



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Musikarbetets betydelse i förskolan
En kvalitativ studie om sex pedagogers tankar

Eva Bergman

Inriktning: LAU390 ht 2011

Handledare: Mona Hallin

Examinator: Jeanette Sundhall

Rapportnummer: HT11-1120-16



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Musikarbetets betydelse i förskolan: En kvalitativ studie om sex pedagogers tankar.

Författare: Eva Bergman

Termin och år: Hösttermin 2011

Kursansvarig institution: LAU390: Sociologiska institutionen

Handledare: Mona Hallin

Examinator: Jeanette Sundhall

Rapportnummer: HT11-1120-16

Nyckelord: Musik, förskola, lustfyllt lärande, musikpedagogik.

Sammanfattning:

Syfte

Syftet med studien var att undersöka hur pedagoger som inte är musikinriktade tänker kring det praktiska musikärbetet i förskolan och hur ser de på musikens betydelse för barns lärande och utveckling.

Huvudfråga

Huvudfrågan i arbetet är hur olika pedagoger använder sig av musik i sin verksamhet och vad de tror att det betyder.

Metod och material

Jag har använt mig av en kvalitativ studie i form av samtalsintervjuer där sex stycken pedagoger medverkar

Resultat

Svaren från de pedagoger jag intervjuat visar att samtliga ser musik som ett viktigt inslag i förskolearbetet. De använder ett brett register av arbetsformer men framför allt har de inte ett "traditionellt" musikbegrepp, där de ser musik som objekt utan snarare som ett slags språk. De menar att musik framför allt bidrar till ett lekfullt och lustfyllt lärande. Olika musikaktiviteter kan stimulera barns ordförråd, utveckla en social kompetens och att barns självkänsla stärks. De ger många exempel på hur musik på detta sätt kan användas som medel, men mer sällan eller aldrig musik som lärandeobjekt eller innehåll. Musikaktiviteterna är heller inte systematiskt använda eller utvärderade utan man har en "tro" på betydelsen utan att reflektera över didaktiska frågor eller grundteori.

Betydelse för läraryrket

Studien kan öka verksamma pedagogers medvetenhet om att ett väl tillrättat och planlagt musikärbete kan utmana barns lärande och utveckling ytterligare. Arbetet kan också vara en inspirationskälla för pedagoger att arbeta utifrån.

Innehåll

| | |
|--|-----------|
| Abstract..... | 2 |
| 1. Inledning..... | 5 |
| 1.1 Syfte och frågeställningar | 6 |
| 2. Litteraturgenomgång..... | 7 |
| 2.1 Teoretiska utgångspunkter..... | 7 |
| 2.1.1 Det sociokulturella perspektivet på lärande..... | 7 |
| 2.1.2 Det perceptuella lärandet..... | 8 |
| 2.1.3 Tre perspektiv på estetiskt arbete i förskolan | 8 |
| 2.2 Musikpedagogers syn på barn och musik..... | 8 |
| 2.2.1 Lustfyllt lärande och meningsfullhet | 9 |
| 2.2.2 Musikpedagogernas användning av musikbegreppet..... | 9 |
| 2.2.3 Det vidgade språkbegreppet och musik | 10 |
| 2.2.4 Musikaliska dimensioner i den tidiga språkutvecklingen..... | 10 |
| 2.2.5 Musikaliska dimensioner i barns lek..... | 11 |
| 2.3 Musikpedagogens syn på praktiskt musikarbete och syftet med det..... | 12 |
| 2.3.1 Varför musik i förskolan..... | 12 |
| 2.3.2 Vikten av att planera musikarbetet..... | 12 |
| 2.3.3 Att utgå från barnets förutsättningar..... | 13 |
| 2.3.4 Förskollärares förutsättningar under musikarbete..... | 13 |
| 2.3.5 Ramar för musikarbete..... | 14 |
| 2.3.6 Metod och mål inom musikarbete..... | 14 |
| 2.3.7 Former för aktiviteter inom musikarbete..... | 15 |
| 2.3.8 Vikten av utvärdering av musikarbete..... | 16 |
| 2.3.9 Risker..... | 16 |
| 2.4 Musikpedagogernas syn på musikaktiviteters betydelse för barns språkliga och sociala utveckling och lärande..... | 16 |
| 2.4.1 vägar till barns språkutvecklingen genom musikaktiviteter..... | 16 |
| 2.4.2 vägar till socialt samspel och social utveckling genom musikaktiviteter..... | 17 |
| 2.5 Sammanfattning | 18 |
| 3. Undersökningens upplägg och genomförande..... | 19 |
| 3.1 Val av metod..... | 19 |
| 3.2 Urvalsgrupp..... | 20 |
| 3.3 Intervjuns utformning..... | 20 |
| 3.4 Bearbetning av material..... | 21 |
| 3.5 Etiska ståndpunkter..... | 21 |
| 3.6 Undersökningens validitet, reliabilitet och generaliserbarhet..... | 21 |
| 3.7 Metoddiskussion..... | 22 |
| 4. Resultatredovisning..... | 23 |
| 4.1 Presentation av respondenterna..... | 23 |
| 4.2 Musik som uttrycksform..... | 23 |
| 4.3 Flera former av musikaktiviteter..... | 25 |

