

STEMMER I MORGENSANG

En undersøgelse om morgensangens potentialer og udfordringer på mellemtrinnet



Bachelorprojekt 2024
Læreruddannelsen i Aarhus
Via University College

Anna Marie Simonsen (303573)
Sisse Dupont Priess Loft (270061)

Vejledere:
Benedikte Vilslev Petersen og Birgit Nielsen

Anslag: 83.426

Indholdsfortegnelse

INDLEDNING	1
PROBLEMFOMULERING.....	1
LÆSEVEJLEDNING	2
METODE	2
VIDENSKABSTEORETISK STÅSTED	2
PROJEKTSYN	3
BESKRIVELSE AF METODERNE	3
METODEKRITIK.....	4
BEGREBSAFKLARING	5
TEMA 1 - MORGENSANGENS INTENTIONER	6
LYDEN AF FORBUNDETHED	6
DANNELSE I MORGENSANG	8
MUSIKALSK SAMHØRIGHED	9
SAMMENFATNING	11
DELDISKUSSION: MORGENSANG SOM TRADITION	12
TEMA 2 - EN ALDERSBETINGET BEGRÆNSNING	12
IDENTITETSDANNELSE I UNGDOMSÅRENE	13
<i>Grupper og samhørighed</i>	13
<i>Ung i en præstationskultur</i>	14
STEMMESKAM OG STEMMEVÆRD	15
DEN RECEPTIVE SANG.....	16
HVORDAN SKAL MAN SYNGE?	17
SAMMENFATNING	18
DELDISKUSSION: ER MORGENSANGEN KEDELIG?.....	19
TEMA 3 - OPBYGNING AF EN MENINGSFULD MORGENSANG	19
KULTURARVSARGUMENTET	19
DE TVETYDIGE ELEVER OG TEKSTENS BETYDNING	20
MEDBESTEMMELSE	22
ORGANISERING	23
KOLLEGIAL OPBAKNING	23
SAMMENFATNING	24
DELDISKUSSION: LÆREREN SOM ROLLEMODEL	25
EN BALANCERING MELLEM SANGSKAT OG ELEVENGAGEMENT	25
KONKLUSION	27
HANDLEPERSPEKTIVER	28
LITTERATURLISTE	30

Indledning

“Musik kan forbinde mennesker, men sang kan i særlig grad, fordi det er noget, alle kan.

Alle kan synge med deres næb, og det kan forbinde os på tværs af alder, på tværs af interesser, på tværs af historie.”

Leder, skole C

I løbet af de seneste år er der udgivet adskillige bøger om fællessangens gode egenskaber, og om hvordan vi som syngende mennesker bliver en del af et stort og potentielt livsforbedrende fællesskab (Fx Prehn 2020 og Faber 2020). Der hersker ingen tvivl om, at vi gennem fællessang oplever både fysiske, psykiske, kognitive og sociale gevinster, hvilket giver utallige gode grunde til at inkludere morgensang på skoleskemaet (Prehn, 2020). Særligt det fællesskabende element, som vi så under coronaepidemien, hvor over 300.000 danskere sang sammen hver for sig, viste os, at vi finder fællesskab i fællessang (Prehn, 2020). Dette taler ind i musikfagets formål, hvor vi søger at øge elevernes forståelse af sig selv som en del af et fællesskab (Børne- og undervisningsministeriet, 2019)

På trods af alle disse positive effekter af fællessangen, oplever mange musiklærere, at en stor del af deres elever ikke synger med, når der synges morgensang. Dette billede af elevernes manglende lyst til at deltage i morgensangen i skolerne har vi også selv oplevet, både i vores arbejde med dette projekt og gennem vores praktikker. Dette sker efter et forholdsvist fast mønster: Mange mærker en stor sangentusiasme blandt eleverne i indskoling, men fra mellemtrinnet træder eleverne gradvist ud af det syngende fællesskab og bliver passive deltagere i morgensangsritualet, før de i udskoling helt er ekskluderet fra morgensangen. Derfor blev vi nysgerrige på at undersøge elevernes deltagelsesmuligheder indenfor morgensangen. Hvad ligger til grund for denne ændring i elevernes deltagelse, og hvordan påvirker denne ændring deres følelse af at være en del af fællesskabet? Vores nysgerrighed bunder også i en tendens, som ses i samfundet generelt. Lea Wierød Borčak er seniorforsker ved Enhed for Sangforskning ved Aarhus Universitet og står bag et stort fællessangprojekt, som fandt at 48% af voksne danskere ikke oplever, at de kan synge, og at 22% ikke kan lide at synge med andre (Aisinger, 2024). Hvordan kan vi som musiklærere arbejde præventivt med denne udfordring og øge elevernes deltagelsesmuligheder og potentialerne i morgensangen - og frem for alt deres lyst til at synge? Alt dette vil vi undersøge i dette bachelorprojekt.

Problemformulering

Vi vil undersøge potentialerne og udfordringerne ved morgensang i grundskolen med et særligt fokus på de fællesskabende elementer, den enkelte elevs deltagelsesmuligheder samt lyst til at synge.

Læsevejledning

I denne opgave vil vi først redegøre for vores videnskabsteoretiske ståsted og projektsyn for derefter at beskrive de metoder, vi har arbejdet efter i vores empiriindsamling og analyse. Disse metoder vil vi også kaste et kritisk blik på for at sikre gennemsigtighed i opgaven. Herefter vil vi lave en begrebsafklaring, før vi bevæger os videre til analysen. Denne har vi valgt at opdele i tre temaer. I Tema 1 vil vi dykke ned i de dannelsesmæssige intentioner og fællesskabende elementer, der ligger til grund for morgensamlingen og bearbejde dem via teoretikere som Wolfgang Klafki, Etienne Wenger og Hartmut Rosa. I Tema 2 belyser vi elevernes identitetsudvikling og hvordan den har indflydelse på deres deltagelse og lyst til at synge. Dette sker bl.a. gennem teorier af Noemi Katznelson, Thomas Ziehe og Linda Vilhelmsen. Til sidst vil vi i Tema 3 forholde os til, hvordan organiseringen omkring morgensangen også spiller en stor rolle for elevernes deltagelsesmuligheder. Hvert tema afsluttes med en kort sammenfatning og en deldiskussion. Efter analysen følger en diskussion af den svære balancerende mellem sangskat og elevengagement, hvor efter vi afrunder med konklusion og handleforslag rettet mod større elevdeltagelse i morgensang.

Metode

I dette afsnit vil vi beskrive projektets videnskabsteoretiske ståsted samt vores metodiske tilgang og etiske overvejelser herom.

Videnskabsteoretisk ståsted

I følgende opgave har vi taget udgangspunkt i den fænomenologiske og hermeneutiske videnskabsteori (Høyen & Brinkkjær, 2018). Fænomenologi er læren om det, der vil træde frem og således komme til syne for ens bevidsthed. Omdrejningspunktet er at undersøge et fænomen, som det optræder *i sig selv*, og på den måde kunne beskrive det som det fremtræder for bevidstheden, *før* man begrebsligger det (Høyen & Brinkkjær, 2018). Dette har været essentielt i vores observationer og interviews, hvor det har været vigtigt for os at komme tæt på, hvordan morgensang som fænomen opleves, føles og forstås ud fra elevernes livsverden (Bak, 2018). Dog er det vigtigt at nævne, at vi med vores observationsguide havde rammesat nogle fænomener, som vi observerede ud fra, og derfor er vi blot fænomenologisk orienterede.

Den hermeneutiske videnskabsteori kommer i spil, når vi skal forstå og fortolke erkendelsen af vores observationer og interviews. Hermeneutikken forsøger at forstå mennesket som en væren i en verden, der er bundet til situationen, tiden og historien. Her er fordomme ikke noget negativt, men snarere et vilkår og en forudsætning for, at vi kan forstå hinanden og den verden vi lever i. Når vi tænker, oplever, erfarer og tolker sker det med udgangspunkt i vores egen bevidsthed og inden for den kultur, vi eksisterer i (Høyen &

Brinkkjær, 2018). Vi er blevet bevidste om vores egne forforståelser gennem refleksioner over vores erfaringer med morgensang, og på den måde har vi haft subjektiviteten for øje i vores fortolkninger af elevernes livsverden og forståelse af fænomenet morgensang.

Overordnet set har vi benyttet den fænomenologiske videnskabsteori til at beskrive og undersøge de umiddelbare erfaringer vi har gjort os, og derefter brugt den hermeneutiske videnskabsteori til at forstå og fortolke de menneskelige betydninger.

Projektsyn

Vi har valgt at arbejde ud fra et kontinentalt projektsyn, fordi der herved skabes en god struktur og progression i analysen af vores empiri (Pjengaard, 2019). Derfor har vi opdelt vores analyse i tre temaer, der beror på de empiriske undersøgelser, vi har foretaget. Dette underbygges af den abduktive metode, vi har brugt i vores analyse, som har været en dialektisk proces med en vekselvirkning mellem den induktive og det deduktive (Sunesen, 2020) – at være nysgerrig på situationen i skolen og undersøge denne empirisk, men på samme tid holde det vi ser, op imod den teori vi læser. Via teorien er vores empiri hele tiden blevet kvalificeret.

Beskrivelse af metoderne

Vi har valgt at bruge en kvalitativ tilgang til indsamling af den empiri, vi har brugt til at besvare vores problemformulering. Vi har benyttet os af observationer og kvalitative interviews, begge dele foretaget på tre forskellige grundskoler (to folkeskoler (skole A og B) og en friskole (skole C)), der alle har en stærk og langvarig – men meget forskellig - tradition med morgensang. Forskelligheden fandt vi interessant, da de forskellige tilgange skolerne har, hjælper os med at reflektere over deres og egen praksis. Derudover var det interessant at undersøge, hvilke udfordringer, der var fælles og hvilke der var divergerende på de tre skoler.

Vi har lavet observationer af to morgensange på hver skole, hvor der deltog omkring 10 klasser hver gang. På de to folkeskoler er morgensangene delt op efter klassetrin, så det er hhv. 3.-5. klasse på skole A og 4.-6. klasse på skole B, der deltog i dem, vi observerede. På skole C deltog hele skolen (0.-9. klasse). Vores observerrolle har overvejende været som en 'observatør, der deltager' (Østergaard, 2018). Vi har haft en tydelig forskerrolle for vores observationsobjekter, da vi var fremmede i morgensangssammenhængen og faldt uden for normen, idet vi sad og kiggede rundt, skrev noter og kun sang sporadisk med, når vi kunne teksten udenad. Vi har haft en observationsguide med fokuspunkter inddelt efter hvad der sker hhv. før, under og efter sangaktiviteten (se bilag 1).

Vores kvalitative interviews er lavet på alle tre skoler, hvor vi hvert sted har lavet et interview med en musklærer, en fra ledelsen samt et gruppeinterview med fire elever fra enten 5. eller 6. klasse. Interviewformen har været semistruktureret med en separat interviewguide udviklet til hver gruppe (elever, lærere og ledere,

se bilag 2). Interviewguiden har desuden været tilnærmelsesvis den samme på alle tre skoler, for at vi efterfølgende kunne drage paralleller mellem de forskellige interviews. Der er dog tilføjet enkelte spørgsmål til de sidste interviews, da vi har fået nye opmærksomhedspunkter undervejs i den abduktive proces.

I den efterfølgende bearbejdning af empirien, har vi lavet en meningskondensering af essentielle citater fra de ni interviews og opdelt disse i tre centrale temaer (se bilag 6). Disse temaer har, sammen med teorien, dannet grundlag for vores abduktive analyse.

Metodekritik

Vi har haft forskellige opmærksomhedspunkter i forhold til vores indsamlede empiri, som er væsentlige at adressere.

Det første opmærksomhedspunkt var vores rolle under observationerne. Vi havde en forventning om, at vi kunne opretholde rollen som 'deltager, der observerer', idet vi forventede, at vi ville blende ind med praksisfællesskabet (Østergaard, 2018). Under vores observationer har der dog været flere tilfælde, hvor eleverne har bemærket os og spurgt ind til vores rolle. Vi har derfor bevæget os mere over i rollen som 'observatør, der deltager', idet vores forskerrolle har været mere tydelig end først antaget. Vores tilstedeværelse har muligvis også påvirket elevernes deltagelse. Vi er meget bevidste om, at det at have en fremmed voksen siddende ved siden af sig, der kigger intenst ud over forsamlingen, mens der skrives noter, kan påvirke elevernes lyst til og fokus på at synge med til morgensang.

