan og vil – og dermed barnet som aktør. Men slik jeg ser det, kan vi se disse to oppfatningene av barnet på to ulike ”plan”. Synet på barnet som kompetent fokuserer på barnet som kan noe, og at barnet ”innehar” bestemte egenskaper og ferdigheter. Som ”utspring” av synet på barnet som kan, finner vi i sangene i dagens skole mange beskrivelser av barnet som vil, som er ”kunnskapstørste” – fordi de vil kunne. Målet til barnet som vil lære, er å kunne, viser flere sangtekster. Barnehageforsker Monica Seland skiller også mellom barnet som kunnskapstørst og kompetent: ”[barn blir] omtalt som kompetente, kunnskapstørste og lærelystne, slik at dette blir den ”nye sannheten” om små barn” (Seland, 2010:74). Her viser Seland til det som er selve essensen ved min studie: det at holdninger formidlet gjennom språk, skape nye sannheter.

### 4.1 Barn i dag er kunnskapstørste

I mange sanger fra dagens skole, møter vi på beskrivelser av barnet som ønsker å lære. Forventningene barna har til å begynne på skolen, er at de skal: ”lære masse, masse” (*Første dag i første klasse*). Målet til barna (eller lærerne?), er at de skal bli flinke: ”alle sammen vi

regne kan til 10 og vi skal flinke bli” (*Tiervennsangen*). Barna fremstilles i sangene som lærevillige og positive til å lære. Dette er forskjellig i forhold til i sangene i Rolfsens lesebok. Her møter vi ingen beskrivelser om at barna vil eller liker å lære. Men kan vi ut fra dette slå fast, at synet på barnet som kunnskapstørst representerer en ny forståelse av barnet i skolen? I innledningen til leseboken sin, skriver Rolfsen:

Et aandelig sundt og friskt barn kommer nemlig aldrig til at holde af en pædagogisk barnebog, hvis den kun er underholdende, hvis den er hvad man pleier at kalde en morskabsbog. Barnet vil mer end underholdes. Barnet vil vide, tænke, føle, vokse og udvikles i alle retninger; det er en naturtrang (Rolfsen, 1897:4).

Her ser vi at Rolfsens syn på barnet er at det vil vite, lære og tenke. Slik sett er Rolfsen og dagens skoles syn på barnet som kunnskapstørst, ganske samstemt. Men der Rolfsen mener at ønske om å lære er en iboende, medfødt naturtrang hos barnet, ser vi et mål for læringen i dagens skole: barna skal bli flinke (*ABC, så lett som bare DEF*).

Om vi ser Rolfsen som representant for skolens syn på barn og læring mot slutten av 1800-tallet, så kan vi trekke inn *Kunnskapsløftet* for i undersøke hvilke tanker dagens skole har om barn og læring. I *Kunnskapsløftet* beskrives forholdet mellom barn og læring på denne måten i innledningen av den generelle læreplanen: ”Målet for opplæringa er å ruste barn, unge og voksne til å møte livsens oppgaver og meiste utfordringar saman med andre” (*Kunnskapsløftet*, 2006). Hvilke oppgaver skal så barna rustes til? Jo, ”opplæringa skal kvalifisere for produktiv innsats i dagens arbeidsliv, og gi grunnlag for seinare i livet å kunne gå inn i yrke som enno ikkje er skapte” (*Kunnskapsløftet*, 2006). Barn sees her på som ressurser fordi de skal bli kommende arbeidskraft i vårt samfunn. Og vårt samfunn er et kunnskapssamfunn. Sangmaterialet fra dagens skole samsvarer med *Kunnskapsløftets* forståelse av barn, blant annet fordi vi i dagens skole ser at de pedagogiske sangene er blitt den nest største sangtypen i dagens skole, se figur 1. Og de pedagogiske sangene blir brukt som redskaper for læring i alle skolens fag i dagens skole. Seland kommenterer dette slik:

”Ved at små barn i politikken blir sett på som ressurser og humankapital, blir barndommen et rom for utvikling og læring, læring av predefinert og bestemt kunnskap og kompetanser som samfunnet trenger for å være konkurransedyktig i et globalt perspektiv” (Seland, 2010:74).

Og et samfunn som ønsker å være konkurransedyktig globalt, må ha arbeidskraft som kan kommunisere globalt. Igjen kan vi se samfunnsstrømmingene igjen i sangmaterialet fra dagens skole, ved at sangene på engelsk utgjør den største gruppen av de pedagogiske sanger.

Når *Kunnskapsløftet* formidler at syn om at læring er noe som først og fremst skal forbrede barnet på voksenlivet, så viser dette til en forståelse av barnet som ”becomings” – barnet skal



bli noe annet. Samtidig ser vi innenfor den nyere barndomsforskningen, at det spesielle med den nye forståelsen av barnet i dag, er at barnet blir sett på som "beings": "som aktive subjekt, individuelle og autonome aktører med egne rettigheter og påvirkningsmuligheter" (Seland, 2010:75). Dette kjennetegner det kompetente barnet, som vi ser ofte beskrevet i sanger fra skolen i dag. Slik ser vi at synet på barnet som *becomings* og *beings* lever side om side i dagens skole, som flerstemte forståelser av barnet.

I flere sanger fra dagens skole, møter vi på beskrivelser av barn i skolen som vil noe annet enn å lære. I sangen *Bolla Pinnsvin* hører vi om "På skolen er det moro, der er mange barn i lag". Her er det ikke læringen som blir trukket fram, men at det er moro på skolen. I sangen *Jeg er akkurat passe*, uttaler barnet: "Når læreren sier 5 ganger 4 er tjue, så vil jeg heller turne og stå på hue". Og i sangen *Ferie og skolefri*, uttaler barnet: "Tre ganger fem og fire pluss tre, no kan æ bare blåse i det[...]Ferie og skolefri. Da bli æ veldig glad å blid". I disse sangene vil barnet noe annet enn å lære. Barna vil leke. Sangene i dagens skole snakker slik med "flere stemmer": synet på barnet som vil lære og barnet som vil leke eksisterer side om side. I noen sanger ser vi også at det er en motsetning mellom å leke og å lære – slik som i eksemplene ovenfor. Barna vil heller ha fri til å leke, enn å gå på skolen for å lære. Men skolen fremste oppgave, er fortsatt at barn skal lære, ikke leke. Hva gjør så skolen i dag i forhold til dette? I flere sanger samkjøres synet på barnet som kunnskapstørst og barnet som vil leke, ved at skolen vil "leke" inn kunnskap. Dette skjer på flere måter. For eksempel bruker skolen i dag sanger i alle fag. Sang er en del av barnekulturen, og ved at kunnskap formidles via sang, så viser dette en tanke om at skolen går "barnet i møte". Også i de pedagogiske sangens innhold, ser vi tanken om å "treffe" barnet. Læring blir "omskrevet" og tilpasset barnas verden. For eksempel ser vi at tall er venner, slik som barna er venner med andre barn. Sangene formidler også at tall og bokstaver er "lett" å lære. Her møter vi på en forståelse av barnet som handler om at barn helst vil leke og ha moro – og ikke slite med noe vanskelig. Dette er noen eksempler som viser at både forståelsen av barnet som *beings* (det lekende barnet), og synet på barnet som *becomings* (barnet som skal lære for fremtiden), eksisterer side om side i de pedagogiske sangene.

Men hva skjer egentlig med barns lek når de voksne overtar den og gjør den til et redskap for læring? Seland mener at med små grep kan de voksne "ødelegge" barnas frie lek. Hun gjorde en undersøkelse i barnehager, og hun merket seg at barnehagens innhold endret seg etter at denne også nå blir sett på som en arena for læring. Seland observerte:

”hvordan barnehagen som tradisjonell arena for barns lek, omsorg og sosial læring kan være i ferd med å forandre seg i tråd med nye forståelser av barn som kunnskapstørste og barnehagen som fundament for skolen. Jeg opplevde at fagområder som språk og matematikk fikk en mer dominerende plass både i planlegging og praksis, enn for eksempel ”mor-far-barn”-lek i familierommet. Denne endringen var synlig i ulike dokumenter, i de ansattes praksiser, og ved plasseringen av familieleken i det minste av barnehagens mange rom” (Seland, 2010:74).