| | |
|---|-----------|
| 4.4 Syften med musikarbetet..... | 26 |
| 4.5 Musikens betydelse för barns språkutveckling..... | 27 |
| 4.6 Musikens betydelse för barns sociala samspel och utveckling..... | 28 |
| 4.7 Musik som metod och mål..... | 29 |
| 4.8 Pedagogens engagemang och barnens musikintresse..... | 30 |
| 4.9 Nackdelar och svårigheter med musikarbete..... | 31 |
| 5. Diskussion..... | 33 |
| 5.1 Musik som uttrycksform..... | 33 |
| 5.2 Varför musik i förskolan..... | 33 |
| 5.3 Musik som metod eller mål..... | 34 |
| 5.4 Musikens betydelse för barn språklärande och språkutveckling..... | 35 |
| 5.5 Musikens betydelse för barns sociala samspel och lärande..... | 36 |
| 6. Sammanfattning..... | 37 |
| 6.1 Relevans för läraryrket..... | 39 |
| 7. Slutord..... | 39 |
| 8. Referenser..... | 40 |
| Bilaga Intervjuguide..... | 41 |

1. Inledning

Musik har alltid varit något som jag varit intresserad av och tyckt varit väldigt glädjande. Det har varit alltifrån envetna blockflöjtskonserter när jag gick i lågstadiet till större musikalprojekt under gymnasietiden.

Under min utbildning har jag fått jag möjlighet att läsa en musikdidaktisk kurs med inriktning mot barn i förskolan och tidigare skolår. Under kursens gång blev jag mer och mer inspirerad och började så småningom inse att musik är något mer än bara underhållning. Musiken blev för mig ett verktyg som förde mig samman med mina kurskamrater. Vi kunde kommunicera och diskutera musiken och dess förtjänster. När vi kom i kontakt med Mallo Vesterlunds bok "Musikspråka i förskolan", så berättade en av mina kurskamrater om citatet "Musik skapar glädje och dans, Glädje och dans skapar rörelse, Rörelse skapar koordination, Koordination skapar förståelse, Förståelse skapar ord, Ord skapar meningar, Meningar skapar ett språk" (Vesterlund, 2003:8). Citatet gjorde starkt intryck på mig och jag blev nyfiken på hur musik i förskolan kan främja barns lärande och utveckling. Vad jag även fick insikt om vikten av att man som pedagog reflekterar över och motiverar det musikaliska arbetet i verksamheten. Även Lpfö 98/10 tar upp estetiska läroprocesser i förskolans verksamhet och menar att arbetslaget i förskolan ska:

"Ge barn möjlighet att utveckla sin förmåga att kommunicera, dokumentera och förmedla upplevelser, erfarenheter, idéer och tankegångar med hjälp av ord, konkret material och bild samt estetiska och andra uttrycksformer, (Lpfö98/2010, Skolverket, 2010: 11).