Et andet fokuspunkt har været vores egen troværdighed i observationerne, med henblik på, hvad vi kunne nå at observere. Til alle de seks morgensange vi har deltaget i, har vi haft to-tre sange, svarende til ca. ti minutter, til at lave observationer af omkring 150 børn og deres lærere. Det er selvsagt umuligt at få øje på alt. Derfor har vi overvejet muligheden for at videooptage morgensangene, men de praktiske og etiske forhold omkring dette i forhold til indsamling af forældregodkendelser til videooptagelser og mængden af kameraer, der skulle til for at fange alt, gjorde denne opgave for stor. Vi har derfor måttet nøjes med det, vi har kunne nå at få øje på og nedskrevet under og umiddelbart efter observationen.

Et opmærksomhedspunkt har også været vores forhåndskendskab til nogle af vores kilder. Skole C har været Sisses praktikskole og hun kender derfor lærere og ledere og kunne indtage en anden rolle under observationerne, der pegede mere i retning af 'deltager, der observerer', da hun allerede havde etableret et forhold til eleverne, der var vant til, at hun var til stede under morgensamling. Derfor valgte vi, at Anna udførte interviews her. En af musiklærerne kender vi begge fra VIA, og vi havde på forhånd hørt hende tale om, hvilke udfordringer hun oplevede i forbindelse med morgensang. Dermed havde vi en forudfattethed, før vi gik ind i observationerne og interviews på denne skole. For at fastholde lærerens anonymitet undlader vi at nævne, hvilken skole hun er tilknyttet.

En fejlkilde i et kvalitativt interview - og i særdeleshed et med børn - er troværdighed. Vi har i vores børneinterviews oplevet, at børnene har lavet selvmodsigende udtalelser undervejs, og at de ofte har en meget lille grad af refleksion over egen ageren. Dette skal naturligvis tages i betragtning i analysen.

Begrebsafklaring

I vores projekt er vi stødt på forskellige begreber brugt på skolerne om det at mødes og synge i en stor gruppe. *Fællessang*, *morgensang* og *morgensamling* er de begreber, der bliver brugt ofte og ind imellem lidt i flæng. Dog ligger der en stor forskel i dem, og hvordan de bliver brugt. Musikforskerne Lea Wierød Borčák og Henrik Marstal definerer i bogen 'Fællessang - fælles sag?' begrebet *fællessang* som en kollektiv sanghandling, der er knyttet til tre forhold: 1) En særlig tradition for at synge, 2) et særligt repertoire af sange, 3) en særlig praksis for afsyngning (Borčák & Marstal, 2022).

Fællessang praktiseres altid af en gruppe af personer, og rammesætningen omkring den involverer ofte både en melodi og en tekst (Borčák & Marstal, 2022, s. 13). Fælles sanghandling i skolerne rammer ofte indenfor denne kategori, men for at distancere os fra fx sang i musiktimerne eller fødselsdagssange i klasse-lokalerne, har vi brug for et mere præcist begreb, til det vi vil undersøge i denne opgave. Her kommer begrebet *morgensang* i spil. Morgensang defineres som "*fællessang under møde ved dagens begyndelse, typisk i skoler og børnehaver*" (Ordnet.dk, 2024a), og er betegnelsen, der bruges på skole A og B, når børnene mødes og synger. I begrebet ligger et tidspunkt - det sker om morgenen - og et tydeligt fokus på, at det er den sanglige handling vi mødes om. Dette begreb udelukker, at samlingen kan handle om andet, fx at man i stedet for at synge kunne vælge at danse eller høre en fortælling.

På skole C bruges betegnelsen *morgensamling* om deres daglige ritual. Morgensamlingen defineres som en "*sammenkomst om morgenen på en skole, institution eller arbejdsplads hvor man fx giver meddelelser, for-deler opgaver, synger fællessang eller overværer forskellige indslag*" (Ordnet.dk, 2024b). Udover at indeholde morgensangen, har morgensamlingen altså også andre faste elementer som fx beskeder og fødselsdagsmarkeringer. I begrebet ligger derfor en udvidet forståelse af, at vi er samlet om mere end blot sangen - strengt taget behøver der slet ikke at være sang til stede i en morgensamling, til trods for, at dette næsten altid er tilfældet. I denne opgave vil vi bruge betegnelsen *morgensang* til de generelle beskrivelser og overordnede sammenligninger af empiri.

Igennem opgaven vil vi flere gange have brug for at referere til lærere og ledere som en samlet gruppe. Her vil vi bruge den samlende betegnelse "de voksne".

Tema 1 - Morgensangens intentioner

“I denne sangkulturens brydningstid står formentlig kun én ting nogenlunde fast: Hvis vi i fremtiden ønsker et musikalsk fællesrepertoire som udtryk for vor fælles kultur, kommer kun én institution på tale til varetagelse af en sådan opgave, nemlig folkeskolen.” (Nielsen, 1998, s. 169)

På dansk grund hyldes fællessangen for sit potentiale til dannelse og evnen til at skabe fællesskaber og samhørighed (Thrane, 2021). I dette afsnit vil vi undersøge, hvilke mål og intentioner der ligger bag morgensangen på de tre undersøgte skoler. Det er med henblik på at afdække potentialerne i morgensang, samt give et indblik i, hvordan disse opfattes af de voksne samt eleverne. Vi vil udforske, hvordan morgensangen fungerer som et værktøj til at skabe resonans, og hvordan dette afspejler sig i elevernes opfattelser af samme. Derudover vil vi komme ind på det dannelsesgrundlag, som de voksne bygger deres argumenter for morgensangen på, og hvordan dette påvirker elevernes deltagelse. Endelig vil vi undersøge, hvordan morgensangen fungerer som praksisfællesskab, og hvorvidt eleverne og de voksne har samme opfattelse af morgensang som værende fællesskabende.

Lyden af forbundethed

Når elever, lærere og ledere beskriver de positive aspekter ved morgensang, handler det ofte om fænomener som fællesskab, dannelse og samhørighed, og om at morgensangen skal skabe en resonans hos deltagerne (Borčák & Marstal, 2022). Hartmut Rosa betragter begrebet *resonans* som: *“En form for verdensforhold, [...] hvori subjekt og verden gensidigt berører og samtidig transformerer hinanden”* (Rosa, 2016, s. 203). Han bruger begrebet til at betegne den meningsfylde, som det senmoderne menneske stræber efter at finde. Oplevelsen af resonans kommer som en betingelse eller en slags mekanisme i situationer, hvor morgensang opleves som noget positivt, livsbekræftende eller fællesskabsdannende (Borčák & Marstal, 2022). Det kan sammenlignes med sociolog Anette Prehns begreb *forbundethed*, som hun beskriver i bogen *’Det syngende menneske’* (2020). Prehn beskriver, at vi som mennesker praktiserer forbundethed gennem fællessang: *“Vi mærker forbindelse til hinanden når vi synger sammen”* (Prehn, 2020, s. 11). En elev fra skole A beskriver, hvordan det at synge sammen giver en klang, hvilket kan betragtes som en resonansrelation (Borčák & Marstal, 2022). Denne oplevelse af fælles klang er en vigtig del af morgensangens værdi, og det er her eleven har mulighed for at opleve fornemmelsen af nærvær og fællesskab med et andet menneske (Prehn, 2020). Læreren fra skole C fortæller ligeledes om, hvor vigtigt det er for hende, at vi bevarer den gode stemning til morgensang, og hvordan det i hendes øjne indikerer en form for deltagelse, hvis blot man bliver grebet af stemningen: *“Selvom de ikke synger med, bliver de grebet af den stemning der er, og den stemning skal gerne være god og energifyldt og lidt sjov”* (Lærer, skole C). Det gode og energifyldte er vigtige aspekter i denne lærers intention med morgensang, og for hende handler det om, at eleven resonerer med morgensang på en måde,

hvor eleven oplever det som noget positivt og meningsfyldt. Det er dog ikke alle elever, der har samme opfattelse, og flere elever fortæller, at de ser morgensang som en pause. Dermed oplever de ikke samme meningsfuldhed og stemning som læreren fra skole C. Her taler Rosa om, at resonansen forudsætter “et imødekommende resonansrum” (Borčak & Marstal, 2022, s. 96), som er en vilje til at lade sig påvirke af denne resonans. Noget tyder på, at eleverne ikke har samme vilje eller forudsætninger for at lade sig påvirke af den ønskede resonans. Dette leder os videre til den direkte modsætning af resonansbegrebet, nemlig *fremmedgørelsen*. For uanset hvor stærk en resonansrelation er, kan man stadig opleve fremmedgørelse ved fællessang. Det at synge sammen kan være forbundet med en ulyst, hvis man skal synge en sang, man ikke bryder sig om, ikke kan afkode eller hvis sangen ikke klinger godt (Borčak & Marstal, 2022). Her bliver oplevelsen af at synge sammen blandet med følelsen af meningsløshed eller magtesløshed. Flere elever udtrykker på forskellige måder denne fremmedgørelse ved deltagelsen i morgensang. Det er både i form af direkte ulyst, ked-somhed, tidsspild og akavethed, hvilket alle er emner vi vil adressere i løbet af denne opgave.

Borčak og Marstal (2022) beskriver, at en af grundene til oplevelsen af fremmedgørelse kan være morgensangens nærmest pr. definition ekstroverte væsen. Dette kan vanskeliggøre deltagelse for elever, der er introverte, generte eller som på anden vis har svært ved at indtræde umiddelbart i sociale fællesskaber. En anden grund kan være, at nogle oplever at morgensangen kun tilgodeser en “humørfyldt” sindstilstand på bekostning af mere inderliggjorte tilstande. Egentlig er resonansbegrebet i sig selv neutralt overfor emotionelle forhold og indhold, og derfor kan resonans godt indeholde følelser som ensomhed eller sorg. Dog eksisterer der en generel forestilling om at morgensang uden videre er godt og rigtigt, og at selve grundpræmissen for sang er, at alle skal kunne føle sig velkomne og blive glade ved at deltage (Borčak & Marstal, 2022). Det er altså en mere ensidig resonansforståelse mange af de voksne arbejder med. Det ses også ved læreren fra skole C, hvis vigtigste mål for morgensang er den gode stemning. Dog kan kravet om den gode stemning samtidig føre til, at elever oplever en fremmedgørelse, hvis de ikke er i den stemning, som morgensangen fordrer, da man kun kan deltage, hvis man accepterer spillereglerne for “feel good”-adfærd (Borčak & Marstal, 2022). Frede V. Nielsen (1998) beskriver i bogen ‘Almen musikdidaktik’ forskellige implikationer og problemer ved sangkonceptionen. En af disse er dur-syndromet, hvor særligt de klassiske børnesange står i dur, og derfor kun viser et ensidigt spektrum af det musikalske udtryk (Nielsen, 1998). Dette er også tilfældet for de sange, som synges ude på skolerne: *Jeg vil nok sige, at det er mest glade sange. Det er ikke så meget triste sange, kan man sige. [...] det kunne være fedt, hvis der var noget lidt mere varieret* (Elev, skole A). Det kan være med til at fremme idéen om, at man skal være glad eller blive glad, når man synger, og at man ligeledes er ekskluderet, hvis ikke dette finder sted. Noget tyder på, at denne overvejende positive opfattelse af morgensang ikke altid fremmer deltagelse i praksis. Desuden rejser det spørgsmålet om, hvorvidt det er rimeligt at stille krav til elevernes mentale tilstand under morgensang, når vi på samme tid observerer udtryksløse elever, som ikke synger med. Lederen fra skole B fortæller dog, at hun er overbevist om, at de tidlige elever fra skolen vil tænke tilbage på morgensang og huske det på positiv vis: *“Jeg er ikke et sekund i*

tvivl om, at børn på [skole] også som voksne vil huske på de har været til morgensang – og alene det, det er det hele værd for mig”. Her bliver en form for “resonans på bagkant” et mål i sig selv, frem for at fokusere på at etablere meningsfuld resonans i nuet for de elever, som pt ikke synger med eller finder mening i morgensang.