Styrende retningslinjer, som at barnehagene nå skal også formidle kunnskap, fører altså til direkte endringer i barns lekemønstre. Seland viser til den finske barndomsforskeren Hariett Strandell, som har sett på sammenhengen mellom barns identitet, steder/rom og aktiviteter for barn. Når læring og læringsaktiviteter får mer plass – både billedlig og fysisk – kan dette ”føre til en stillhet om barns lek” (Seland, 2010:74). Når læring tar mer plass, blir det mindre fokus på leken. Også Kjørholt er bekymret for at ”leken synes å tape terreng som et mål i seg selv” (Kjørholt, 2010:163). Dette peker i retning av et bestemt syn på forholdet mellom lek og kunnskap, og at en dominerende forståelse av barnet som lærevillig, direkte kan medfører endringer i hvilke type lek barna leker. Men samtidig er ikke denne utviklingen så tydelig i mitt sangmateriale. Barna i sangene fremstår både som kunnskapstørste og lekende. Og i sangene som omtaler lek, er det lek som en verdi i seg selv som dominerer i sangene fra dagens skole. Denne ”frie” leken blir i dagens sanger fremstilt som viktig for barna. Dette kan tyde på at skolen og lærerne som yrkesgruppe mener at den frie leken fortsatt er viktig – og ikke bare det kunnskapstørste barnet som vil lære.

## **4.2 Barn i dag er kompetente**

I sangene fra dagens skole, fremstår barn som ansvarlige, selvsikre, moralsk bevisste og opptatt av rettferdighet. De tør å heve stemmen sin og si sin mening, og de er ikke redd for å si imot de voksne. Dette er alle egenskaper som beskriver barn som kan; det kompetente barnet. Og synet på det kompetente barnet kan beskrives slik: ”fokuset ligger på barns evner og ulike kompetanser, hva barn faktisk kan og gjør, heller enn på dets mangler og umodenhet” (Seland, 2010:68). Det er ikke bare i sangmaterialet mitt at forståelsen av barnet som kompetent, kommer til syne. Dette ser ut til å være det rådende synet på barn i samfunnet i dag. Dette er det stadig flere barne- og barndomsforskere som mener kan bli problematisk. Blant annet kan ”idén om det kompetenta barnet medföra att vissa barn kommer att uppfylla vuxenvärldens förväntningar men också att ett antal barn kommer att bli definierade som avvikande” (Nelson & Svensson, 2012:23). Ved at barn må leve opp til kompetansediskursen, så reduserer vi vår forståelse av barn, hevdes det. Ved at barn blir fratatt retten til å være umodne, irrasjonelle og uansvarlige, kan det som i utgangspunktet er ”naturlige” trekk ved barn, bli stemplet som avvikende trekk. Og samtidig: når det individuelle blir så sterkt

vektlagt i synet på barnet, så forventes det også at barnet har egne meninger. Også de minste barna i barnehagene blir i dag sett på som kompetente, med egne meninger og medbestemmelsesrett. Men er virkelig barn alltid klar over hva de vil – og har barn alltid lyst til å hevde sin mening? For de minste i barnehagen uten språk, kan det i tillegg bli en utfordring å få ”tydeliggjort” sin mening. Kjørholt argumenterer for at

”den dominerende forståelsen av barn som kompetente, ”modne” og selvstendige, kan være med på å usynliggjøre barnet som menneske, med alle fasetter av følelser, sårbarheter og inkompetanser – altså en partikularisering av barnet. Slik blir det nye synet på barn som kompetente og modne essensialistisk på samme måte som det psykologiske barnet er sårbart, umodent og avhengig” (Kjørholt, i Seland, 2010:75)

Her ser vi at Kjørholt trekker fram det sårbare barnet som en ”motpol” til det kompetente. De to polene kan kanskje best illustreres ved bruk av et kontinuum med det sårbare barnet på en side, og det kompetente synet på barnet på den andre siden. Mellom disse ytterkantene, finnes det mange mulige posisjoner og nyanser i synet på barnet. Også sangrepertoaret mitt kan sees i lys av et slikt kontinuum. I sangene fra i dag dominerer synet på barnet som kompetent, mens synet på barnet som sårbart, ser vi mest i sangene hos Rolfsen. Det sårbare barnet trenger omsorg, beskyttelse og trøst – i tillegg til ”å bli passet på”. I sangene hos Rolfsen ser vi dette blant annet i sanger som oppfordrer barnet til å overlate sin skjebne i Guds hender – altså det motsatte av å stå opp for sine meninger. Sangene formidler også at barna blir passet på av mødrene eller av Gud.

I sangene fra dagens skole er det hovedsaklig forståelsen av barnet som kompetent vi møter, som jeg viste under kapitlet om idealbarnet i dag. Men i noen få sanger fra dagen skole, kan vi skimte kontinuumets ”motpol” - det sårbare barnet. I julesangen *Hem`att tel jul*, hører vi om en liten gutt som står i gangen og venter på at faren skal komme hjem. Han er lei seg, men han har heldigvis noen som trøster seg: ”Hu bessmor vil trøst`en, men hu har itte`no svar”. Denne gutten er lei seg og trenger trøst. I *Trafikkvise*, ser vi hvordan barnet blir lite og sårbart ovenfor den farlige trafikken. Det er farlige veier og store kjøretøy. Andre farer vi hører om, er brann og å gå på isen. Når de voksne blir engstelige for sine barn, ønsker de å ha full kontroll på det hele tiden, hevder Livingstone. Og da vil helst holde barna hjemme og inne:

”Anxiety about ”stranger danger”, traffic and others threats to children has encouraged parents to furnish the home (and particularly the child`s bedroom) as a diverting, technologically rich alternative to the perceived risks of the outside world” (Livingstone i Buckingham, 2010:71).

Vi ser i dagens sanger at det i flere sanger blir nevnt at barna leker på egne rom. Leken er flyttet fra gata og inn, og denne forskyvningen kan sees som et resultat av at de voksne ønsker å ha kontroll på barna sine. Men er dette nødvendigvis ett uttrykk for at barnet blir sett på som

sårbart i seg selv, eller er det rett og slett en engstelse for ”stranger danger”? Kan vi skille mellom synet på barnet som sårbart i seg selv og engstelsen over hva elementer utenfor barnet kan gjøre med barnet?

I sangene hos Rolfsen møter vi på brutale skildringer av rovdyr og av naturkrefter som er sterke. Likevel hører vi om at barnet er alene i skogen, med ulv og bjørn rundt seg. Det sårbare barnet blir her ikke nødvendigvis sett på som sårbart i forhold til omgivelsene. I dagens sanger møter vi ingen beskrivelser av barn alene i skogen, eller i en farlig situasjon. Det er svært få sanger som kan tolkes som uttrykk for det sårbare barnet.

Kompetansediskursen er nesten enerådende. Men – det at det ikke finnes brutale skildringer eller noe skremmende i dagens sanger slik som hos Rolfsen – kan ikke dette i seg selv fortelle oss at barnet blir sett på som sårbart? Kan det være at vi her har identifisert et underliggende syn på barnet fra lærernes/skolens side, som sårbart, med behov for å skånes for sterke skildringer og opplevelser? Liv Olaug Ødegård har skrevet en hovedoppgave i pedagogikk om skolesangbøker. Hun trekker frem at i skolens sangrepertoar skjer det

”en nedgang i sanger som omfatter livets mindre lyse stemninger: lidelse, sorg og død. Sanger med slike stemninger har aldri hatt en dominerende plass i norske skolesangbøker, men i løpet av etterkrigstiden forsvinner de nesten helt. Det kan virke som dagens sangbokredaktører i større grad enn sine forgjengere forsøker å ”skåne” barna for dystre og opprivende sinnstemninger” (Ødegård, 1995: IV)

Barna i dagens skole blir altså skjermet for triste og dystre ting – også døden. I sangene hos Rolfsen handlet 19 sanger om død. I sangene fra dagens skole, er døden nærmest forsvunnet, viser Ødegård: ”sanger som omhandlet sorg, lidelser og død nå er nærmest fraværende i skolesangbøkene, mens slike sanger hadde en plass i de første bøkene” (Ødegård, 1995:143). Ødegård ser denne utviklingen i sammenheng med sekulariseringen av samfunnet. Når religiøs tro blir svekket, kan sanger som omhandler død og sorg bli for vanskelige for barn, siden ikke formidlingen om evig liv og frelse automatisk følger med. Derfor kan fravær av sanger om døden i dag være et uttrykk for at man vil ”skåne” barna mot triste og tunge/mørke tema (Ødegård, 1995:143).