Lpfö 98/10 skriver också om hur barn genom musiken skall få utrymme till att uttrycka sig:

"Förskolan skall sträva efter att varje barn utvecklar sin skapandeförmåga samt sin förmåga att förmedla upplevelser, tankar och erfarenheter i många uttrycksformer, som lek, bild, rörelse, sång och musik, dans, drama." (Lpfö98/2010, Skolverket, 2010: 11).

Lpfö 98/10 talar även om att man bör se musik både som en metod för lärande och innehåll:

"Att skapa och kommunicera med hjälp av olika uttrycksformer såsom bild, sång och musik, drama, rytmik, dans och rörelse liksom med hjälp av tal- och skriftspråk utgör både innehåll och metod i förskolans strävan att främja barns utveckling och lärande" (Lpfö 98/2010, Skolverket: 8).

Läroplanen för förskolan talar också om att man skall låta barnen få tillgång till ett varierat utbud av uttrycksformer:

Att skapa och kommunicera med hjälp av olika uttrycksformer såsom bild, sång och musik, drama, rytmik, dans och rörelse liksom med hjälp av tal-och skriftspråk utgör både innehåll och metod i förskolans strävan att främja barns utveckling och lärande. Detta inbegriper också att forma, konstruera och nyttja material och teknik. Multimedia och informationsteknik kan i förskolan användas såväl i skapande processer som i tillämpning. (Lpfö 98/2010, Skolverket:7)

Med bakgrund av detta och de krav som styrdokumentet ställer på olika skapande former av musik i förskolan, började jag fundera över om hur det såg ut i verkligheten. Därför har jag valt att undersöka musikärbetes betydelse i förskolan ytterligare.

Vad fanns det för kunskap på området? Hur såg det ut i verkligheten? Under den verksamhetsförlagda utbildningen har jag noterat att musikaliska kunskaper och hur och i vilken omfattning man använder musik i arbetet kan variera mycket från plats till plats. Från förskolor där verksamheten är genomsyrad av musik till förskolor där det under en vanlig arbetsvecka inte förekommer musik över huvud taget. Jag har själv kunnat välja en kurs med musikdidaktisk inriktning, men ämnet är inte något som ingår i förskollärarytbildningens obligatoriska del.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är därför att ta reda på mer om hur förskollärare som inte har musik som specialinriktning eller arbetar på förskolor med denna inriktning tänker kring musik för barn och hur de använder musik i sitt dagliga arbete. Jag vill sedan diskutera detta i förhållande till den kunskap som finns på området – både vetenskapligt teorigrundad och erfarenhetsbaserad liksom i förhållande till gällande styrdokument.

Frågeställningar

Hur använder pedagogerna i min undersökning musik i förskolearbetet och i vilket syfte?

Hur ser de på musikens betydelse för barns lärande och utveckling?

2. Litteraturgenomgång

Då syftet med arbetet är att ta reda på hur pedagoger arbetar med musik i förskolan och vilket syfte de har med detta liksom hur de ser på vad musik har för betydelse för barns lärande och utveckling, har jag valt att se närmare på litteratur som behandlar detta. Jag inleder dock avsnittet med mina teoretiska utgångspunkter för syn på lärande och mer övergripande perspektiv på estetiska läroprocesser. Sedan följer en genomgång av tre valda verk och några kortare referenser till forskare och verksamma musikpedagoger som är utbildare på området. Den valda litteraturen har läromedelskaraktär, och är både forsknings- och erfarenhetsbaserad.

Avsnittet innehåller även centrala begreppsdefinitioner.

Med ordet *skapande* i uppsatsen menas det samlingsnamn för olika aktiviteter där man exempelvis arbetar med uttrycksformer som bild, form, musik, rörelse och dans. Ordet *estetik* har vedertaget många betydelser men i denna uppsats handlar ordet främst om musik av olika slag.