Ved at undersøge, hvordan resonansen i morgensangen påvirker elevernes deltagelse, kan vi bedre forstå, hvordan denne praksis bidrager til dannelse på skolen. Nu vil vi dykke dybere ned i selve dannelsesaspektet og undersøge hvilke dannelsesopfattelser, der ligger til grund for morgensang ude på skolerne.

Dannelse i morgensang

Skolen er en dannelsesinstitution og derfor er morgensang i mit univers en del af at danne verdensborgere
(Leder, skole B).

Så er der den kulturbærende del i at lære en masse forskellige sange (Leder, skole B).

I begrundelsen for morgensang kredser de voksne om begreberne *dannelse* og *kultur*. Derfor vil vi i følgende afsnit analysere intentionerne bag morgensang gennem den tyske didaktiker Wolfgang Klafkis dannelses teori (Wiberg, 2019).

Lederens første udtalelse øverst i afsnittet kredser om, at morgensang skal være med til at udvikle nogle indre potentialer hos eleven, som de kan bruge i deres videre færd som verdensborgere. Samme leder udtaler dog også, at morgensang rummer en kulturbærende del, som er vigtig for eleverne at lære, fordi det er indgangen til den danske kulturarv (Von Oettingen, 2010). Man kan altså vælge at lægge vægten enten på elevens formale og subjektive udtryk eller på indholdets materiale og objektive betydning. Dette kaldes for henholdsvis formal dannelse og material dannelse (Von Oettingen, 2010).

Nogle argumenter kredser om den formale dannelsesforståelse, hvor det handler om at udvikle nogle iboende egenskaber i eleven. Her søger man at opdrage *gennem musik*, frem for at uddanne *til musik* (Nielsen, 1998). Det gør for eksempel leder B, som øverst i afsnittet beretter, at morgensang har en klar rolle ift. at danne eleverne, og lede dem ind i en større forståelse af sig selv som verdensborgere. Andre ledere forklarer, hvordan musik er med til at forbinde elever på tværs af klasser. Begge er udtryk for en formal dannelsesforståelse, idet det handler om at udvikle elevernes indre potentialer.

Andre argumenter centrerer sig om vigtigheden af morgensang som en del af skolens rolle som en dannende kulturinstitution: *“Målet med morgensamlingen er at lære dem ‘Godmorgen lille land’ og ‘Stenen slår smut’ og alle de der klassikere, som vi gerne vil give dem med”* (Leder, skole C). Det dannelsessyn, som ligger bag denne udtalelse, er den materiale dannelsesopfattelse. I den materiale dannelses teori mener man, at dannelsen sker i mødet med et indhold, som afspejler en objektivitet i kulturen (Von Oettingen, 2010). Eleverne skal altså i mødet med den danske sangskat danne sig som verdensborgere, da sangene indeholder

elementer, som bidrager til elevens dannelse, fordi de rent objektivt betragtes som væsentlige (Von Oettingen, 2010).

Wolfgang Klafki mener at ovenstående opdeling af ”menneske” og ”indhold” har medført reducerede dannelsesforestillinger (Von Oettingen, 2010). I Klafkis kategoriale dannelsesteori, er vekselvirkningen mellem den formale og materiale dannelsesforståelse essentiel, og det er herigennem, at mennesket tilegner sig kategorier til at forstå og begribe sig selv og verden med (Wiberg, 2019). Set ud fra et kategorialt dannelsessyn skal morgensang derfor være med til at skabe disse kategorier. Gennem sangene skal eleven møde et indhold, der vækker noget i dem, og som de kan se sig selv bruge ude i verden. Ud fra ovenstående analyse samt vores observationer erfarer vi da også, at de voksne har en *intention* om en kategorial dannelse i deres argumentation for morgensang. I praksis kommer det dog til udtryk ved at tillægge den materiale dannelsesopfattelse mere værdi, idet det bliver i mødet med den danske sangskat, at elevernes indre potentiale og fællesskabsforståelse skal udvikles, frem for at tillægge elevperspektivet værdi i sig selv og have øje for, om eleverne reelt oplever denne vekselvirkning og deltager. På den måde bliver den formale dannelsesforståelse sekundær og dannelsesforståelsen bliver ensidig, hvilket udfordrer elevernes deltagelsesmuligheder. Lederen fra skole C reflekterer dog netop over dette aspekt, og tillægger det værdi at se morgensangen fra elevernes perspektiv: *“Det er jo meget bevidst hele tiden at have øje for, om det er aktuelt, det vi laver, om det vedkommer børnene? [...] Hele tiden at have blik for, hvorfor gør vi det.”*

Spørgsmålet om morgensangens aktualitet og relevans er vigtigt at undersøge for at kunne belyse elevernes deltagelsesmuligheder og lyst til at synge. I det kommende afsnit vil vi undersøge dette ved at se på fællesskabet som mål for morgensang.

Musikalsk samhørighed

Fællesskabet er jo indlejret i [morgen]samlingen (lærer, skole C).

Fællesskab. Det ord går igen og igen i vores interviews med lederne på de adspurgte skoler. Det er en vigtig del af skolernes mål og intentioner med morgensang, og flere beskriver det som fundamentet i morgensang. Ligeledes taler lærerne om, hvordan det er vigtigt at eleverne mærker hinanden, møder hinanden og føler værdien i at synge sammen. Dette taler ind i Etienne Wengers teori om praksisfællesskaber (Wenger, 2004), og i følgende afsnit vil vi belyse intentionerne bag morgensang gennem teorien om praksisfællesskaber.

Praksisfællesskaber beskriver et *noget*, som eleverne deltager i. Det er et fællesskab, hvor en gruppe mennesker er sammen om en praksis, der dog ikke nødvendigvis er veldefineret og afgrænset, men hvor sammenhængskraften ligger i de aktiviteter, som de skaber i fællesskabet (Munkholm, 2017). Wenger definerer tre kriterier for et praksisfællesskab: *gensidigt engagement*, *fælles virksomhed* og *fælles repertoire* (Wenger, 2004).

Det første er deltagernes *gensidige engagement*, som handler om at være rettet mod hinandens handlinger, og at være en del af det, der har betydning inden for praksisfællesskabet. Inden for morgensang vil det være de normer og værdier, man forhandler sig frem til for at blive en del af den sanglige aktivitet (Wenger, 2004). Ifølge en af vores adspurgte ledere handler morgensang om at kunne se sig selv, som en del af et fællesskab ved at synge sammen og deltage i aktiviteten: *“Det at synge sammen og mærke den kraft det er at synge sammen, og den værdi og den glæde det er, det er ét af målene”* (Leder, skole C). Her kommer resonansen frem igen, og det fælles engagement er betinget af, at lærere og elever kan skabe et sted, hvor morgensangen resonerer positivt i eleverne, og hvor man som deltager kan mærke sig selv som en del af en større samhørighed. Det tyder dog på, at der ikke eksisterer samme forståelse af et “fælles engagement” hos vores adspurgte elever. Flere af eleverne fortæller os, at de oplever morgensang som kedelig, og de har på den måde ikke forhandlet sig frem til samme mening som de voksne i praksisfællesskabet, og er derfor ikke en integreret del af praksisfællesskabet: *“Kedelig. Jeg synes bare, det er kedeligt, morgensang. Der er ikke andet”* (Elev, skole B). Dette taler ind i Wengers beskrivelse af, hvordan vores praksisfællesskaber også kan komme til udtryk ved at gøre os til gidsler for det (Wenger, 2004, s. 103). Noget tyder på, at disse elever føler sig fanget i lærernes forestilling om et gensidigt engagement, og sangbegivenheden foregår da ikke med samklingende fælles intention, men som et anstrengende foretagende. Der kommer modstand på det, der var ment som fællesskabende (Thrane, 2021). Der er dog også få elever, som resonerer med lærernes holdning til morgensang, og som ser en mening i det at synge sammen: *“Det giver en god følelse i kroppen, når alle synger sammen”* (Elev, skole A). Her udtrykker den adspurgte elev et engagement i praksisfællesskaber, som også stemmer overens med lærernes og ledernes værdier.

Det andet kendetegn er *fælles virksomhed*, som er den fælles opgave, der binder medlemmerne sammen. Det beror på en fælles forståelse af opgaven, og omfatter de handlinger, vi gør sammen (Wenger, 2004). I forbindelse med morgensang er det tydeligt, at den fælles virksomhed - opgaven i morgensang - er at synge med på de sange, som bliver præsenteret: *“En god morgensang? Ja, det er, at de har sunget med”* (Leder, skole A). På samme tid er det eleverne og deres tilhørende reaktioner, der er med til at skabe virkeligheden omkring praksisfællesskabet. Morgensang er først en realitet, når de deltagende, her eleverne og lærerne, giver sig hen til dets præmisser. Her bliver de syngende et medie, hvorigennem morgensangen tager form (Thrane, 2021). Eleverne er helt klar over, at den fælles virksomhed er at synge, men alligevel udøver flere af eleverne ikke dette i praksis. Mange fortæller direkte, at de ikke synger med, og ser morgensang som en pause eller et frirum, hvor de ikke behøver at leve op til nogle krav. Dette bekræftes af vores observationer, hvor vi ofte ikke kunne tælle til mere end ti der sang ad gangen i den pågældende aldersgruppe. Vi observerede i stedet elever, som talte med deres venner eller stirrede tomt ud i rummet under morgensangen. En anden elev beskriver, hvordan morgensang er en automatiseret del af hverdagen: *“Jeg går bare til morgensamlingerne, og så finder jeg en pude. Så sætter man sig op ad radiatoren, og så sidder man og venter på, at*

man skal til time igen" (Elev, skole C). Dette elevcitater differentierer sig fra lærernes opfattelse af morgensang, og der synes at være et skel mellem de to gruppers fælles virksomhed.

Det tredje kriterium er *fælles repertoire*, som indebærer en fælles forståelse for værdier og koder. Elementerne i repertoireet omfatter rutiner, symboler, handlinger eller begreber, som fællesskabet har produceret i løbet af sin eksistens (Wenger, 2004). Dette er helt konkret skolernes interne sangvalg, hvilket vi vil belyse i Tema 3. Repertoiret omfatter også den diskurs, hvor medlemmerne skaber meningsfulde udsagn om praksisfællesskabet. Læreren på skole B forklarer begrundelsen for morgensang på følgende måde: "*Jeg tror, vi har morgensang, fordi det er en tradition på skolen, og fordi vores leder synes, at musik virkelig er en del af vores skoles liv*". Dette citat antyder, at det fælles repertoire på skolen er forankret i en traditionsbaseret tilgang. Eleverne på samme skole deler denne opfattelse af det fælles repertoire, og flere elever bekræfter de voksnes intentioner: "*Jeg tror, det er fordi, at de gerne vil have, at vi skal lære nogle af de her danske traditionelle højskolesange*" (Elev, skole B).

Ud af de tre kriterier for praksisfællesskaber, er det særligt i den fælles virksomhed og det fælles engagement, at skellet opstår. Eleverne deltager ikke i morgensang på den måde, som lærerne og lederne ønsker, og de har ligeledes et svingende engagement, som heller ikke svarer til de voksnes.

Sammenfatning

Ovenstående tema har særligt handlet om de voksnes intentioner og mål med morgensang på deres respektive skoler. Her kan det konkluderes, at det først og fremmest er vigtigt for lærerne at bibeholde den gode stemning, og eleverne skal allerhelst resonere med det positive aspekt i morgensang for at kunne deltage. Dette humørfyldte deltagerkrav kan dog svække deltagelsesmulighederne hos eleverne, som kan opleve fremmedgørelse, hvis de ikke kan leve op til kravet. I forbindelse med de dannelsesorienterede begrundelser for morgensang, opstår der et skel mellem den formale og materiale dannelse, idet de voksne kommer til at vægte det sanglige indhold over elevernes deltagelse. Slutteligt har vi analyseret målet om fællesskab gennem Etiennes Wengers teori om praksisfællesskaber. De voksne taler om vigtigheden af at skabe et fællesskab gennem sang, men elevernes engagement og opfattelse af fællesskab varierer, og de adskiller sig særligt fra de voksne ift. den fælles virksomhed og det fælles engagement. Den manglende fælles virksomhed afspejler sig i, at eleverne ikke synger med og på den måde ikke deltager i morgensangshandlingen. Derudover deler elever og lærere ikke samme fælles engagement, idet de ikke er enige om morgensangens relevans, hvilket afspejler sig i elevernes manglende entusiasme for morgensangen.