I lærernes/skolens utvalg av sanger, kan vi se forståelsen av barn som sårbare, og som må skjermes fra sterke opplevelser. Mens i tekstene er det få eksempler på det sårbare barnet – her er det i all hovedsak det kompetente barnet med sine egenskaper som blir beskrevet. Hvordan kan vi så forstå dette? Er det kanskje slik at de voksne i dag er mer ”tjent” med barn som er selvstendige, og at det er derfor dette ”idealbarnet” i så stor grad blir trukket fram i sangene? Dagens samfunn er kanskje ikke lenger så ”tilrettelagt” for det sårbare barnet. De

fleste barna er i barnehagen fra de er ett år. Det er kanskje mest tjenlig for samfunnet, at de voksne ser barnet som kompetent. Da blir barnehagen et sted som er spennende og utfordrende for barnet, og der barna lærer og utvikler seg sammen med andre barn. Det er kanskje enklere å sende ettåringen i barnehagen om en ser barnet som kompetent, i forhold til om en ser barnet sitt som sårbart og avhengig. Og ved at flere små barn går i barnehage, jo fortere kommer de voksne seg tilbake i jobb. Når det gjelder barn i skolealder, ser vi også at det er en fordel for samfunnet med at barn sees på som kompetente. Hvis foreldrene skal jobbe mye, er det ikke rom for barn som ikke tør være hjemme alene etter skoletid. Kanskje kan vi også ane en sammenheng av den nye forståelsen av barnet som kompetent, og at kvinner i dag er yrkesaktive på lik linje som menn. Slik kan en se at synet på barnet som kompetent, berører hele samfunnet, på alle nivå. Og at forståelsen av idealbarnet som er best for samfunnet som helhet, har forbindelseslinjer til skolens sanger.

Avslutningsvis vil jeg nå ta opp spørsmålet om hvorvidt motsetningene mellom barn og voksne i dag er mindre dikotomiske enn før. Jeg har identifisert en endring som går på at barnet blir sett på som tidligere voksne i dagens sanger – til forskjell fra sangene hos Rolfsen. Dette vil jeg nå i avslutningskapitlet se på i sammenheng med argumentasjonen innledningsvis om at barn aldri har vært seierherrer.

## 5 Avslutning: Fra lillegutt til voksenbarn?

Innledningsvis refererte jeg til Walter Benjamins sitat om at all historieskrivning er seierherrenes. Gjennom historien har barna vært den svake part i forhold til de voksne, og det var lenge ikke noe interesse for barns historie. Men i dag har dette snudd. I dag er barne- og barndomsforskning blitt et etablert forskningsfelt. Og som jeg har vist i analyse og drøftingsdelen – en ny forståelse av barn har trått fram i sangene fra dagens skole. Barna blir ikke fremstilt som svake og sårbare, men tvert som sterke, selvsikre og ansvarsfulle. De kan mye, de har sin egen stemme som de tør bruke, de har rettigheter og de er bevisst det selv. Barna fremstår også annerledes ovenfor voksne, sammenlignet med sangene fra Nordahl Rolfsens lesebok. I dagens sanger blir ikke barna beskrevet som den svake part og de voksne som den sterke: forholdet mellom barn og voksne blir heller beskrevet som et forhandlingsforhold. Barna protesterer på det de voksne bestemmer, og barna anklager de voksne for å skape krig og forurensing. Maktaspektet mellom barn og voksne er blitt forskjøvet.

Dette er et trekk som vi kan se igjen på samfunnsnivå, hevder barne- og barndomsforsker Harry Hendrick, som beskriver det som ”a collapse of adult authority”(Hendrick, 1997). Dette vises igjen i samfunnet på to måter: ”The collapse is said to be witnessed by growth in parental spending on children, and the search by parents for ”emotional gratification” from children” (Cunningham i Hendrick, 1997:58). Fordi barn i dag hører med til bildet av fullstendig familielykke i hjemmet, har de voksne blitt avhengig av barnet for å vise seg vellykket – både følelsesmessig og statusmessig (Hendrick, 1997:59). Ved at voksne er blitt avhengig av barnet på en ny måte, kan de voksne i dag sees på som de nye sårbare. For det selvstendige barnet kan avvise de voksne – og dermed ta fra den voksne muligheten for å fremstå vellykket. I flere sangene fra dagens skole ser vi at det er barna som fremstilles som de ”sterke”, nærmest som små seierherrer.

Når barnet i dagens sanger ikke automatisk blir sett på som svakt, men som kompetent, ser vi at forholdet mellom barn og voksne, endres. Barndomshistoriker Hugh Cunningham, viser at konsekvensen av å se på barnet som autonomt, som aktør, er at barnets og den voksnes verden flyter sammen (Cunningham, 1996:207). Denne utviklingstendensen kan vi finne igjen sangrepertoaret i skolen. I Nordahl Rolfsens sin lesebok, fant vi mange vuggesanger. Disse er forsvunnet ut som sjanger i sangene fra dagens skole. Slik kan vi se at det barnlige har forskjøvet seg nedover i alder. Samtidig har vi fått en ny type sanger inn i skolen 2. trinn –

sanger som først og fremst er beregnet for voksne. Barna i dag møter voksensanger i skolen – sanger som omhandler og omtaler voksenverden.

I et intervju med barnelitteraturforsker Åse Marie Ommundsen formuleres samme tendenser. Grensa mellom barne- og voksenlitteratur blir stadig mer uklar, hevder hun, og viser til at moderne barndom krever stadig ”voksne” bøker (Birkeland & Mjør, 2012:160). I tillegg ser vi at barnet fremstilles mer voksent i dagens barnebøker – ved at de inntar en ansvarsrolle ovenfor de voksne - når de voksne ikke strekker til, hevder Ommundsen (Ommundsen, 2008). Den amerikanske barnepsykologen David Elkind, mener at de moderne barnebøkene fokus på temaer som fattige, funksjonshemmede, mennesker som er syke eller har følelsesmessige problemer, skaper ett ytterligere press på at barna skal ”grow up before their time” (Elkind i Buckingham, 2010:22). Elkind og barndomsforsker Marie Winn, beskylder også media for ”indoctrinating children into the secrets of adult life” (Buckingham, 2010:23). Noen vil kanskje også se dagens sanger i skolen på den samme måten: ved at sangene beskriver alkohol, røyking, vold og forelskelse/kjærlighetssorg, så er disse med på å indoktrinere barna med voksenverden. I denne utviklingen skissert ovenfor, kan vi ane et paradoks. For mens vi ser at den voksne verden blir presentert for barn i skolens sanger, barnelitteratur og media, så hevder andre barneforskere at ”den barnekulturen som blir produsert av voksne for barn i samfunnet, bærer stadig sitt umiskjennelige didaktiske eller moralske preg”(Selmer-Olsen, 1999:56). Det samme resultat fant Liv Olaug Ødegård i sin undersøkelse av skolesangbøkene i 1995. Ødegård så at skolen avviste ”sanger som kan virke moralsk nedbrytende”. I tillegg så hun tendens til at skolen i stadig større grad vil ”skåne barna for dystre og opprivende sinnstemninger” (Ødegård, 1995:IV). Men er så det å la barna synge voksensanger i skolen, moralsk nedbrytende? Igjen – her kommer det an på hvordan vi ser på barnet. Om en ser på barnet som sårbart, vil en kanskje skåne barnet fra å møte livets ”harde sider” før barnet ”naturlig” gjør det. Barn må få være barn lenge mulig, og dermed slippe alle bekymringer som følger med voksenlivet, vil kunne være en argumentasjon for de som ser barnet som sårbart. På den andre side – om en ser barnet som kompetent, så tenker en kanskje at det å møte voksenverdens realiteter tidligst mulig, vil være med på å styrke barnet. Ved at vi ser en endring i sangmaterialet i dagens skole som ikke Ødegård fant i sin undersøkelse, kan dette tyde på at utviklingen i retning av ”voksenbarnet” er av nyere dato.