2.1 Teoretiska utgångspunkter

Det är främst två perspektiv på lärande som ligger till grund för studien - det sociokulturella perspektivet och det perceptuella

2.1.1 Det sociokulturella perspektivet på lärande

Den pedagogiska teoretikern Lev Vygotskij skriver om den kreativa förmåga vi människor äger i form av fantasi: Han menar att den är kopplad till den verklighet vi befinner oss i. Fantasin är beroende av och varmt knuten till de tidigare erfarenheter vi människor har, då dessa underbygger fantasin, menar författaren. Ju fler erfarenheter man har desto rikare fantasi har människan, barns fantasi blir på detta vis fattigare än en vuxens person. Därför är det av stor vikt att man breddar barns erfarenhetsvärld om man vill arbeta utefter en skapande verksamhet med en stadig grund då barn genom fantasi bearbetar sina erfarenheter. Vygotskij menar att barns skapande grundas i leken, där barnet tolkar sina erfarenheter i samspel med andra (Vygotskij, 1995: 15-20). Även Lpfö 98/10 skriver om hur man i förskolan skall låta barn få utrymme att använda sig av sin fantasi och slår vidare fast: "*Verksamheten ska ge utrymme för barnens egna planer, fantasi och kreativitet i lek och lärande såväl inomhus som utomhus. Utomhusvistelsen bör ge möjlighet till lek och andra aktiviteter både i planerad miljö och i naturmiljö*" (Lpfö 98/10: 7).

Docenten inom pedagogik och didaktik, Silwa Claesson, tar upp det sociokulturella perspektivet på lärandet och speciellt miljöns betydelse för ett sociokulturellt lärande. Hon menar att man lär sig genom att delta i olika situationer, personen som deltar kommer först att uppleva saker som är nya. Detta sätt kallas att befinna sig i periferin där den som lär befinner sig. Efter ett tag blir denne mer och mer kunnig och rör sig från periferin mot det som är det centrala för lärandet. Claesson menar att när man lär på detta sätt är man mer eller mindre beroende av en kollektiv utveckling, att tänka, tala, göra saker med andra personer, leder till att man lär av varandra och skapar en gemensam helhet (Claesson, 2007:31–33).

2.1.2 Det perceptuella lärandet

Pionjären inom musikpedagogisk och musikpsykologisk forskning, professor Bertil Sundin skriver om hur barn tar sig till musikens olika innehåll och hur de lär sig genom den. Sundin menar att barn lär sig genom sin perception, sina sinnen (Sundin, 1995:40). Även professorn inom pedagogik, Ingrid Pramling Samuelsson, universitetslektorn i litteraturvetenskap, Maj Asplund Carlsson, professorn på högskolan för scen och musik i Göteborg Bengt Olsson, docenten inom pedagogik Niklas Pramling och doktoranden inom högskolan för scen och musik Cecilia Wallerstedt resonerar om det perceptuella lärandet och beskriver det som en process inom vilken man urskiljer och uppfattar olika ting i vår omvärld. De skriver vidare om hur man lär sig genom musikaliskt lyssnande och vad man perceptuellt urskiljer är beroende av vad man har varit med om (2008:143–144).

2.1.3 Tre perspektiv på estetiskt arbete i förskolan

Pramling Samuelsson m.fl. tar upp olika perspektiv på estetiskt arbete i förskolan. Ett av perspektiven är att se estetik som ett medel att utveckla andra förmågor. Dessa förmågor ligger oftast utanför estetikens ramar och handlar om att hitta vägar till social och personlig utveckling genom att exempelvis använda sig av musik. Läraren har en aktiv roll i dessa sammanhang. Ett annat perspektiv inom estetik är individens personliga uttryck. Författarna menar att man inom detta perspektiv som lärare inte ska lägga sig i barns estetiska uttryck utan låta barnet få ett fritt spelrum för att utveckla sina uttryck med hjälp av estetik. Det tredje perspektivet som författarna tar upp är hur man använder sig av estetik för att utveckla ett kunnande på just det estetiska området. Inom detta perspektiv har läraren en viktig roll för att utveckla barnets kunskap om och inom musik. Det estetiska blir på detta sätt inte bara ett medel utan även ett mål i barnets utveckling (Pramling Samuelsson m.fl., 2008:142–143).