Deldiskussion: Morgensang som tradition

Ifølge den danske filosof K. E. Løgstrup er skolen en afspejling af det samfund vi lever i, og de værdier vi har på arbejdsmarkedet, er også de værdier, som kommer ind i skolen (Løgstrup, 1981). Løgstrup understreger vigtigheden af at prioritere den humanistiske kulturoverlevering, fordi den sætter os i relation til fortiden, nutiden og fremtiden, og får os til at forstå os selv som en del af en større historie (Løgstrup, 1981). Når ledere og lærere argumenterer for morgensang, fremhæves implicit ønsket om at bevare denne kulturoverlevering. Her ser vi også, hvordan flere af lederne holder fast i morgensangen, fordi det er en tradition ude på skolen, snarere end en måde at tænke vekselvirkning fra elev til verden. En leder fortæller, at jo længere tid de kan holde fast i sådan en tradition, jo stærkere bliver deres institution, og derigennem vil det danne eleven. Dog kan begrundelser baseret på "tradition for traditionens skyld" være med til at svække den humanistiske kulturoverleverings værdi og reducere det til en brik i et større spil, fordi vi kun holder fast i traditionen grundet pligten og ikke pga. dens indgroede værdi. I og med, at vores observationer viser, at mange elever ikke synger med, må man stille sig kritisk overfor morgensangens kategoriale dannelsespotentialer, idet elever ikke åbner sig op eller umiddelbart ser nytteværdien i sangene i en bredere kontekst. Dette rejser spørgsmålet om, hvorvidt den humanistiske kultur mister sin værdi, når den ikke integreres af eleverne.

Tema 2 - En aldersbetinget begrænsning

“Det er sygt kedeligt. Jeg hader at synge, jeg synes det er pinligt at gøre det foran folk. [...] Hvis det er sammen med mine venner, er det fint, men hvis det er foran andre klasser, er det underligt” (Elev, Skole A.)

Akavet, pinligt, kedeligt. De begreber går igen, når vi taler med eleverne om, hvordan det er at synge til morgensang. For denne elev er det fint at synge sammen med vennerne, men morgensangen på skolen er så ubehagelig og kedelig, at eleven er begyndt at pjække fra det. Der er altså flere interessante aspekter i citatet ovenfor, som er generelt for elevernes udtalelser: Dels at det er pinligt at synge og noget, eleverne ikke bryder sig om, dels at det er afhængigt af gruppesammensætningen.

I dette afsnit vil vi kigge nærmere på begreberne *stemmeskam* og *sangligt stemmeværk* og hvordan eleverne føler, at der er en rigtig og forkert måde at synge på. Først vil vi dog dykke nærmere ned i, hvordan elevernes psykologiske udvikling i teenageårene og gruppen de synger med, kan have indvirkning på deres deltagelse og sanglyst. Dette vil ske med udgangspunkt i seks samfundsmæssige og kulturelle tendenser, der er med til at danne rammen om ungdomslivet (Katznelson, Nielsen, Pless, & Sørensen, 2018). Vi vil desuden inddrage tendenser fra Thomas Ziehe, som vi finder relevante i morgensangssammenhæng.

Identitetsdannelse i ungdomsårene

Der er sket en ændring i relationsgrammatikken, hvilket er de kulturelle regler og koder, der regulerer relationer mellem mennesker. Der er blevet kortere mellem børn og forældres livsverdener, og hierarkiet mellem barn og voksen har ændret sig - nu er det ikke altid de voksne, der har ret. Derudover er vidensformerne i forandring, hvilket betyder, at unge lettere kan bringe sig selv i spil som vidende, og dermed kan det være svært for læreren at fremstå som en vidende autoritet i sig selv (Katznelson m.fl., 2018). Til morgensang indvirker disse tendenser på elevernes umiddelbare vilje til at "overgive" sig til lærernes forsikringer om, at morgensang er relevant, hvis eleverne ikke selv kan se meningen med dette. Lærernes ord som en autoritetsperson vægter ikke længere nok til at få eleverne til at deltage - de skal have et tydeligt mål med morgensangen for at lade sig overbevise.

Elev 1: *"Lærerne siger altid til os: 'Hallo, syng nu med!', hvis vi ikke synger med."*

Hvordan er det?

Elev 1: *"De skal ikke blande sig [...] Selvom de siger det, så synger jeg ikke med"* (Elev, Skole A).

Dette lægger sig op ad en af Ziehes hovedtendenser om, at for de unge kan alt formes og blive til hvad som helst (Tønnesvang, 2009). Det, som eleverne bruger til at forme sig med i deres hverdag, fx de sociale medier, er ofte noget andet, end hvad de bliver præsenteret for af lærerne til morgensang, og det kan være derfor, at flere elever ser morgensangen som uaktuel: *"Efter man kommer i 6. [klasse], så er det lidt barnligt, det gider man bare ikke mere"* (Elev, skole B). Morgensangen mister altså noget prestige, som eleverne har brug for at forbinde sig med, når de former sig selv. Man kan forestille sig, at skolen ikke længere er den primære kilde til musik for eleverne, fordi de har så meget direkte adgang til musik andre steder i livet. Derfor ser de ikke selv morgensangen som en vigtig del af deres musikalske opdragelse. Der er dog enkelte elever, der har en fornemmelse af, at de sange, der præsenteres for dem til morgensang, har en værdi, men dette gør det ikke nødvendigvis mere interessant at synge dem: *"Måske skal man lære dem på et eller andet tidspunkt i sit liv"* (Elev, skole B).

Grupper og samhørighed

En tredje tendens handler om individualisering og fællesskaber. Det er den enkeltes ansvar at skabe sin identitet gennem de uendelige muligheder. Trods dette store fokus på unges individualitet er fællesskaber og venner ikke mindre vigtige, og der er en angst for at føle sig udenfor (Katznelson m.fl., 2018). Derfor er der også et stort fokus på iscenesættelse og at fremstå rigtig. Dette kommer til udtryk gennem elevernes manglende lyst til at synge med, hvis ikke deres venner gør det - og omvendt: *"Har vi nogle børn der synger meget med, jamen så smitter det"* (Leder, skole C). Denne udtalelse bekræftes af vores observationer, hvor vi netop ser, at det ikke er indholdet, men fællesskabet mellem eleverne, der er det vigtigste aspekt af morgensangen, som

vi også belyste i Tema 1. En elev siger det tydeligt: *“Det [morgensang] er sjovt, for hvis nu man har nogle venner fra nogle andre klasser, så kan man også sidde sammen med dem nogle gange”* (Elev, skole A).

“Venner” er for eleverne temmelig specifikt - det er ikke lige meget, hvem de skal synge sammen med, som det fremgår af det indledende citat i dette tema. Dette kan ses i relation til Thornbergs beskrivelse af grupper (Thornberg, 2014). Eleverne har det fint med at synge sammen med deres *primære gruppe*, der består af dem, de har en nær relation og fælles historie med. Det kan være elevernes egen klasse eller gode venner i de andre klasser. Til gengæld er det akavet for eleverne at synge med deres *sekundære gruppe*, der kendetegnes ved at have større distance mellem medlemmerne, der ikke nødvendigvis interagerer direkte. *“Det er nogle, som jeg ikke er venner med, men som jeg kender,”* som en elev på skole A forklarer. Her er samhørigheden ikke udpræget, og dermed har eleverne ikke den tryghed, de finder i deres primære gruppe. Nogle elever udtaler, at de ville synge mere, hvis det kun var med deres klasse. Slutteligt har eleverne det fint med at synge sammen med de personer, som de ikke føler, de deler gruppe med, altså helt fremmede - her er der ikke så meget på spil.

Ung i en præstationskultur

En sidste tendens, der er værd at fremhæve, kalder forfatterne “Uddannelse mellem succes, meningstab og præstationskultur” (Katznelson, m.fl., 2018, s. 57). Uddannelse er den vigtigste arena for unge, som tydeligst symboliserer overgangen fra barn til voksen. Men denne arena kommer med et stort pres på de unge, en præstationskultur med fokus på karakterer og bedømmelse (Katznelson, m.fl., 2018). Dette pres kan føre til en manglende lyst til deltagelse i morgensangen hos de unge af flere årsager. En årsag kan være, at morgensangen tager værdifuld tid, som de kunne have brugt på at lære “noget rigtigt”. På den måde bliver morgensangen tidsspilde: *“Jeg synes bare, vi skal droppe morgensang. Vi skal bare komme over og lave noget”* (Elev, skole B). En anden årsag kan være elevernes manglende mod på at synge med. Hvis man ikke kan synge “godt nok”, er det bedre at lade være. Denne tendens kan betragtes gennem begrebet præstationsmotivation, der er beskrevet af Atkinson (Imsen, 2020). Den grundlæggende præmis for præstationsmotivationen er trængen til at mestre noget, som er godt i forhold til en vis kvalitetsstandard (Imsen, 2020). Hvis vi ikke forventer at kunne mestre den opgave, vi står overfor, vil vi tværtimod opleve en angst for at mislykkes, hvilket trækker os væk fra at gå ind i opgaven. Teorien har også et element af personlig værdivurdering: hvis aktiviteten ikke har værdi for en selv eller for samfundet, vil man ikke engagere sig. Frygten for at mislykkes er størst ved opgaver, der har en passende sværhedsgrad til eleverne, da det er mest ydmygende at mislykkes med noget, man burde kunne finde ud af. I morgensangs-sammenhæng kan præstationsmotivationen komme til udtryk ved, at eleverne kun vil deltage, hvis de oplever, at sangaktiviteten har en værdi, og er tilpas udfordrende for dem. Her dækker aktiviteten over alt fra det at sidde stille mellem mange mennesker, rent teknisk at kunne synge de rigtige toner til at kunne læse, fortolke og udtale teksten på storskærmen. Hvis eleverne

finder det vanskeligt at synge på en måde, der har den rette kvalitetsstandard, vil det mindske deres motivation til at deltage i sangaktiviteten, fordi de vil frygte at mislykkes. I en sangmæssig kontekst kan denne manglende motivation for at deltage ses i fænomenet *stemmeskam*.

Stemmeskam og stemmeværd

Som nævnt i indledningen har Enhed for Sangforskning ved Aarhus Universitet kortlagt, at 48% af voksne danskere ikke føler, de synger godt, og at 22% ikke kan lide at synge med andre (Aisinger, 2024). En af forklaringerne herpå kommer Borčak og Marstal selv med i *Fælles Sang - Fælles sag*:

“Bedømmelseskulturen - det vil sige tendensen til at føle sig vurderet på alt, hvad man foretager sig - [har] gjort det sværere for mange blot at synge “med sit eget næb”, hvilket ellers er en fuldkommen afgørende forudsætning for overhovedet at deltage i fællessangsaktiviteter. Det nedslående resultat [er], at sangglæden [er] blevet hæmmet hos mange” (Borčak & Marstal, 2022, s. 119).

Den manglende lyst til at synge sammen med andre og usikkerheden ved egen sangstemme kan bunde i dét, som professor i musikpædagogik Tiri Schei kalder *stemmeskam* (Schei, 2016). Hun beskriver *stemmeskam* som en skamfølelse, der kan udløse rødmen, ønske om at gemme sig eller en ubehagelig følelse af, at ens sangstemme bliver hørt som en “stygg og latterlig lyd” (Schei, 2016, s. 92). Dette sker, når (man har en opfattelse af, at) ens stemme bryder med normen for, hvordan man bør synge og måske udløser latter, blikke, ubehagelige kommentarer eller tavshed fra dem omkring. Denne følelse af skam over egen sang hører vi eleverne udtrykke gennem deres italesættelse af morgensangen som akavet og pinlig. Andre elever påpeger også rummets betydning i denne sammenhæng. At de skal sidde i en tæt klynge på gulvet, øger fx denne elevs selvbevidsthed: *“Så føler man heller ikke, at man har lyst til at synge. Alle kan høre en, når man er så tæt på”* (Elev, skole B).