Samtidig som vi ser at samfunnet i dag i stor grad fokuserer på det ”voksne”, kompetente barnet, mener mange barndomsforskere at barndommen er i ferd med å forsvinne. Barn i dag ”look, talk and behave in ways that do not seem very childlike” (Winn i Buckingham,

2010:23). Barna blir kledd som miniatyrvoksne, vi utsetter dem for umotivert sex og vold blant annet gjennom media, og vi krever at de må kunne takle endringer som skilsmisser, aleneforeldre og homoseksualitet, påpeker Elkind (Elkind i Buckingham, 2010:22). Neil Postmann skriver at det ikke bare er barneleker/kultur som forsvinner, men ”ligesom selve barndommen. Lige meget, hvor man vender blikket, kan man se, at adfærd, sprog, holdninger og lyster – selv det fysiske udseende – hos voksne og børn bliver stadig vanskeligere at skelne fra hinanden” (Postman, 1987:14-15). I forhold til både matvaner, språk og klær, ser vi mer og mer at barna ligner de voksne. Også barns bruk av media kan vi se på denne måten. I tillegg har hverdagen til barna blitt likt den voksnes, ved at klokka styrer dagens rutiner, dagene tilbringes utenfor hjemmet og dagen er styrt av forventninger og krav til barnet, for eksempel om hva barnet skal lære eller hvordan det skal oppføre seg.

Sosiolog Ivar Frønes sin definisjon på barndom, blir sitert i boka *Den teoretiske barndom*: ”Barndommen kan defineres som *den livsperiode, gjennom hvilken et menneske bliver betragtet som et barn, og de kulturelle, sociale og økonomiske karakteristika ved den periode*” (James, et. al., 1999:50). Om vi legger denne definisjonen til grunn, så kan vi sette spørsmålstegn om barna i dag har en barndom, og når den eventuelt slutter. For begrepet barndom er ingen fast størrelse. Dets innhold blir først og fremst definert gjennom ett annet skiftende begrep, voksendom (Buckingham, 2010:7). Dette ser vi ved aldersgrenser, som utestenger barn fra voksenaktiviteter. For eksempel å kjøre bil, stemme ved valg, se filmer med høy aldersgrense, osv. Om en legger alderen til grunn for å skille mellom barn og voksne, så er barnet barn til det er myndig. Men på andre områder som ikke alder avgjør, er grensene mellom barndom og voksendom i dag mer flytende.

Som en oppsummering nå til slutt, vil jeg trekke fram at vi kan identifisere en utvikling eller endring i måten sang har blitt brukt på i skolen. I sangene hos Rolfsen så vi at mange sanger var oppdragende: både de religiøse sangene og nasjonssangene hadde en oppdragende funksjon. Så kunne vi se at utviklingen har gått mot blott-til-lyst sanger: altså sanger som først og fremst skal more barnet. Men i dag, når vi ser voksensangenes inntreden i skolen, kan vi være vitne til nok en ny dreining av sangenes tematikk. Ved at sanger med innhold som viser livets mange sider blir brukt, ligger det kanskje en tenkning om at sang kan hjelpe barna med å ”motta, tolke, bearbeide og eventuelt omskape det som skjer med oss i våre egne liv” (Ramsfjell, 1993:76). Slik ser vi at sangene i skolen i dag kan ha fått en ny funksjon: som ett hjelpemiddel for barn å takle sin tilværelse.



I forhold til utviklingen vi har sett av skolens sanger i denne oppgava, kan det være interessant å undersøke dette området nærmere. I mitt sangmateriale var det kun 7 skoler representert, og derfor kan vi best lese mine resultater som tendenser – ikke som et resultat som er ”påvist”. Disse ”nye” utviklingslinjene som handler om barnet som ”voksenbarn”, kan heller ikke prosjektet *Ideoskosa* få fanget opp, siden de kun vil undersøke sangbøker fram til 1960-tallet. Det er derfor mange studier igjen å gjøre, for å kunne konkludere med det jeg i denne oppgava ser som en tendens: at forståelsen av barn i sanger i dagens skole heller mot synet på barnet som voksenbarn.

## Litteraturliste

- Amundsen, H. M. (2003). Det sosialt konstruerte barnet. I S. Sagberg & K. Steinsholt (red.), *Barnet. Konstruksjoner av barn og barndom*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bergheim, I. (1974). *Lærebøker i musikk for barneskolen. En historisk gjennomgang*. Hovedoppgave i musikkvitenskap, Universitetet i Oslo.
- Birkeland, T. & Mjør, I. (2012). *Barnelitteratur – sjangrar og teksttypar*. Oslo: Cappelen
- Bjørkvold, J.-R. (1985). *Den spontane barnesangen - vårt musikalske morsmål*. Oslo: Cappelen.
- Blom, Å. G. (1977). *Folkeviser i arbeidslivet*. Drammen: Universitetsforlaget.
- Buckingham, D. (2010). *After the Death of Childhood*. Uk: Polity.
- Burr, V. (1995). *An Introduction to Social Constructionism*. London & New York: Routledge
- Cappelens ordbok (1986). Oslo: Cappelens.
- Corsaro, W. A. (2005). *The sociology of childhood*. USA: Pine Forge Press.
- Cunningham, H. (1996). *Barn og barndom*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Edvardsen, E. (1996). *Den gjenstridige allmue*. Oslo: Solum.
- Enefalk, H. (2008). *En patriotisk drömvärld. Musik, nationalism och genus under det långa 1800-tallet*. Doktorgradsavhandling i historie ved Uppsala universitet, Sverige.  
Hentet fra <http://uu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:172481>
- Frykman, J. & Löfgren, O. (1994). *Det kultiverte mennesket*. Oslo: Pax.
- Gilje, N. & Grimen, H. (1993). *Samfunnsvitenskapenes forutsetninger*. Oslo: Universitetsforlaget
- Goga, N. (2009). Zoologi og poesi. Om mus, maur og fugl i norsk barnelitteratur. I *Årboka. Litteratur for barn og unge*. Oslo: Det norske Samlaget.
- Gravlie, T. (2002). *Sang for alle*. Oslo: Gyldendal.
- Gullestad, M. (1990). "Barnas egen kultur" - finnes den? I *Barn*, 4, 7-27.

- Halldén, G. (2003). Barnperspektiv som ideologisk eller metodologisk begrep. I *Pedagogisk forskning i Sverige*. 8, (1-2), 12-23.
- Hammar, U. (1982). Djurboken som samhällsbild. Exempelet Scarry. I F. Fridell (red.), *Bilden i barnboken*. Göteborg: Förlagshuset Gothia.
- Hatch, A. (2002). *Doing qualitative research in education settings*. Albany: State University of New York Press.
- Hauglund, E. (2001). *Barnets århundre og Ellen Key*. Oslo: Akribe
- Hendrick, H. (1997). Constructions and Reconstructions of British Childhood: An Interpretative Survey, 1800 to the Present. I A. James & A. Prout (Ed.), *Constructing and Reconstructing Childhood*. London/New York: Routledge.
- Heywood, C. (2004). *Barndom*. København: Hans Reitzels forlag.
- Hodne, Ø. (2010). *Folkeskolen i folkeminnet*. Oslo: Cappelen Damm.
- Holen, A. (2006) (red.). *Den store barnesangboka*. Oslo: Aschehoug.
- Hundstad, D. (2013, 21.02). Komparasjon i historieforskning – metodiske og teoretiske utfordringer. Prøveforelesning for PhD-graden i historie, Universitetet i Bergen.  
Hentet fra  
[http://www.academia.edu/3816881/Komparasjon\\_i\\_historieforskning\\_metodiske\\_og\\_teoretiske\\_utfordringer](http://www.academia.edu/3816881/Komparasjon_i_historieforskning_metodiske_og_teoretiske_utfordringer)
- Ideoskosa (2008-2013, 15.05). Ideoskosa. Hentet fra:  
<http://www.hib.no/senter/sekk/prosjekt/ideoskosa.asp>
- Indregard, K., Nordstoga, O. & Vinge, J. (2006). *Sangbok*. Oslo: Cappelen.
- James, A. & Prout, A. (1997) (Ed.). *Constructing and Reconstructing Childhood*. London & New York: Routledge.
- James, A., Jenks, C. & Prout, A. (1999). *Den teoretiske barndom*. Danmark: Gyldendal.
- Johansen, V. (2009). Teoriperspektiver på barndom og betydningen av sosiale strukturer. I *Barn*, 1, 69-85.