2.2 Musikpedagogers syn på barn och musik

Här gör jag en genomgång av i huvudsak tre verk, som alla behandlar hur författarna ser på musikens betydelse i förskolearbete, men från lite olika utgångspunkter. Jederlund (2002), musikpedagog och musikterapeut har i boken *Musik och språk. Ett vidgat perspektiv på barns språkutveckling* behandlat relationen musik och språk ur ett teoretiskt perspektiv med konsekvenser för musikarbete i förskola. Forskarna och lärarutbildarna Angelo Aalberg och Saether (2006) behandlar barn och musik ur flera perspektiv, från teoretiska kring musikalitetsbegreppet till didaktiska konsekvenser i *Barnet og Musikken. Inføring i musikkpedagogikk for førkollærerstudenter*. Jag har även tagit med lärarutbildarna Jernström och Lindberg. Deras studie är mer erfarenhetsbaserad, men i inledningen visar de ändå vilka vetenskapliga auktoriteter de också stöder sig på som exempelvis Björkvolds och Sundins forskning. Alla tre behandlar också konkreta arbetsätt och förutsättningar och ramverk kring musikens betydelse i förskolan. Jag gör även vissa referenser till Björkvold, Sundin, Hammershøj och Vesterlund.

Hur ser dessa författare på musikens betydelse för barns lärande och utveckling och de didaktiska möjligheterna i detta sammanhang? Det är utifrån dessa musikpedagogiska auktoriteter jag sedan kommer att diskutera icke musikinriktade förskollärares hållning till ämnet och hur de ser på och använder musik.

2.2.1 Lustfylldt lärande och meningsfullhet

För att barn skall lära sig om estetik menar musikpedagogen och musikterapeuten Ulf Jederlund att barnet måste uppleva musiken som meningsfull. Med detta menas att barnet som lär upplever att musiken är utformad på ett sätt så att barnet upplever att det finns en interaktion av mening mellan barnet själv och den omgivning det befinner sig i (Jederlund, 2002: 90).

Handledaren och forskaren Elisabet Jernström och musikleäraren Siw Lindberg tar upp betydelsen av att barnen skall känna en meningsfullhet för att lära och om man som pedagog har en helhetssyn på barns utveckling och lärande blir det lättare att motivera barnet till att söka nya vägar till kunskap och tycka det de lär är roligt. De menar att genom att utgå ifrån en erfarenhet eller flera erfarenheter och berätta om dem, ges barnen en konkret upplevelse som frigör deras kunskaper om erfarenheter de varit med om och väcker lust att lära mer (Jernström och Lindberg, 1995: 23-41).

2.2.2 Musikpedagogernas användning av musikbegreppet

Jederlund skriver om vad musik är och menar att musikvetare och musikteoretiker brukar beskriva musik utifrån tre grundelement. De tre består av rörelse, ljud och puls/rytm. Dessa tre delar behöver kompletteras med personligt uttryck och intryck för att kunna analysera musik eller musikupplevelser. Författaren beskriver även musiken som ett språk med känsla, personligt uttryck, röst-ljud-rörelse och social gemenskap. Musiken kan även beskrivas som en kultur där varje individ har sina sånger, instrument, traditioner och personliga värderingar vilka leder till ett identitetsskapande. Musiken är på detta sätt en del av ens identitet som man känner igen sig i och håller fast vid (Jederlund, 2002:14-15).