Modsat *stemmeskam* kan man, ifølge lektor og cand.pæd. i musik Linda Vilhelmsen, have et *højt sangligt stemmeværd* (Vilhelmsen, 2003). Det lægger sig op ad Albert Banduras begreb *self-efficacy*, der refererer til vores selvoplevede evne til at kontrollere vigtige aspekter af vores liv (Zachariae, 2003). I det sanglige stemmeværd kommer *self-efficacy* til udtryk gennem en stor fortrolighed med egen stemme eller en forventning om, at ens stemme kan udvikle sig. Disse forventninger dannes gennem 1) personlige erfaringer med at synge, 2) vikarierende erfaringer, når vi hører andre synge, 3) verbale påvirkninger, når vi *overtales* til at tro, at vi kan eller ikke kan synge og 4) emotionelle påvirkninger, når vi er fx nervøse (Vilhelmsen, 2003, s. 84). Mange børn har ifølge Vilhelmsen et højt sangligt stemmeværd, når de starter i skole, hvilket bekræftes i de observationer, hvor der har været indskolingslever til stede. Stort set alle elever fra indskolingen og begyndelsen af mellemtrinnet synger med, men kurven knækker markant omkring 5. klasse. Eleverne fra skole C reflekterer selv over forskellen på det sanglige stemmeværd fra indskoling til mellemtrin:

Elev 1: *“Der er flere fra lillegruppen [0.-2. klasse] der synger.”*

Elev 2: *“Ja, men man var også bare lidt mere gakket dengang.”*

Elev 3: *“De har måske heller ikke et filter på den måde. De synes ikke det er akavet.”*

Pludselig er det *“totalt ikke sejt at synge med til morgensang”*, som lederen på skole C sagde i en genfortælling af en samtale med nogle 6. klasseselever. Lederen uddyber med en refleksion over, hvad der rent faktisk er på spil for eleverne i 5.- 6. klasse: *“Når man kommer bag den der ‘ej det gider vi ikke’ og ‘morgensang er bare mega kedeligt’, så er det en aldersbetinget begrænsning børnene møder, og der kommer en ustyrlig selvbevidsthed”* (Leder, skole C). Her er altså mange emotionelle påvirkninger, der kan indvirke på elevernes sanglige stemmeværd. Vi observerede, at en større procentdel af eleverne i 5.-6. klasse sang med på skole C end på de andre skoler. Dette kan skyldes elevernes egne erfaringer med at synge, da de på denne skole har morgensang hver dag - deres erfaringsgrundlag er derfor større end de andre skolers elever. Herudover oplever eleverne en større grad af vikarierende erfaringer, da morgensang her er med deltagelse fra hele skolen. De oplever mange flere, der synger med (fra både indskoling, udskoling og lærergruppen), end de elever, der kun har morgensamling med de andre ikke-syngende elever fra mellemtrinnet. Derfor kan eleverne på skole C have et højere sangligt stemmeværd end de andre.

Den receptive sang

Om eleverne synger eller er passivt deltagende til morgensang, kan betragtes via professor Sven-Erik Holgersens teori om deltagerstrategier (Holgersen, 2003). Teorien belyser, hvordan musik, bevægelse og sociale samspil medvirker til forskellige deltagerstrategier. Strategierne er intentionelle i den fænomenologiske betydning, at deltageren er rettet mod og af meningsaspektet i musikaktiviteten, idet den levede krop i sig selv, er meningsskabende og dermed altid er deltagende. Holgersen (2003) inddeler de forskellige udtryk for intentionelitet i fire hovedkategorier. I receptionen er eleven åben og modtagende. Her perciperer eleven med sine sanser forskellige oplevelser, og deltagelsen er altså ikke eksplicit. I imitation udtrykker eleven en delvis forståelse af aktiviteten via efterligning, der ofte er rettet mod ydre træk som mimik. Her kan glæde ved det sociale fællesskab, når man gør det samme som andre, spiller en rolle. I identifikation udtrykkes en forståelse af meningsaspektet ved at genproducere andres udtryk. Den adskiller sig fra imitation, fordi forståelsen er mere helhedsorienteret. Elaboration er den sidste deltagerposition, hvor eleven udtrykker sin forståelse gennem et personligt og sammensat udtryk, som er nyt i den givne kontekst (Holgersen, 2003). I det følgende vil vi analysere elevernes deltagelse i morgensang ud fra disse fire kategorier.

Ud fra Holgersens beskrivelse af deltagerstrategierne observerer vi, at størstedelen af eleverne i morgensangssammenhæng deltager receptivt. Det er sværere at se, hvilken deltagerstrategi der benyttes af de elever, der synger med, da især imitation og identifikation ved observation kan være næsten umulige at skelne

fra hinanden, da forskellen primært ligger i elevernes helhedsforståelse. Når vi dykker ned i elevernes udtalelser, viser deres forskellige tilgange til morgensangen dog deres forskellige strategier, hvor nogle elever blot synger med på autopilot uden at tænke over det og dermed benytter imitationen. Andre tænker over, hvordan deres egen deltagelse i morgensangen indvirker på fællesskabsfølelsen, og at man skal synge på en bestemt måde, for at det passer ind, hvilket vi vil vende tilbage til. Der er enkelte elever, der deltager elaborativt ved at bibringe et særligt udtryk til sangen, fx ved at råbe i stedet for at synge.

Holgensen lægger vægt på, at der ikke er en hierarkisk forskel på deltagerstrategierne (Holgensen, 2003). Eleverne deltager altså lige meget og lige godt, uanset om de synger eller ej. På skolerne er det dog tydeligt, at de voksne ønsker, at eleverne deltager i morgensang via imitation eller identifikation. *“Vi har en holdning her på stedet, at selvfølgelig skal de synge med”*, udtaler lærer på skole A og viser hermed, at den “rigtige” deltagelsesform til morgensang er, at man synger. Samme lærer fortæller om nogle drenge til dagens morgensang, der *“skulle vise, de var aktive, så de sad og råbte og var foran hele tiden”* og fortæller, at denne måde at deltage på irriterede både hende og andre elever. Denne elaborative deltagelse er altså ikke velanset. Trods hierarkiet i deltagerstrategierne på skolerne, er der voksne, der accepterer, at det kan være svært for nogle elever at deltage på andre måder end receptivt:

“Det er en værdi for os at invitere til at synge med og lægge op til det, men jeg har også respekt for den der selvbevidsthed, som er en begrænsning for ungerne og især i storegruppen [6.-7. klasse]. Det er en vild tid” (Leder, skole C).

Det kan også være en udviklingsproces, hvor skolens morgensangstradition ikke er stærk nok til at bære et krav om en bestemt type deltagelse: *“Lige pt. så er det et succeskriterium, at de ikke synes, det er nederen at være der. Det er at stramme den, at de skal synge med”* (Lærer, skole B).

Hvordan skal man synge?

“En dreng i 5. klasse begynder at synge med, indtil drengen på rækken foran hurtigt vender sig og kigger på ham - så stopper han med at synge med. Den syngende dreng prøver hele vejen igennem at være med, men det bliver på en lidt fjollet og larmende måde - synger for højt på ‘lul lul’, klapper for mange gange → læreren bagved holder en hånd på skulderen af ham, ryster på hovedet og laver “nej nej”-tegn med fingeren” (Observationsnote, skole A)

I vores empiri ses en tendens til, at der er en “korrekt” måde at synge til morgensang på, som de råbe-syngende elever beskrevet i forrige afsnit og drengen i observationsnoten ikke lever op til. Den negative opmærksomhed kan føre til stemmeskam. Til morgensang på skole A sagde lederen, der faciliterer morgensangen, at nu skulle eleverne “synge med deres pæne sangstemmer.” Da vi efterfølgende spurgte ind til denne formulering i interviewet, prøvede lederen at sætte ord på det: *“Altså at de ligesom ikke bare råber*

eller visker eller alt muligt, men sådan får sunget [...] Jeg tror godt, de ved, hvad jeg mener, men jeg ved det ikke faktisk” (Leder, skole A). Når vi spørger eleverne, siger de fleste, at de bare har én måde at synge på. En af eleverne reflekterer dog over, at han tilpasser sin måde at synge på, når det er til morgensang: “Der er en bestemt måde, man skal synge på, for at det kommer til at lyde godt. Sådan, at det passer ind, at det ikke lyder mærkeligt” (Elev, skole A).

En måde at blive klogere på, hvordan man kan synge, er gennem Vilhelmsens begreber *stemmedannelse* og *stemmebevidsthed* (Vilhelmsen, 2003). Formålet med stemmedannelsestænkning er at danne stemmen ud fra et givent sangideal, hvor elementer som at synge rent, præcist, tydelig tekst, flerstemmigt osv. er fremtrædende. Her er altså en forestilling om, at stemmen skal udvikles *til* noget bestemt. Stemmedannelsesarbejde stiller derfor store krav til læreren som rollemodel med stor viden om stemmebrug både praktisk og didaktisk. Stemmebevidsthedstænkning handler derimod om at give børn mulighed for at bibeholde eller genetablere kontakten til de medfødte funktioner, der er i stemmen (Vilhelmsen, 2003). Stemmen skal også her udvikle sig, men ikke til noget bestemt. Her er ingen idealer, og læreren udgør dermed ingen rollemodel. I stedet sker stemmebevidsthedsarbejdet gennem barnets eget initiativ, udforskning og associationer. Når børnene skal synge med deres *pæne* sangstemmer, skal de forsøge at følge et ideal, der er sat for den sangmæssige tilgang til morgensangen, der ligger op ad stemmedannelsestænkningen. Spørgsmålet er bare, om børnene forstår de sangtekniske koder, der ligger bag beskeden om at bruge pæne sangstemmer. Da vi spurgte musikleæreren på skole A, om hun troede, at børnene vidste, hvad lederen mente med beskeden, svarede hun: “Nej, jeg tror, de tænker, at så skal de opføre sig pænt. De tænker ikke noget om, hvad de skal gøre eller ”nu skal de sætte sig op” eller noget teknik, det tænker de overhovedet ikke” (Lærer, skole A). Læreren forventer altså, at beskeden af børnene bliver oversat til “at opføre sig pænt” frem for at vedrøre deres sangteknik. Hvis eleverne skal kunne leve op til det efterspurgte klangideal, kræver det rollemodeller, der viser dem præcis hvordan de skal synge. Her har lærerne en stor opgave, hvilket vi vil vende tilbage til i Tema 3.

Sammenfatning

I dette afsnit er vi dykket ned i elevernes perspektiv på morgensang og deres tilsyneladende modstand imod den. Puberteten er en *vild tid*, som en af lederne siger - og det ser vi i de unges lyst til og mulighed for at deltage i morgensangen, når de rammer 5.-6. klasse. Eleverne sætter spørgsmålstegn ved alt i deres tilværelse, også ved morgensangen. Lærernes forsikring om morgensangens vigtighed og instruktioner om at synge med er ikke længere nok til at få eleverne til at deltage - i hvert fald ikke med en deltagelsesform, som lærerne kan acceptere. Måske skyldes elevernes manglende lyst til at synge, at de synes, det er for kedeligt, måske bundet det i en manglende tro på egne sangevner - et lavt sangligt stemmeværd, der gør det akavet at være

tvunget til at synge tæt op ad så mange andre, og som ikke nødvendigvis bliver styrket af, at der er en bestemt opfattelse af, hvordan man skal synge til morgensang. Dette påvirker elevernes præstationsmotivation negativt og mindsker deres lyst til at gå ind i morgensangsopgaven.

Deldiskussion: Er morgensangen kedelig?