- Kjeldstadli, K. (2007): *Fortida er ikke hva den engang var. En innføring i historiefaget*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kjørholt, A. T. (2010). Barnehagen som lekegrind for autonomi og valgfrihet? I A.T. Kjørholt (red.), *Barn som samfunnsborgere – til barnets beste?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Klintberg, B. (2005). Födelsedagssånger i Sverige. I A. N. Ressem, E. H. Edwardsen, H.- H. Thedens & R. Kvideland (red.), *Balladar & blue Hawaii*. Oslo: Novus.
- Kulturdepartementet. (2014). Kulturutredningen 2014. (NOU 2013:4). Hentet fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kud/dok/nouer/2013/nou-2013-4/4.html?id=715416>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal.
- Kvandal, L. L. (2000). *Norske folkeviser gjennom tusen år*. Oslo: Cappelen.
- Landsskole-loven og byskoleloven (1889). Kristiania: Bibliothek for de tusen hjem.
- Linneberg, A. (1992). Historie og samfunn. I A. Kittang, A. Linneberg, A. Melberg & H. H. Skei, *Moderne litteraturteori*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Linneberg, A. (2001). *Tretten triste essays om krig og litteratur*. Gyldendal: Oslo.
- Lund, R. (2008). Syng og vær glad? Om begrunnelser for sangfaget i norsk skole. I D. Skjelbred & B. Aamotsbakken (red.), *Norsk lærebokhistorie – en kultur og danningshistorie*. Oslo: Novus forlag.
- Lund, R. E. (2010). I sangen møtes vi på felles grunn. Om sang og sangbøker i norsk skole. I *Acta Didactica Norge*, Vol. 4, Nr. 1, Art. 10. Hentet fra <http://adno.no/index.php/adno/article/view/132/0>
- Mogstad, K. L. (2012, 04.05): Jenter kommer tidligere i puberteten. Hentet fra <http://www.klikk.no/foreldre/helse/article763960.ece>
- Mønsterplan for grunnskolen (1987/1992). Oslo: Aschehoug
- Måsvær, K. (2005). *Førskolebarns sangpreferanser*. Hovedoppgave i musikkpedagogikk ved Høgskolen i Bergen/Griegakademiet/Universitetet i Stavanger.
- Nelson, A. & Svensson, K. (2012). *Barn och leksaker i lek och lärande*. Stockholm: Liber AB.

- Netterstad, M. (1982). *Så sjöng barnen förr*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Nielsen, M. L. (2003). Barnet som forhandlingspartner. I S. Sagberg & K. Steinsholt (red.), *Barnet. Konstruksjoner av barn og barndom*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nilsen, L. (1988). *Tekst og musikk: Lillebjørn Nilsen*. Århus: Gyldendal Norsk Forlag.
- Nordstoga, O. (red.) (2004). *Song for deg og meg*. Oslo: Det norske samlaget.
- Norsk Salmebok (1985). Oslo: Verbum.
- Ommundsen, Å. M. (2008, 14.05). Barnebøkene som ble voksne. Intervju, hentet fra <http://www.forskning.no/artikler/2008/september/195177>
- Onsrud, S. V. (2013). Kjønn på spill – kjønn i spill. Doktorgradsavhandling i musikkpedagogikk ved Universitetet i Bergen/Høgskolen i Bergen.
- Oxfeldt, E. (2008). Pædagogiske heterotopier: Vidensepistemer fra 1800-tallets læsebok til dagens læremidler. I D. Skjelbred & B. Aamotsbakken (red.), *Norsk lærebokhistorie – en kultur og sanningshistorie*. Oslo: Novus.
- Postman, N. (1987). *Når barndommen forsvinder*. København: Hekla.
- Postman, N. (1994). *The Disappearance of Childhood*. New York: First vintage books edition.
- Ramsfjell, A. (1993). Fortellingene våre. I I. Selmer-Olsen (red.), *Kulturens fortellinger*. Norway: Ad Notam Gyldendal.
- Refvik, S. (2009). *Alle tiders julesangbok*. Oslo: Norsk Noteservice.
- Repstad, P. (2005). Privat og forankret. I *Det norske samfunn*. Oslo: Gyldendal.
- Rolfsen, N. (1897). *Læsebok for folkeskolen*. Kristiania: Jacob Dybwads forlag.
- Samuelsson, T. (2009). En del av barndommen, en väg till vuxenlivet. Barns arbete i Sverige. I *Barn*, 3-4, 157-172.
- Schrumpf, E. (2001). Ellen Key og visjonen om framtidlandet. I E. Hauglund (red.), *Barnets århundre og Ellen Key*. Oslo: Akribe.

- Schrumpf, E. (2012). En tredje vending i barndomshistorien? – fra struktur til kultur og materialitet. I *Historisk tidsskrift*, bind 91, 2, 251-278. Universitetsforlaget.
- Schrumpf, E. (2000, 26.06). Slave eller selvstendig? Om barnearbeid og barndom før og nå. Artikkel bearbeidet etter et foredrag på Norsk senter for barneforskning, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet. Hentet fra <http://www.ntnu.no/documents/10458/17119590/schrumpf.pdf>
- Seland, M. (2010). Barndomsforskning i dag, med særlig vekt på "Politics of Childhood". I *Barn*, 2, 65-79.
- Selmer-Olsen, I. (1993). Barn, kultur, kulturformidling og barns kultur. I I. Selmer-Olsen (red.), *Kulturens fortellinger*. Norway: Ad Notam Gyldendal.
- Selmer-Olsen, I. (1999). Den estetiserte barndommen. Om kulturell angst, barndomsforestillinger og lek. I S. Kibsgaard & A. Wostryck (red.), *Mens leken er god*. Trondheim: Tano Aschehoug.
- Silverman, D. (2009). *Interpreting qualitative data*. London/California/New Delhi/Singapore: SAGE Publications.
- Skeie, E. & Tveit, S. (1992). *Sesam Stasjon sangbok 1*. Oslo: Gyldendal.
- Steinsholt, K. & Øksnes, M. (2003). "Stop making sense!" perspektiver på barn og barndom. I S. Sagberg & K. Steinsholt (red.), *Barnet. Konstruksjoner av barn og barndom*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Stordal, G. (2009). Naturen i bygdegutters konstruksjon av maskuline identiteter. I Halldén, G. (red.) *Naturen som symbol för den goda barndommen*. Stockholm: Carlsson Bokförlag.
- Sundkvist, M. (2008). Källor till den barndomshistoriska forskningen. I *Barn*, 2, 31-41
- Thuen, H. (2001). *Pedagogisk historie: elleve artikler om barndom og oppdragelse, institusjon og reformutvikling*. Lillehammer: Høgskolen i Lillehammer.
- Thuen, H. (2008). *Om barnet*. Oslo: Abstrakt.
- Uddén, B. (2001). *Musisk pedagogikk med kunskapande barn*. Visby: KMH Förlaget.