Henny Hammershøj lärare vid Fröbelseminariet i Köpenhamn, tar precis som Jederlund (2002) upp olika betydelser av musiken. Exempelvis faran av att se musik som en produkt. Det handlar inte, enligt författaren, om hur bra eller dålig man är på att sjunga, utan att musiken är ett mångtydigt begrepp som även handlar om att lyssna till och visuellt uppleva, dansa, sjunga och spela musik (Hammershøj, 1997: 98).

Förskolläraren och språkpedagogen Mallo Vesterlund beskriver hur musik blir ett universellt språk där man genom personliga rytmer, toner och olika rörelser förmedlar känslor och kommunicerar med sin omvärld (Vesterlund, 2003: 8) Lindberg och Jernström framställer musiken på ett liknande sätt och menar att musiken är ett av människans språk som ger en person möjlighet att förmedla sina känslor. De menar även att musiken kan vara ett verktyg för kommunikation mellan människor i en social process. Författarna skriver även att musiken är en form som stödjer lärandet och en möjlighet att styrka barn med låg självkänsla som gör att de känner att de kan lyckas (Lindberg och Jernström, 1995: 22).

Författarna menar att musik är något mer än vad man lyssnar till eller sjunger. Musiken blir ett sätt för människor att förmedla känslor och att kommunicera med varandra. Musik och kommunikation är alltså utifrån författarnas uppfattning sammanflätade med varandra. Musikbegreppet är alltså, enligt författarna, ett vidgat begrepp med betoning på språk och jag utvecklar detta i nästa avsnitt.

2.2.3 Det vidgade språkbegreppet och musik

Jederlund menar att språk är ett mångtydigt begrepp som kan innebära många olika saker såsom talspråk, kroppsspråk, tonspråk, bildspråk. Dessa kommuniceras på olika sätt beroende på vilken form språket har.

En kommunikation består av en sändare, som förmedlar en upplevelse genom att använda sig av hela vårt språk, mottagaren i konversationen tar emot upplevelsen och gör om den till en egen förståelse av vad sändaren har kommunicerat.

Jederlund tar upp att människan har två kommunikationssystem, det ickeverbala och det verbala. Författaren menar att under tiden vi talar med vårt språk medvetet, kommunicerar vi det ickeverbala språket omedvetet. Han hävdar att det ickeverbala språket är nära förknippat med musikspråket, då vi i våra uttryck använder oss av ljud, tonfall, rörelser, mimik, tempo och dynamikförändringar. Jederlund skriver vidare att barns språk är ett kommunikativt flöde och menar att språkforskare brukar säga att inget uttryckssätt är i vägen för ett annat, utan i stället gör språket rikare och mer nyanserat (Jederlund, 2002:16–19).

2.2.4 Musikaliska dimensioner i den tidiga språkutvecklingen

Författaren skriver vidare om musikens betydelse för barns språkliga utveckling och menar att barnet redan i fosterstadiet utvecklar ett musikaliskt språk genom upplevelser av beröring, rytmiska vibrationer, rörelser och ljud. För att beskriva fosterstadiets musikalitet använder han de tre musikaliska grundelementen: rörelse, ljud och puls/rytm (Jederlund, 2002: 32-33).

Jederlund menar att barnet i fosterstadiet ständigt är i rörelse och upplever rytmiska mönster, som barnet lär sig så småningom att känna igen dessa rytmiska rörelser och förknippar dem med trygghet eller otrygghet. När fostret börjar växa börja det även att utveckla en egen rörelseförmåga. Författaren skriver vidare om fostrets första upplevelser av ljud och menar att hit hör hjärtats rytmiska och evigt dunkande puls och ljud från olika vätskor i livmodern samt andra organ. Dessa ljud i samklang blir en trygg akustisk miljö för fostret att vistas i och är av stor vikt för fostrets utformning av nervsystem, hjärna och musikalitet. Jederlund skriver vidare att fostret skapar ljudminnen, vilket innebär att barnet när det är fött känner igen olika ljud från fosterstadiet som gett en trygghet. Detta kan vara mammans röst, sånger som mamman sjungit under graviditeten eller olika musikstycken. Det nyfödda barnets egen ljudproduktion består mestadels av olika nyanser av skrik som uttrycker om barnet är hungrigt, trött eller vill vara med. På detta sätt har barnet lärt sig att urskilja och minnas olika ljud som ger och har olika innebörder. Författaren skriver vidare om fostrets puls- och rytmutveckling och menar att den är varmt knuten med mammans hjärtslag och menar att dessa formar oss att vilja röra oss rytmiskt (Jederlund, 2002: 36-38).