I vores børneinterviews fremgår ordet akavet mange gange, og der er ingen tvivl om, at eleverne føler, at det kan være anspændt og pinligt at synge. Men et andet ord bliver brugt endnu hyppigere: kedeligt. Så er det mon nærmere, fordi det er kedeligt, at eleverne ikke synger med, end det er på grund af deres stemmeskam og manglende sanglige stemmeværd? Eller er børnene blot utroværdige empirikilder, fordi det er lettere at afskrive morgensangen som kedelig end at indrømme, at man faktisk ikke føler, at man kan leve op til den sanglige forventning, man mærker? Når de andre elever (og mange af lærerne) ikke synger med, bliver ens sammenligningsgrundlag reduceret til primært at være X-factor og de sociale medier. Det smitter, når eleverne ikke synger med, og pludselig er det de ikke-syngende, som eleverne vælger at imitere, frem for den entusiastiske musikhæder ved klaveret, hvis man ser på det som en deltagerstrategi. Hvis den manglende deltagelse reelt skyldes, at det er fordi det er kedeligt, skal vi så ændre på indholdet, så det kommer tættere på elevernes livsverden? Ud med fællessang og ind med Just Dance? Dette vil vi komme tilbage til i vores endelige diskussion.

Tema 3 - Opbygning af en meningsfuld morgensang

Traditionelt har fællessang været knyttet til særlige funktioner, fx at tjene et ideologisk eller nationalt formål. I dag mødes man simpelthen blot for at synge frem for at synge i relation til noget. Morgensangen har ligeledes ændret sit formål fra at være et middel til at udtrykke et højere formål via teksten, fx ved salmesang, til at være et mål i sig selv (Borčak & Marstal, 2022). I dette afsnit vil vi se nærmere på organiseringen omkring morgensang i skolen, og vi vil komme omkring, hvordan der udvælges sange og hvilken betydning disse sangvalg har for elevernes deltagelseslyst. Vi vil komme omkring de skemamæssige aspekter i planlægning og afvikling af morgensang og se på lærernes funktion som rollemodeller.

Kulturarvsargumentet

Borčak og Marstal introducerer kulturarvsargumentet som et nutidigt argument for sangvalget i fællessang (Borčak & Marstal, 2022), i tråd med Løgstrup fokus på den humanistiske kulturoverlevering, som vi belyste i Tema 1. I kulturarvsargumentet kan både arrangør og deltagere føle sig forpligtede til at sikre den fortsatte

overlevelse af sangskatten (Borčák & Marstal, 2022, s. 72). Kulturarvsargumentet lægger vægt på det historiske fællesskab i musik, og hvordan vi som deltagere er med til at videreføre noget, der har været ved i mange generationer. Denne vægtning er flere af de voksne enige om, og for dem er et af målene med morgensang at præsentere eleverne for sange, som er en del af vores kultur.

Der er dog også nogle, der har overvejelser om, hvornår de dannelsestunge og svære sange skal præsenteres for eleverne: *“Man introducerer ikke nødvendigvis nyt, hvis kulturen hænger lidt. Så skal vi have børnene med os, og så synger vi alle dem, de kender og elsker at synge [...] Når den har det godt, så kan man kaste nyt ind”* (Leder, skole C). Der skal altså nogle lettere sange til, når der eksisterer en følelse af, at kulturen omkring morgensangen bløder. En af lærerne beskriver ligeledes, hvordan de *“dannende sange”* kan være med til at skabe negative oplevelser med morgensang, fordi der skal bruges tid på at indstudere dem, da eleverne ofte ikke kender dem: *“Hvis du hele tiden vil have dannende sange, som skal lære dem noget nyt, så kan det gøre det modsatte, så kan det skabe spredthed og forstyrrelse og irritation og uro”* (Lærer, skole C). Denne lærer vægter sjove og energifyldte popsange til at lette stemningen til morgensang. En anden lærer mener dog ikke, at man for enhver pris skal sikre, at morgensang er en sjov oplevelse: *“Vi kan godt danse boogie-woogie, men vi kan ikke hver eneste gang lave noget for at højne underholdningsniveauet, de skal også kunne sidde ned og synge en sang og opleve fællesskab i det”* (Lærer, skole A). Vi oplever her en diskrepans internt mellem lærerne, om hvordan de sjove sange skal indgå i morgensangen. Vi ser dog også uoverensstemmelse mellem lærere og elevers opfattelse af, hvilke sange der er de sjove, da det ofte er disse sange, som eleverne betegner som irriterende: *“‘Hammer hammer fedt’ giver mig stress, fordi den er irriterende”* (Elev, skole C). Dette kan også bunde i, at eleverne synes, at disse sjove sange bliver gentaget for ofte. For eleverne er det dog dobbelttrettet, idet de både oplever, at sangene bliver gentaget for mange gange, men også synes, at det er sjovest at være til morgensang, hvis de kan sangene: *“Jeg kunne godt tænke mig, at jeg selv kan dem, for så er det sjovere, føler jeg”* (Elev, skole A).

De tvetydige elever og tekstens betydning

Når vi spørger eleverne, om teksterne har en betydning i morgensangen, fylder den ikke umiddelbart meget:

Tænk I over den tekst I synger?

Elev 1: *“Næh.”*

Elev 2: *“Nej ikke rigtig.”*

Elev 3: *“Jeg tænker ikke rigtig over det.”* (Elever, skole C)

Eleverne fortæller, at de ikke tænker over teksten i sangene, men mange af deres udsagn vidner om, at de netop *har* en holdning til de tekster, de synger og rent faktisk tænker over dem, modsat deres egne udsagn. Dette ses især i deres udtalelser om, at de finder sangene kedelige eller barnlige: *“Og så er det bare sådan nogle børnesange”* (Elev, skole B). Det taler ind i Frede V. Nielsens teori om, at mange børnesanges tekster

er dybt idylliserede og helt ud af trit med de fleste elevers dagligdag og erfaring (Nielsen, 1998). Eleverne omtaler dog ikke blot børnesange som barnlige, men bruger begrebet det i flæng om alle ældre, danske sange. Dette kan bunde i, at eleverne har sunget disse sange i mange år, siden de var små - dermed føler de ikke, at sangvalget har fulgt med den udvikling, de har oplevet hos sig selv. Noget andet, der vidner om, at de alligevel tænker over sangteksterne, er, at de har en holdning til, om lærerne må forklare teksternes betydning for dem:

Elev 1: *“Jeg synes det er irriterende, når han begynder at forklare om sangene, fordi man forstår egentlig godt hvad de handler om.”*

[...]

Elev 2: *“For det meste er det også ting, vi godt ved.”*

Elev 3: *“Så føler man sig sådan lidt dum.”* (Elever, skole C)

Eleverne oplever forklaringer som overflødige, da de allerede har en forståelse af, hvad teksten handler, uden at lærerne behøver at forklare det for dem. Dette falder i tråd med lærerens svækkede autoritet som vidensperson, som vi omtalte i Tema 2. Derudover mener Borčak og Marstal at sangteksternes betydning er blevet reduceret, hvilket kan skyldes, at de unges kompetencer til at forstå ordvalg og historiske referencer er blevet svækket i den digitale tidsalder (Borčak & Marstal, 2022). Dette kan man dog godt opponere imod, i hvert fald når det gælder den moderne og *woke* sprogudvikling, hvor eleverne kan være lige så kompetente som lærerne.

Et andet aspekt af elevernes holdning til tekster og lyst til at synge med skal vi finde hos de elever på skole A, som udtalte sig om deres forhold til danske salmer:

Elev 1: *“Nogle gange, hvis der står noget fra et bibelvers. Så synger jeg ikke.”*

[...]

Hvordan kan det være?

Elev 1: *“Fordi jeg er muslim.”*

Eleverne reagerer mod den religiøse stil i salmerne og tager et aktivt valg om ikke at deltage grundet det, de oplever som et ekskluderende indhold ift. deres religion. Ifølge Frede V. Nielsen kan fællessange for nogen virke manipulerende (Nielsen, 1998). Sangvalget til morgensang er rettet mod, at eleverne skal møde den danske sangskat, hvilket lederen fra skole A uddyber her: *“Der er nogle værdier i det danske, som vi er nødt til at have øje for. Der er nogle sange, vi skal synge.”* De danske værdier, som lederen vil have eleverne til at blive en del af, vidner altså om en inkluderende intention, men under visse omstændigheder kan dette føre til mere ulighed (Borčak & Marstal, 2022). Det taler ind i Bourdieus teori om habitus, hvor særligt den kultu-

relle kapital er vigtig i morgensangssammenhæng. Den skabes af den ”mængde af viden, informationer, uddannelse, vaner, god sprogbrug og dannelse samt æstetiske dispositioner” (Jerlang, 2009) en person har. En elev med en stor og ”rigtig” kulturel kapital vil have lettere ved at indgå i morgensang, fordi barnet fx er vant til at synge hjemme, kender nogle af sangene på forhånd eller kan tage del i den kulturelle kontekst, sangene kommer fra. De, der ikke har ”den rette” habitus med sig, må omstille sig. Dette kan føre til institutionel etnocentrisme (Gitz-Johansen, 2012), hvor skolen påfører egne værdier til minoriteten uden at tænke over dets ekskluderende karakter. Pigerne forklarer, hvordan de ville synge med, hvis deres religion eller kultur var mere repræsenteret:

Kunne man forestille sig, at de satte en sang på, som handlede om islam?

Elev 1: ”Ja, så ville jeg selvfølgelig synge med.”

Elev 2: ”Det ville jeg også, selvom jeg ikke kan lide at synge.”

Hvorfor?

Elev 2: ”Det er bare... Måske kommer der ikke andre muligheder.” (Elev, skole A)

Hvis eleverne ikke oplever, at de kan spejle sig i teksten, mindsker det motivationen for at synge med (Thrane, 2021). Når vi har spurgt eleverne, om de generelt kan spejle sig i sangene, svarer de, at det kan de ikke - men flere har haft svært ved at forstå spørgsmålet. De siger til gengæld, at de har en større lyst til at synge med, hvis de selv kan vælge sangene, og hvis det er sange, de har et tilhørsforhold til. De er altså ikke bevidste om spejlingen, men indikerer implicit deres behov for tilknytning. I det næste afsnit dykker vi ned i, hvordan medbestemmelse kan fremme elevernes deltagelse og lyst til at synge.

Medbestemmelse

Når elever ikke deltager i morgensangen, kan det bunde i en følelse af at være distanceret og tilsidesat, hvorefter de tyer til afstandtagende opførsel (Thrane, 2021). Eleverne udtaler, at de ville deltage på en anden måde, hvis de i højere grad blev inviteret til at deltage i sangudvælgelsen og dermed fik indflydelse på, hvad der skulle synges til morgensang: *”Jeg ville bidrage, hvis jeg fik lov til at vælge. Hvis vores klasse fik lov til at vælge en sang selv, man skulle synge. Så er det jo meget sjovere”* (Elev, skole B).

Medbestemmelse bliver praktiseret meget forskelligt på de enkelte skoler. På skole A ved eleverne, at de kan gå til deres skoleleder eller musiklærer med sangønsker, men har ikke en oplevelse af at blive hørt. Her er en uoverensstemmelse mellem de sange, som eleverne nævner at have ønsket og de sange, som skolelederen oplever at have fået ønsker på. Man kan forestille sig, at skolelederen kun medtager ønsker på de sange, der

allerede findes i skolens sangbank - måske oplever hun ubevidst ikke de andre bud som reelle ønsker fra børnene. På skole C er eleverne ofte med til at arrangere morgensang og bestemme sange, især i indskoling. Slutteligt har læreren på skole B i et forsøg på mere medbestemmelse lavet feltarbejde:

“Hvad skal der til, for at vi synes, at morgensange er fedt?’ Det var noget med Just Dance, syng nye sange, der var også nogen, der skrev ‘ikke syng’. ‘Drop det fuldstændigt’ er der også nogen, der har foreslået” (Lærer, skole B). Læreren oplever dog, at det er svært at få ført denne viden ud i livet, da der ikke er afsat tid til at planlægge morgensamlingen i musiklærerteamet. Der er behov for tid til planlægning, hvis man skal sikre sig elevernes lyst til deltagelse. Dette giver anledning til at undersøge organiseringen af morgensang.

Organisering

På skole A står én musiklærer med ansvaret for koordineringen af morgensang samt valg og akkompagnement af sange, hvor der på skole B er lagt op til, at det er en opgave for musiklærerteamet. På skole C går ansvaret for sangvalg og afvikling på skift blandt alle lærere på skolen, mens musiklæreren stort set altid spiller til. Alle steder ligger planlægningen i lærernes “øvrige opgaver”, hvilket kan være et problem i forhold til kollegial sparring om morgensangen, som efterspørges af læreren på skole B:

“Jeg gider ikke bruge min tid på det, hvis jeg ikke får forberedelse til det og ikke kan få tid sammen med de andre musiklærere, hvor vi kan finde ud af, hvordan vi skal gøre det her sammen, så børnene ikke bare sidder. Når vi ikke får tid til det, så virker det meningsløst at afholde det” (Lærer, skole B).