Utdannings og forsvarsdepartementet (2006, 02.04). Kunnskapsløftet. Reformen i grunnskole og videregående opplæring. Hentet fra:

[http://www.regjeringen.no/upload/kilde/ufd/prm/2005/0081/ddd/pdfv/256458-kunnskap\\_bokmaal\\_low.pdf](http://www.regjeringen.no/upload/kilde/ufd/prm/2005/0081/ddd/pdfv/256458-kunnskap_bokmaal_low.pdf)

Vestad, I. L. (2004). *Barneplater - kultur eller bare kult? En intervjuundersøkelse i familieperspektiv*. Hovedoppgave i musikkvitenskap ved Universitetet i Oslo.

Vestad, I. L. (2013). *Barns bruk av fonogrammer. Om konstituering av musikalsk mening i barnekulturelt perspektiv*. Doktoravhandling i musikkvitenskap ved Universitetet i Oslo.

Ødegård, L. O. (1995). *Hvor ble det av sangen i skolen? En analyse av sang og sangbøker i norsk skolehistorie*. Hovedoppgave i pedagogikk ved Universitetet i Oslo.

Øksnes, M. (2010). *Lekens flertydighet*. Oslo: Cappelen.

## Vedlegg: Sangmateriale fra dagens skole

Tittel	Tekst	Melodi	Kilde	Antall skoler
A ram sam sam	Barnesang fra Marokko	Barnesang fra Marokko	<a href="http://www.barnesanger.no">www.barnesanger.no</a>	2
ABC så lett som bare DEF	Hogne Moe	Hogne Moe	<a href="http://www.fava.no/nor/annet/Lydfiler-og-musikk/MP3/ABC-sangen">http://www.fava.no/nor/annet/Lydfiler-og-musikk/MP3/ABC-sangen</a>	2
Alfabettsangen	Ukjent	"Twinkel, twinkel, little star"	<a href="http://www.barnesanger.no">www.barnesanger.no</a>	1
Alle fugler	Fallersleben/ Johan Nicolaisen	Folkemelodi	<a href="http://www.barnesanger.no">www.barnesanger.no</a>	2
Amandus Dokkemann	Thorbjørn Egner	Melodi fra USA	Den store barnesangboka (Holen, 2006)	1
An apple in my schoolbag	Tradisjonell	"Jeg gikk en tur på stien"	Læreverket Stairs, 1-2, lærerveiledningen	1
Antijanteloven	Grete Karin Hovde	Peter Bjaarstad	<a href="http://www.klassekassetten.no/sanger.htm">http://www.klassekassetten.no/sanger.htm</a>	3
Atte katte noa	Ukjent	Ukjent	<a href="http://www.barnesanger.no">www.barnesanger.no</a>	1
Barn av regnbuen	Lillebjørn Nilsen	Lillebjørn Nilsen	<a href="http://www.klassekassetten.no/sanger.htm">http://www.klassekassetten.no/sanger.htm</a>	1
Barnas Blues	Thord Gummerson/ Lis Ellum (no. tekst)	Thord Gummerson	<a href="http://www.klassekassetten.no/sanger.htm">http://www.klassekassetten.no/sanger.htm</a>	1
Barnas verden	Trond Magnum	Trond Magnum	<a href="http://www.korarti.no">www.korarti.no</a>	1
Berget i skogen	Fra Danmark	Fra Danmark	Den store barnesangboka (Holen, 2006)	1
Blåbærturen	Alf Prøysen	Finn Ludt	Den store barnesangboka (Holen, 2006)	1
Blålokk	Gudny Hagen	Geir Bøhren/ Bent Åserud	Den store barnesangboka (Holen, 2006)	1
Bolla Pinnsvin	Alf Prøysen	Johan Øian	<a href="http://www.barnesanger.com">www.barnesanger.com</a>	1
Bro, bro brille	Tradisjonell	Tradisjonell	Den store barnesangboka (Holen, 2006)	1
Buggi-vuggi	Tradisjonell, fra England	Tradisjonell	Song for deg og meg (Nordstoga, 2004)	2
Bursdagssang Kaptein Sabeltann	Terje Formoe	Terje Formoe	<a href="http://www.songteksten.nl">www.songteksten.nl</a>	1
Bursdagssang Sesam stasjon	Eivind Skeie	Sigvald Tveit	Sangbok 1 fra Sesam Stasjon (Skeie & Tveit)	1



Tittel	Tekst	Melodi	Kilde	Antall skoler
Bursdagssang: Happy birthday	Ukjent	Ukjent	<a href="http://www.barnesanger.no">www.barnesanger.no</a>	1
Bursdagssang: Hurra for deg	M. Munthe	Gammel melodi	Den store barnesangboka (Holen, 2006)	1
Den første løvetann	Alf Prøysen	Bjarne Amdahl	Den store barnesangboka (Holen, 2006)	1
Det er kaldt i januar	Ukjent	Ukjent	En skole i undersøkelsen	1
Det satt to katter	Ukjent	Ukjent	Den store barnesangboka (Holen, 2006)	1
Det snør, det snør	Torbjørn Egner	Christian Hartmann	Den store barnesangboka (Holen, 2006)	1
Det var en gang en	Trond Viggo Torgersen	Trond Viggo Torgersen	<a href="http://www.nortabs.net">www.nortabs.net</a>	1
Du har to øyne som du kan se med	Sissel Castberg	Kåre Grøttum	<a href="http://www.barnesanger.com">www.barnesanger.com</a>	2
Dyrene i Afrika	Torbjørn Egner	Åge Stentoft	Den store barnesangboka (Holen, 2006)	1
En elefant kom marsjerende	Ukjent	Ukjent	Den store barnesangboka (Holen, 2006)	1
Er du veldig glad og vet det	Ukjent	Ukjent	<a href="http://www.minskole.no">www.minskole.no</a>	2
Er`dekke rart?	Lillebjørn Nilsen	Lillebjørn Nilsen	Den store barnesangboka (Holen, 2006)	1
Eventyrdrøm	Marlene Sørli	Nissa Nyberget	<a href="http://www.nissaogelisa.beth.net/casta.php?recordID=23">http://www.nissaogelisa.beth.net/casta.php?recordID=23</a>	1
Eventyrvisa	Maj Sønstevold	Maj Sønstevold	<a href="http://www.minskole.no">www.minskole.no</a>	2
Fader Jakob	Fransk folkevise	Fransk folkevise	Den store barnesangboka	1
Fairytales	Aleksander Rybak	Aleksander Rybak	<a href="http://www.musikk-guiden.net/alexander-rybak-fairytales-lyrics">http://www.musikk-guiden.net/alexander-rybak-fairytales-lyrics</a>	1
Forelska i læreren	D. Ingebrigtsen/ T. Flakne	D. Ingebrigtsen/ T. Flakne	<a href="http://www.dagingebrigtsen.no/forelska.html">http://www.dagingebrigtsen.no/forelska.html</a>	1
Friminutt	Hogne Moe	Hogne Moe	<a href="http://www.klassekassetten.no/sanger.htm">http://www.klassekassetten.no/sanger.htm</a>	2
Første dag i 1. klasse	Hogne Moe	Hogne Moe	<a href="http://www.youtube.com">www.youtube.com</a>	1
Giraffen Laffen	Leiv Ramfjord	Kai Lennert Johansen	<a href="http://www.minbarnehage.no">www.minbarnehage.no</a>	1
Glad/Trist apekattsang (Apekattsang)	Hogne Moe	Hogne Moe	<a href="http://www.barnesanger.com">www.barnesanger.com</a>	1