Læreren er tydeligt frustreret over, at der ikke bliver afsat tid til planlægningen af morgensang. Selvom lederne har mange intentioner for morgensangen, kræver det ifølge denne lærer en større forståelse for omfanget af kollegial sparring i opgaven, hvis disse intentioner skal føres ud i livet. Dette indbefatter også, hvordan de øvrige lærerkolleger skal indgå i morgensangen. Blandt nogle kollegaer opleves en direkte modstand mod morgensangen: *“Jeg kan mærke, når jeg snakker med mine kollegaer, at de synes, det er lidt træls at bruge tiden på det [morgensang]. Hvor de er sådan: ‘Det er meget tid, der går af min undervisning’”* (Lærer, skole B). Det står i kontrast til skole C, der har indlagt morgensang som en del af skemaet, hvilket medvirker til en større ro og forståelse omkring morgensang, fordi det ikke tager tid fra lærernes lektioner.

Kollegial opbakning

Morgensang favner al den sociale interaktion, der udspilles mellem og under sangene (Thrane, 2021). Dette indebærer også de øvrige lærere, som deltager til morgensang, men som ikke har nogen rolle i selve afviklingen. Når det sociale aspekt er uundgåeligt, er det væsentligt at de øvrige lærere er bevidste om deres position som rollemodeller, hvilket læreren fra skole B problematiserer: *“De andre voksne, som har klasserne, de står*

bare langs væggen.” Hvis der ikke er en konsensus om, hvordan man som lærer deltager i morgensang, udfordrer det elevernes deltagelse. Dette kan ses gennem de inaktive lærere, der ikke synger med og dermed ikke agerer gode rollemodeller for eleverne. Rollemodellen har også, som nævnt i Tema 2, en central plads i stemmedannelsesarbejdet, hvis der er et mål om, at eleverne skal synge på en bestemt måde til morgensang. Denne *måde* skal eleverne have demonstreret af lærerne, for derefter selv at kunne tilegne sig den.

Trækker man tråde tilbage til Holgersens deltagerstrategier, synes det væsentligt, at samtlige lærere deltager på en måde, som kan tåle at blive grundlag for elevernes imitation og identifikation (Holgersen, 2003). Sagt på en anden måde, har det en betydning, om lærerne sidder blandt eleverne og synger med, eller står ude i siden af rummet med en kaffekop og kigger utålmodigt på uret. Som nævnt i Tema 2 udgør lærerne, ligesom de andre elever, de vikarierende erfaringer, som den enkelte elev skal trække på, for at øge sit sanglige stemmeværd. Vores egne observationer understøtter dette, da vi oplevede den største elevdeltagelse der, hvor lærerne som samlet gruppe var mest aktive og placeret på gulvet blandt eleverne, hvorimod elevdeltagelsen var lavest der, hvor flest lærere stod væk fra eleverne uden at synge med. Når vi spurgte eleverne, om det havde en betydning for deres deltagelse, om lærerne sang eller lagde op til, at eleverne skulle synge, svarede de dog alle afkræftende. Dette mente de ikke gjorde en forskel. Tværtimod så vi i Tema 2, at det kan virke modsat, hvis eleverne føler sig pressede til at synge med. Her kan man dog være i tvivl om, hvorvidt eleverne selv er bevidste om, hvordan de vikarierende erfaringer fra lærernes sang påvirker deres egen sanglyst. Lederne er i hvert fald enige om, at den gode rollemodel gør en forskel: *“Det med at stå oppe foran og synge godt med, når man har morgensamling, det tror jeg giver noget den anden vej [...] Det med forbilleder tror jeg gør noget”* (Leder, skole C).

Sammenfatning

I Tema 3 har vi fokuseret på de organisatoriske faktorer vedrørende morgensang. Vi kan se, at lærerne er uenige om, hvor meget dannelsen skal fylde i morgensangen. De er på den ene side klar over, at de mere tunge, dannende sange kræver mere indstudering og kan tage energien ud af morgensangen. På den anden side ser lærerne disse sange som en vigtig del af kulturarven. Ligeledes er eleverne splittede og vil på den ene side gerne synge sange, de kender, men orker ikke alle gentagelserne. De hævder, at sangteksterne ikke har betydning for dem, men går alligevel meget op i, om sangene er barnlige eller går imod deres overbevisninger og ytre ønske om mere medbestemmelse i sangvalget. Denne medbestemmelse kræver dog tid og sparring fra lærernes side. Et andet aspekt er, hvordan de øvrige lærere agerer under morgensangen, da de bærer en vigtig rolle som forbillede for elevernes deltagelse. Eleverne selv ser dog ikke lærernes funktion som rollemodeller som afgørende for deres lyst til at synge.

Deldiskussion: Læreren som rollemodel

Vi har observeret, hvordan alle lærere bærer en funktion som musikalske forbilleder i morgensangssammenhæng, men kan vi stille krav til lærerne som rollemodeller? Grundskolen er fyldt med mangfoldige lærere, som repræsenterer elevernes diversitet. Dette ses også i deres forudsætninger for deltagelse til morgensang, hvor lærerne lige så vel som eleverne kan opleve stemmeskam eller kan have en svag kulturel kapital indenfor fællessangen. Man kan antage, at det er unaturligt og svært for disse lærere at deltage i morgensangen, og dermed agere rollemodeller. Her kan man stille spørgsmålet om, hvorvidt det er læreruddannelsens opgave at styrke morgensangskompetencerne hos lærerne og i så fald hvordan? Tidligere havde flere lærere musik i et større eller mindre omfang, fx havde 60% af alle lærerstuderende Musik Fællesfag, der fandtes på læreruddannelsen i 1991-1997, hvorimod kun 13-15% tilvalgte musikfaget i 2019 (Lembcke, Lyhne, Sonne, & Jensen, 2020). Når færre uddannes i faget, kunne man så forestille sig, at rammerne omkring morgensang på læreruddannelsen skulle styrkes, så alle nye lærere i højere grad får kompetencer til at indgå i morgensang i folkeskolen? I så fald skulle morgensangen ophøjes til noget, der var vigtigt at deltage i for studerende såvel som undervisere - for hvordan skal de kommende lærere prioritere morgensangen i deres lærerliv, hvis ikke deres undervisere gør det?

En balancering mellem sangskat og elevengagement

Vi har tidligere i opgaven diskuteret forskellige aspekter af morgensangen i forhold til dannelse, identitet og rollemodeller. I det følgende afsnit vil vi samle trådene og diskutere balancen mellem lærernes position som dannende rollemodeller og elevernes behov for identifikation og fællesskab. Diskussionen rummer mange nuancer, og til trods for vores dybdegående arbejde med problemstillingen i denne opgave har vi endnu ikke fundet løsningen. Gennem vores empiri kan vi dog særligt se to ståsteder, som rummer forskellige holdninger til morgensangens mål og udførelse.

Hvis vi på den ene side ser lærerens rolle som kulturbærere, har vi et ansvar for at videreformidle vores fælles kultur, også selvom den ikke umiddelbart resonerer med eleverne. Vi bør som fagpersoner være i stand til at træffe beslutninger, som ikke nødvendigvis er populære blandt eleverne, men som er fagligt funderet og derfor legitime. Som lærere kan vi se nogle intentioner, som eleverne ikke nødvendigvis kan, hvilket afspejler det asymmetriske magtforhold mellem lærer og elev. Ziehe opponerer mod tanken om, at "*hver gang der er et problem i klassen, er det fordi vi ikke er tilstrækkeligt orienteret mod de unges identitet*" (Ziehe, 1998, s. 70). Det er jo netop i skolen, at eleverne kan blive præsenteret for andet end det, de møder på TikTok og YouTube. Vi skal altså ikke febrilsk opløse ethvert emne, så det passer til elevernes horisont - og udskifte Grundtvig med Gilli i morgensangen.

På den anden side er det vigtigt som skole at stille sig selv spørgsmålet om, hvorvidt målet med morgensang er, at børnene skal have kendskab til den danske sangskat, eller om det er at de synger med? Selvom dette er hårdt stillet op, er vores opfattelse, ud fra vores empiri, at idealet om at kombinere disse to ting er svært at føre ud i praksis. Her drages vi også af spørgsmålet om, hvorfor der tillægges mere dannelsespotentialer i Grundtvig end i en nutidig popmusiker? Hvem har patent på definitionen af dannelsespotentialer i en morgensang? Ser vi på de voksnes udtalelser om dannelsesintentionen i morgensang, er det tydeligt, at de vægter fællesskabsfølelsen højt. Denne fællesskabsfølelse ser vi som værende lettere at opnå gennem en sang, som eleverne reelt har lyst til at synge med på, og derfor kan man diskutere om ikke også nutidige, poppede sange kan indeholde dannelse på lige fod med de traditionelle sange. Det skal ikke ses som afskrivning af den danske sangskat, da vi også, som kommende lærere, finder den essentiel og relevant for unge mennesker. I kraft af vores empiriske undersøgelse må vi dog erkende, at der eksisterer en modstand, som vi som kulturformidlere først skal have vendt. Hvis den reelle deltagelse fra eleverne er ikkeeksisterende, har man så holdt for stædigt fast i *ikke* at overgive sig til elevernes livsverden? Mener vi, at den dannelsesstradition, der ligger i musikhærens sangkanon er for vigtig og vil gå tabt, hvis vi åbner os for elevernes musik? Er morgensang overhovedet morgensang, hvis kun tre elever synger og hele det fælles aspekt dermed forsvinder?

Selvom vi ikke kan tilslutte os ét fast ståsted, eksisterer der ingen tvivl om, at sangens rolle i folkeskolen er essentiel, uanset hvad formålet er:

“Den danske sangskat er vigtig, men kulturarvsbevaring er ikke den eneste årsag til at det er godt for børn at synge. Morgensang er fantastisk, og forudsætningen for, at sangen i skolen kan komme til at blomstre, er først og fremmest at børn får et sundt og trygt forhold til egen syngning. Uanset hvad der synges” (Borčák i Aisinger, 2024).

Konklusion

Forud for vores bachelor var vi meget optagede af elevernes manglende lyst til at deltage i morgensang, fordi vi i vores praktikker oplevede, at eleverne ikke sang med, så snart de ramte 5.-6. klasse. Det gav os lyst til at undersøge potentialerne og udfordringer ved morgensang, dens fællesskabende elementer samt elevernes deltagelse og lyst til at synge.

Hvis vi først koncentrerer os om morgensangens potentialer, lægger vi særligt mærke til morgensangens rolle som kulturformidlende aktivitet. Flere af de voksne hæfter sig ved morgensangen som arena for at videreformidle den danske sangskat og kulturarv, og vi oplever, at det er vigtigt for dem, hvad der bliver sunget. Mindst lige så vigtigt er dog fællesskabet og den gode stemning, som er et andet af morgensangens potentialer. Her er fællessangen et fremragende middel til at skabe forbundethed, som eleverne oplever gennem resonans - en fælles klang og en glæde ved at være sammen med deres venner. Det samlingspunkt, som morgensangen danner ramme om, er af stor værdi for både elever og voksne, og det er et af de centrale fællesskabende elementer. Morgensangen har også et potentiale til at øge elevernes sanglige stemmевærd, da de får egne og vikarierende erfaringer med at synge og derigennem bidrage til det samlede lydbillede, der giver dem lyst til at synge.