Tittel	Tekst	Melodi	Kilde	Antall skoler
Glade jul	B. S. Ingemann	Franz Gruber	Den store barnesangboka (Holen, 2006)	1
God morgen alle sammen	Ukjent	Ukjent	<a href="http://www.barnehageside.no">www.barnehageside.no</a>	2
Gråpus	M. Munthe	M. Munthe	<a href="http://www.barnesanger.no">www.barnesanger.no</a>	1
Gubben og gamla	Tradisjonell	Tradisjonell	Den store barnesangboka (Holen, 2006)	2
Gøy på landet	Arne Svensen	Anna Wheezy/ Leslie Sarony	Den store barnesangboka (Holen, 2006)	1
Haba, haba	Lillebjørn Nilsen	Lillebjørn Nilsen	Lillebjørn Nilsen visebok (Nilsen, 1988)	1
Head and sholders knees and toes	Ukjent	Ukjent	<a href="http://www.minskole.no">www.minskole.no</a>	3
Hei det snør	Ukjent	"Bjelleklang"	<a href="http://www.minskole.no">www.minskole.no</a>	1
Hei, hå nå er det jul igjen	Per Asplin	Per Asplin	<a href="http://www.minskole.no">www.minskole.no</a>	1
Hematt tel jul	E. Vågan, Tande P. og V. Sandvik	E. Vågan, Tande P. og V. Sandvik	<a href="http://www.julesanger.no">www.julesanger.no</a>	1
Her kommer vintern (Jokke og Valentinerne)	Jokke og Valentinerne	Jokke og Valentinerne	<a href="http://www.minskole.no">www.minskole.no</a>	1
Historien om de tre små fisk	J. J. Carringer og B. L. Kirk	J. J. Carringer og B. L. Kirk	<a href="http://www.minskole.no">www.minskole.no</a>	1
Hiv og hoi (Kaptein sabeltann)	Terje Formoe	Terje Formoe	<a href="http://www.minbarnehage.no">www.minbarnehage.no</a>	1
Hode, skulder kne og tå	Ukjent	Ukjent	<a href="http://www.klassekassetten.no/sanger.htm">http://www.klassekassetten.no/sanger.htm</a>	2
Hva skal vi gjøre 1. dag jul (Juledagene)	Alf Prøysen	Tradisjonell	Alle tiders julesangbok (Refvik, 2009)	1
Hvem kan si hva dagen heter?	Ukjent	"tyven, tyven"	<a href="http://www.minskole.no">www.minskole.no</a>	1
Hysj, kan du høre gresset gro	Eivind Skeie	Sigvald Tveit	<a href="http://www.barnehagesiden.no">www.barnehagesiden.no</a>	1
Høstsang	Ukjent	Fader jakob	<a href="http://www.barnesanger.no">www.barnesanger.no</a>	2
Høyt i et tre	Fra tysk ved J. L. Heiberg	Tysk melodi	Den store barnesangboka (Holen, 2006)	1
I hear thunder	Ukjent	"Fader Jakob"	Læreverket Stairs, 1-2, lærerveiledningen	1
I like fruit	Ukjent	Ukjent	Læreverket Stairs, 1-2, lærerveiledningen	1
I like red	Ukjent	"Skip to my Lou"	Læreverket Stairs	1
I morgen	Josef G. Larssen	Monrad Holm Johnsen	<a href="http://www.visekatalogen.no">www.visekatalogen.no</a>	1
If you're happy and you know it	Ukjent	Ukjent	<a href="http://www.minskole.no">www.minskole.no</a>	2

Tittel	Tekst	Melodi	Kilde	Antall skoler
Ja, vi elsker dette landet	B. Bjørnson	Rikard Nordraak	Den store barnesangboka (Holen, 2006)	3
Jeg er akkurat passe	H. Midtstue / C. Grilstad Prøis	H. Midtstue / C. Grilstad Prøis	<a href="http://www.cantando.com">www.cantando.com</a>	1
Jeg er en liten spillemann	Ukjent	Ukjent	Den store barnesangboka (Holen, 2006)	1
Jeg er en liten undulat	Ukjent	Ukjent	<a href="http://www.barnesanger.no">www.barnesanger.no</a>	1
Jeg er så glad hver julekveld	Marie Wexelsen	Peder Knudsen	Norsk salmebok	1
Jeg gikk en tur på stien	Ukjent	Ukjent	<a href="http://www.barnesanger.no">www.barnesanger.no</a>	3
Jeg skal bare..	Sidsel Mørck	Jan Ø. Nielsen	<a href="http://orsta.pedit.no">http://orsta.pedit.no</a>	1
Jeg så mamma kysse nissen jeg	Tommie Connor/ Philip A. Kruse	Tommie Connor	<a href="http://www.minskole.no">www.minskole.no</a>	1
Jeg vil bygge meg en gård	E. Sehlstedt/I. Haperup	Alice Tegnér	<a href="http://www.minskole.no">www.minskole.no</a>	1
Jul i svingen	Kjetil Indregard	Odd Nordstoga	Jul i Svingen (Indregard, Nordstoga & vinge, 2006)	2
Julekveldsvisa (Nå har vi vaske golvet)	Alf Prøysen	Arnljot Høyland	Den store barnesangboka (Holen, 2006)	1
Juletrall	I. Björk/ S. Therkelsen	C. - B. Agnestic	<a href="http://dikt.org/En_juletrall">http://dikt.org/En_juletrall</a>	1
Klokka tikker, tiden går	Ukjent	Ukjent	<a href="http://www.minskole.no">www.minskole.no</a>	1
Kom skal vi klippe sauen	Tradisjonell	Tradisjonell	<a href="http://www.barnesanger.no">www.barnesanger.no</a>	1
Kom vesle snøfnugg	Halvdan Rasmussen	Ukjent	<a href="http://www.minskole.no">www.minskole.no</a>	1
Kongen på havet (Kaptein Sabeltann)	Terje Formoe	Terje Formoe	<a href="http://www.barnesanger.no">www.barnesanger.no</a>	1
Kringlevrider Bollesen	Alf Prøysen	Tradisjonell	Den store barnesangboka (Holen, 2006)	1
Krystallklare dager	Anne Lise Gjedrum	Petter Bjaarstad	<a href="http://www.barnehageside.no">www.barnehageside.no</a>	3
Kua mi jeg takker deg	P. A. Jensen	G. Rode	<a href="http://www.barnesanger.no">www.barnesanger.no</a>	1
Kvelden lister seg på tå	Inger Hagerup	Lulle Kristoffersen	Den store barnesangboka (Holen, 2006)	1
Leaves are falling	Ukjent	"Fader Jakob"	Læreverket Stairs, 1-2, lærerveiledningen	3
Lille Petter edderkopp	Ukjent	Ukjent	<a href="http://www.klassekassetten.no/sanger.htm">http://www.klassekassetten.no/sanger.htm</a>	1
Lille Teodor fra Finse	H. Rasmussen	Jan Nielsen	Barnas viser - disc nr 4	1
Matpakkevisen	Knutsen og Ludviksen	Knutsen og Ludviksen	<a href="http://www.barnehageside.no">www.barnehageside.no</a>	1

Tittel	Tekst	Melodi	Kilde	Antall skoler
Maur i rompa	John Arne Øygarden-Gundersen	Svenn Erik Kristoffersen	<a href="http://www.barnesanger.com">www.barnesanger.com</a>	1
Med krøllet hale og nesevis	Ukjent	Ukjent	Den store barnesangboka (Holen, 2006)	2
Mikkel Rev	Ukjent	Ukjent	Den store barnesangboka (Holen, 2006)	1
Min hatt den har	Ukjent	Ukjent	<a href="http://www.klassekassetten.no/sanger.htm">http://www.klassekassetten.no/sanger.htm</a>	2
Morgonsol om landet lyser	Lars Sjøraas	Lars Sjøraas	En skole i undersøkelsen	2
Mother washing	Ukjent	Fader jakob	Læreverket Stairs 1-2, lærerveiledningen	1
My hat it has tree corners	Tradisjonell	"Min hatt, den har.."	Læreverket Stairs, 1-2, lærerveiledningen	1
Månedene (årstidene)	Anne Lise Gjedrum	Petter Bjaarstad	Elle melle - leseverk 1. klasse	1
Norge i rødt, hvitt og blått (1. vers)	Finn Bø	Lars-Erik Larsson	Den store barnesangboka (Holen, 2006)	4
Nøtteliten	Alf Prøysen	Johan Øian	Den store barnesangboka (Holen, 2006)	3
Nå skal du og jeg si hadet bra	Ukjent	Ukjent	<a href="http://www.minbarnehage.no">www.minbarnehage.no</a>	2
Nå tenner vi det første lys	Sigurd Muri	Emmy Köhler	<a href="http://www.minskole.no">www.minskole.no</a>	1
Old Mc Donald had a farm	Tradisjonell	Tradisjonell	<a href="http://www.barnesanger.no">www.barnesanger.no</a>	1
One boy went to school	Tradisjonell	Tradisjonell	Læreverket Stairs 1-2, lærerveiledningen	1
Per sjuspring	Tradisjonell, norsk	Tradisjonell, norsk	Den store barnesangboka (Holen, 2006)	2
Pippi Langstrømpe	Astrid Lindgren	Jan Johansson	Den store barnesangboka (Holen, 2006)	2
Politimester Bastian	Torbjørn Egner	Bjarne Amdahl	<a href="http://www.minskole.no">www.minskole.no</a>	1
På månen bor en liten man (Okken bom)	Vessa Carlsen	Ukjent, skotsk	<a href="http://www.minbarnehage.no">www.minbarnehage.no</a>	1
Pål sine høner	Norsk folkesang	Norsk folkesang	<a href="http://www.barnesanger.no">www.barnesanger.no</a>	1
Red, red is the rose	Ukjent	Ukjent	Læreverket Stairs, 1-2, lærerveiledningen	2
Regnværsang	Lillebjørn Nilsen	Lillebjørn Nilsen	Lillebjørn Nilsen visebok (Nilsen, 1988)	2
Reven og rotta og grisen	Tradisjonell, fra Aust-Agder	Tradisjonell	<a href="http://www.barnesanger.no">www.barnesanger.no</a>	1

Tittel	Tekst	Melodi	Kilde	Antall skoler
Romjulsdrøm	Alf Prøysen	Thoralf Borg	Den store barnesangboka (Holen, 2006)	1
Se, nu stiger solen	Jakob Knudsen	Oluf Ring	Norsk salmebok	1
Simen farvel	Tom Erik Brudvik	Tom Erik Brudvik	<a href="http://www.dks-hordaland.no">http://www.dks-hordaland.no</a>	1
Sing a rainbow	Arthur Hamilton	Arthur Hamilton	Læreverket Stairs, lærerveiledningen	2
Skal vi være venner	Bjarte Leithaug	Bjarte Leithaug	<a href="http://www.barnehageside.no">www.barnehageside.no</a>	2
Skin på meg sol	Anne Lise Gjedrum	Petter Bjaarstad	Song for deg og meg (Nordstoga, 2004)	2
Sola er god	Børudgjengen	Børudgjengen	<a href="http://www.barnesanger.no">www.barnesanger.no</a>	1
Soltrall (nå skinner sola i vinduskarmen)	Alf Prøysen	Tradisjonell	Den store barnesangboka (Holen, 2006)	2
Sommer kommer	Ukjent	Ukjent	<a href="http://www.minskole.no">www.minskole.no</a>	1
Sommer og skolefri	Malin Reitan	Malin Reitan	<a href="http://www.korarti.no">www.korarti.no</a>	3
Stopp, ikke mobb	Frode Skålevik	Frode Skålevik	<a href="http://www.stopp-ikkemobb.com/sangtekst.htm">http://www.stopp-ikkemobb.com/sangtekst.htm</a>	2
Svart senker natten seg	Fra Italia, norsk tekst Arvid Rosén	Fra Italia	<a href="http://www.barnesanger.no">www.barnesanger.no</a>	2
Søttendemaisang	M. Munthe	Svensk folketone	Den store barnesangboka (Holen, 2006)	1
Ta den ring og la den vandre	Tradisjonell	Tradisjonell	<a href="http://www.barnesanger.no">www.barnesanger.no</a>	2
Ta ikke leken fra meg	Eivind Skeie	Sigvald Tveit	<a href="http://www.korarti.no">www.korarti.no</a>	1
Tante Monica	Tradisjonell	Tradisjonell	<a href="http://www.barnesanger.no">www.barnesanger.no</a>	2
Ten little birds	M. Hallin	Jostein Ansnes	Læreverket Stairs 1-2, lærerveiledningen	1
Tenk at nå er dagen her	Ågot Nickelsen	Johan Nicolaisen	<a href="http://www.17mai.no">www.17mai.no</a>	1
Tenn lys	Eivind Skeie	Sigvald Tveit	Den store barnesangboka (Holen, 2006)	2
The days of the week	Ukjent	ukjent	Læreverket Stairs, 1-2, lærerveiledningen	1
Ti indianere små	Ukjent	Ukjent	<a href="http://www.barnesanger.no">www.barnesanger.no</a>	1
Tiervennene	Anne Lise Gjedrum	Ukjent	<a href="http://www.matematikk.org/uopplegg.html?tid=83795&amp;modus=elev">http://www.matematikk.org/uopplegg.html?tid=83795&amp;modus=elev</a>	1
Tiervennsang	Anne Lise Gjedrum	"tyven, tyven"	<a href="http://www.berg.larvikgs.no/index.php?navB=1&amp;artID=140">http://www.berg.larvikgs.no/index.php?navB=1&amp;artID=140</a>	1
Tommy Tomb	Ukjent	"tommelfinger, tommelfinger, hvor er du?"	Læreverket Stairs 1-2, lærerveiledningen	1

Tittel	Tekst	Melodi	Kilde	Antall skoler
Tongo	Tradisjonell polynesisk sang	Tradisjonell polynesisk sang	<a href="http://www.youtube.com/watch?v=4KvLP1Akiyl">http://www.youtube.com/watch?v=4KvLP1Akiyl</a>	1
Trafikkvise	Torbjørn Egner	Torbjørn Egner	<a href="http://www.barnesanger.no">www.barnesanger.no</a>	1
Tre små kinesere	Ukjent	Ukjent	<a href="http://www.barnesanger.no">www.barnesanger.no</a>	1
Trollgubben Lurvelegg	Vidar Sandbeck	Vidar Sandbeck	<a href="http://www.barnehageside.no">www.barnehageside.no</a>	1
Trygg trafikk for store og små	Visvas	Visvas	<a href="http://www.barnastrafikkklubb.no">http://www.barnastrafikkklubb.no</a>	1
Tusen millioner	Anne Lise Gjedrum	Petter Bjaarstad	<a href="http://www.cappelendam.no/vedlegg/TM1.pdf">http://www.cappelendam.no/vedlegg/TM1.pdf</a>	1
Tusen plommer	H. Rasmussen/ Inger Hagerup	M. J. Nissen	Den store barnesangboka (Holen, 2006)	1
Tyttebæsienes sang	Gerup/Schou, no.: K. Iveland, Ø. Selenius	Susi Hyldgaard, Halfdan E	<a href="http://www.minskole.no">www.minskole.no</a>	1
Tyven, tyven	Ukjent	Ukjent	Den store barnesangboka (Holen, 2006)	1
Ukedagene	Ukjent	Ukjent	<a href="http://www.minskole.no">www.minskole.no</a>	1
Velkommen, velkommen, her er vi igjen	Ukjent	Ukjent	<a href="http://www.minbarnehage.no">www.minbarnehage.no</a>	1
Vettelåt	Finn Evensen	Ole Jørgen Holt Hanssen	<a href="http://www.minskole.no">www.minskole.no</a>	1
Vi er en nasjon vi med (1. vers)	Henrik Wergeland	André Grétry	Den store barnesangboka (Holen, 2006)	1
Vi tenner våre lykter	Bjørn Rønningen	Bjørn Rønningen	<a href="http://gladejul.net/?page_id=48">http://gladejul.net/?page_id=48</a>	3
Vil du være vennen min?	Berit Neramoen	John Vinge	NRK, Barne Tv	1
Å, jeg vet en seter	M. Munther	Gammel melodi	<a href="http://www.barnesanger.no">www.barnesanger.no</a>	1
Å, jul med din glede	Gustava Kielland	Gustava Kielland	Den store barnesangboka (Holen, 2006)	1