Der er dog også udfordringer ved morgensangens eksekvering på vores tre empiriskoler. Vi blev bekræftet i, at det sanglige stemmевærd er stort i indskolingen, men at det i løbet af mellemtrinnet bliver afløst af en begyndende stemmeskam og en selvbevidsthed om egen fremtoning. Det sanglige stemmевærd kan nemlig kun styrkes, hvis eleverne rent faktisk synger med, hvilket ofte ikke er tilfældet. Selvbevidstheden mindsker elevernes motivation til at deltage aktivt i morgensangen, og den primære deltagelsesstrategi bliver reception. Vi erfarede, at der er én bestemt måde at synge på, hvilket også kan lægge et pres på elevernes deltagelsesmuligheder og mindske deres lyst til at synge. Derudover eksisterer der en diskrepans mellem de voksnes og elevernes intentioner med morgensang, som ligeledes udfordrer deltagelsesmulighederne til morgensang. De voksne lægger vægt på morgensangens dannelsespotentialer, mens eleverne udtaler, at morgensang er kedeligt og blot en mulighed for pause. Fordi værdierne ikke stemmer overens, oplever eleverne en fremmedgørelse af morgensangen. Dette kan også ses i forhold til sangvalget til, hvor eleverne ikke føler sig spejlet i sangene og ikke oplever en medbestemmelse i forhold til at få deres egen livsverden inkluderet i morgensangsrepertoiret. En sidste udfordring er den kollegiale opbakning, da vi oplevede, at manglende lærerengagement har en negativ indvirkning på elevernes deltagelse. Er lærerengagementet stort, har det til gengæld den modsatte effekt og styrker elevdeltagelsen.

Handleperspektiver

Gennem udarbejdelsen af denne opgave er vi blevet bevidste om nogle opmærksomhedspunkter, som vi vil have for øje, når vi inden længe skal facilitere morgensang i grundskolen.

Først og fremmest vil vi forsøge at finde en balance mellem elevernes livsverden og vores egen rolle som kulturformidlere. Vi er blevet meget bevidste om, at hvis eleverne slet ikke synger med, kan man være i tvivl om, hvorvidt de får noget af al den dannelse, som vi gerne vil give dem? Derfor vil vi arbejde for, at eleverne oplever en lyst til at synge, da det er denne lyst, der skal skabe grobund for elevernes åbenhed over for dannelsen. I musikfagets formål står der, at vi som musiklærere skal give eleverne “forudsætningerne for livs-lang og aktiv deltagelse i musiklivet” (Børne- og undervisningsministeriet, 2019), hvilket er betinget af en sangglæde frem for stemmeskam.

Som musiklærere er vi et fagligt fyrtårn og skal gå forrest i debatten om morgensangens rolle i grundskolen. På skolen, hvor morgensangen var skemalagt udenom undervisningen, oplevede vi, at det gav både elever og lærere en ro omkring dens berettigelse og funktion. Hvis man virkelig vil udnytte morgensangens potentialer, skal det have tid - både til afvikling og forberedelse - og gerne sin egen plads i skemaet. På den måde tror vi også, at de øvrige kollegaer vil have lettere ved at bakke op og involvere sig.

Omdrejningspunktet for denne opgave har været, at lysten til at synge knækker i løbet af mellemtrinnet. Derfor ser vi det ikke som en fordel at afholde morgensang kun for de klasser, for hvem morgensang er akavet og pinlig, fx 4.-6. klasse. På skole C, hvor alle elever deltog, oplevede vi, at indskolingens gakkede sangglæde smittede opad, samt at mellemtrinseleverne så, at lysten til at synge kan vende tilbage i udskoling, da flere af 9. klasses eleverne sang med. Dette kan fungere som vikarierende erfaringer, som kan styrke elevernes lyst til at deltage. Vi er klar over, at det at samle hele skolen ikke er noget, alle skoler har faciliteter til, og derfor kunne et andet forslag være at holde morgensang i de enkelte spor, så alle “a-klasser” sang sammen.

Et sidste fokuspunkt, som vi har fundet interessant igennem udarbejdelsen af opgaven, er elevernes mulighed for medbestemmelse, samt deres søgen efter spejling. Et særligt fokus har været de minoritetsetniske elever, som har svært ved at spejle sig i de danske salmer, og efterspørger sange, der repræsenterer deres kultur. Da vi lever i et multikulturelt samfund, må vi som skole være bevidste om vores egen etnocentrisme. Selvfølgelig er det vigtigt at dele ud af de danske værdier og traditioner, men vi har en formodning om, at det som minoritetselev vil være lettere at se sig selv i disse værdier, hvis de føler deres egen kultur repræsenteret i sangrepertoiret. Hvis vi havde haft mere tid til dette projekt, ville vi gerne have afprøvet dette gennem aktionsforskning for at se effekten af et mangfoldigt sangvalg.

Midt i vores skriveproces dukkede der et opslag op i facebookgruppen “Musiklærere”, hvor en lærer spurgte efter gode erfaringer med at få de store til at synge med til morgensang (se bilag 7). Dette bekræfter

os i, at selvom vi kun har undersøgt tre skoler, er det en generel udfordring, som mange musiklærere står med, og som vi sikkert også vil møde igen i vores kommende lærerliv. Efter at have arbejdet med denne problemstilling føler vi os rustet til at tage kampen op og sikre lysten til morgensang blandt alle elever.

Litteraturliste

- Aisinger, P. (24. januar 2024). At halvdelen af danskerne ikke føler, at de kan synge, viser behovet for mere sang i skolen. *Folkeskolen.dk*. Hentet fra <https://www.folkeskolen.dk/forskning-musik/at-halvdelen-af-danskerne-ikke-foeler-at-de-kan-synge-viser-behovet-for-mere-sang-i-skolen/4753120>
- Bak, C. K. (2018). Kvalitative interviews som metode i pædagog- og læreruddannelsen. I T. T. Engsig (Red.), *Empiriske undersøgelser og metodiske greb : grundbog til de pædagogiske professionsuddannelser*. Hans Reitzels Forlag .
- Bergholt, M. (2024, 12 april) *Hej alle, Er der nogen, der har gode erfaringer med at få de store til at synge med til morgensang?* [Gruppeopslag, Musiklærere]. Hentet fra Facebook: <https://www.facebook.com/groups/1398793370417544/permalink/3319090565054472>
- Børne- og undervisningsministeriet. (2019). Musik Fælles Mål. Hentet fra EMU.dk: https://emu.dk/sites/default/files/2020-09/GSK_F%C3%A6llesM%C3%A5l_Musik.pdf
- Borčak, L. W., & Marstal, H. (2022). *Fællessang - fælles sag?* Forlaget Højskolerne.
- Faber, P. (2020). *Den danske sang*. Politikens Forlag.
- Gitz-Johansen, T. (2012). Monokulturalisme, multikulturalisme og anerkendelse. I A. Froberg, *DSA-vejledning - dansk som andetsprog og den interkulturelle skole i praksis*. Dafolo.
- Høyen, M., & Brinkkjær, U. (2018). *Videnskabsteori*. Gyldendal.
- Holgersen, S.-E. (2003). *Deltagerstrategier i fænomenologisk belysning*. Nordisk Musikpædagogisk Forskning.
- Imsen, G. (2020). Motivasjon, følelser og behov. I G. Imsen, *Elevers Verden - innføring i pedagogisk psykologi* (6 udg., s. 303-336). Universitetsforlaget.
- Jerlang, E. (2009). Pierre Bourdieu: Strukturer, habitus, praksisser. I E. Jerlang, & Z. Bauman, *Sociologiske tænkere*, (s. 114-124). Hans Reitzels Forlag.
- Katznelson, N., Nielsen, M. L., Pless, M., & Sørensen, N. U. (2018). Seks tendenser i ungdomslivet. I N. Katznelson, M. L. Nielsen, M. Pless, & N. U. Sørensen, *De topmotiverede unge*. Hans Reitzels Forlag.
- Løgstrup, K. (21. September 1981). *Skolens formål*. Hentet fra DPU: https://dpu.au.dk/fileadmin/www.dpu.dk/forskning/videostreamingfraloeogstrupkonference/nyheder_2007_20071119133744_loegstrup-skolens-formaal.pdf
- Lembcke, S., Lyhne, E., Sonne, L., & Jensen, J. J. (2020). *Musikfaget i undervisning og uddannelse*. (S.-E. Holgersen, & F. Holst, Red.) Hentet fra edu.au.dk: https://edu.au.dk/fileadmin/edu/Udgivelser/Rapporter/Rapport_-_Musikfaget_i_undervisning_og_uddannelse_2020.pdf
- Munkholm, M. (2017). Læringsbegreber i lærerens praksis. I G. Biesta, A. von Oettingen, L. Ulriksen, B. V. Petersen, K. Krogh-Jespersen, P. S. Jørgensen, . . . S. S. Foug, *Pædagogik og lærerfaglighed*. Klim.
- Nielsen, F. V. (1998). *Almen Musikdidaktik*. Akademisk Forlag.
- Ordnet.dk. (2024a). *Morgensang*. Hentet April 2024 fra Den Danske Ordbog: https://ordnet.dk/ddo/ordbog?query=morgensang&entry_id=11034382

- Ordnet.dk. (2024b). *Morgensamling*. Hentet April 2024 fra Den Danske Ordbog:
https://ordnet.dk/ddo/ordbog?query=morgensamling&entry_id=11034381
- Pjenggaard, S. (2019). Hvordan skriver du et metodeafsnit til dit bachelorprojekt? I J. Boding, L. H. Hansen, F. Høyrup, A. E. Krenzen, J. Madsen, N. Mølgaard, & S. Pjenggaard, *En håndbog - Bachelorprojektet i læreruddannelsen* (s. 61-80). Hans Reitzels Forlag.
- Prehn, A. (2020). Prolog & Introduktion. I A. Prehn, *Det syngende menneske. Nye veje til forbundethed* (s. 10-25). Kristligt Dagblads Forlag.
- Rosa, H. (2016). Resonans og erfaring som basiskategorier i en verdensrelationsteori. I H. Rosa, *En sociologi om forholdet til verden* (P. Tudvad, Ovs., s. 168-220). Eksistensen.
- Schei, T. B. (2016). Hvem er en "ekte" sanger? Identitet, skam og selvdisiplinerings i klassisk-, pop- og jazzsang. I C. Alstrup, M. Bille, P. Frost, S. Isaksen, L. Wierød, I. Adriansen, . . . P. Faber, *Hjertesproget*. Sangens Hus og forfatterne.
- Sunesen, M. S. (2020). Sådan laver du analyser. I M. S. Sunesen, *Sådan laver du undersøgelser - videnskabsteori, metode og analyse* (s. 85-100). København: Hans Reitzels Forlag.
- Tønnesvang, J. (2009). Identitet og integritet - aspekter ved unges identitetsdannelse. I J. Tønnesvang, *Skolen som vitaliseringsmiljø* (s. 97-110). Klim.
- Thornberg, R. (2014). At forstå og håndtere grupper. I R. Thornberg, *Det sociale liv i skolen: socialpsykologi for lærere* (s. 22-23). Hans Reitzels Forlag.
- Thrane, N. C. (1. Februar 2021). Fællessang som samklingende eufori eller social dissonans. (L. W. Borčák, F. W. Borčák, & U. H. Eriksen, Red.) *SANG*.
- Vilhelmsen, L. (2003). *Når børn synger, hva' så?* Forlaget Solo.
- Von Oettingen, A. (2010). Pædagogikkens normproblem. I A. Von Oettingen, *Almen pædagogik - Pædagogikkens grundlæggende spørgsmål* (s. 61-111). Gyldendal.
- Wenger, E. (2004). Kapitel 2: Fællesskab. I E. Wenger, *Praksisfællesskaber* (B. Nake, Ovs., s. 89-103). København: Hans Reitzels Forlag.
- Wiberg, M. (2019). Klafki og pædagogik – den dobbelte åbning. I A. V. Oettingen, A. Qvortrup, C. F. Nielsen, J. Bellmann, K. Skovmand, L. Komischke-Konnerup, . . . T. Hansen, *Pædagogiske tænkere*. Hans Reitzels Forlag.
- Østergaard, C. (2018). Observation i pædagogiske kontekster. I T. T. Engsig (Red.), *Empiriske undersøgelser og metodiske greb : grundbog til de pædagogiske professionsuddannelser*. Hans Reitzels Forlag.
- Zachariae, B. (2003). Stress i biopsykosocialt perspektiv. I B. Netterstrøm, & B. Zachariae, *Stress - når kroppen siger fra*. Kroghs Forlag.
- Ziehe, T. (1998). God anderledeshed. *Tidsskrift for børne- & ungdomskultur*, Nr. 39, s. 64-76.