Jederlund beskriver barns första dialog och benämner den som protokonversation. Det innebär att barnet möter föräldrarnas tilltal genom sina olika uttryck och då föräldern uppfattar barnets svar och sedan låter det efterföljas av ett nytt tilltal anpassat efter barnets svar, vilket barnet ger nytt uttryck för (Jederlund, 2002:43). Då barnet sedan lär sig och utvecklar sitt språk bearbetar de först det prosodiska språket såsom intonation, rytm, betoning och fraslängd och sedan det segmentella språket, vilket handlar om hur olika vokal- och konsonantljud hör samman med ljudföljder och ord (Jederlund, 2002:77).

Musik- och språkuveckling leks senare fram tillsammans med andra barn och är fortsättningen på det ”samtal” som barnet och föräldern haft under barnens första tid i livet. Dessa musikaliska dimensioner i språket som visar sig i barns tidigaste språk är det bärande argumentet för att vi ska arbeta mer medvetet med musik i förskolan, menar Jederlund

2.2.5 Musikaliska dimensioner i barns lek

Pramling Samuelsson m.fl. skriver om musikens betydelse för barns lärande och menar att barns lek har många likheter med barns lek i form av skapande och kreativitet. Ett aktivt barn vill lära sig om hur omvärlden är och söker sig på så sätt till kamrater att leka med för att sysselsätta sig och skapa kunskap. Genom detta sätt uttrycks även det inre behov barnet har av estetik och därmed musik. När barnen leker med varandra skapar de utmaningar och inspirerar och kritiserar varandra på ett sätt som inte pedagogerna gör. Pedagogerna är inte heller med i det metasamtal som skapar leken och dess förutsättningar vilket också är en del av barnets kreativitet. I leken förhandlar barnen samtidigt eller under tiden att leken leks. Hur man startar leken, vad som ska hända, vad för rammar leken har och hur den avslutas kommer barnen överens om i sin diskussion under leken. Detta metasamtal saknas ofta i de estetiska aktiviteterna på en förskola där man i stället fokuserar på genomförandet som det mest centrala (Pramling Samuelsson m.fl., 2008: 22-23).

Leken har betydelse för barns inläring, menar även Jederlund, och beskriver det metasamtal som bygger upp lekens förutsättningar. Han menar vidare att barnet tar till sig koderna med hjälp av sin kropp, visuellt och med hjälp av sin hörsel. Genom att härma sina kamrater, prova själva, uppleva och med hjälp av turtagning gör att barnen tillsammans skapar ett gemensamt talspråk, kroppsspråk, musikspråk och bildspråk. Detta leder till en musikalisk helhet som förmedlar barns upplevelser. Författaren hävdar att barns lek kan återges i form av musikaliska termer som liknar det verbala språk som barnet använder när de leker. Där ord som rytm, tempo, dynamik, frasering, intonation, intoning, imitation, intermodal aktivitet, gehör, sång, rim och ljud beskriver hur leken tar form (Jederlund, 2002:87).

I likhet med Jederlund, tar den norska universitetslektorn Elin Angelo Aalberg upp hur lek och musik hör samman och beskriver musikens betydelse för leken. Angelo Aalberg skriver vidare att när vi i leken har ett lekande som utgångspunkt, är vi inte uppbundna på hur resultatet av den blir utan är mer intresserade av vad vi upptäcker och upplever under lekens gång. Författaren lyfter fram Joseph Levy (i Paulsen 1994) som tar upp tre liknelser mellan lek och estetisk verksamhet och därmed musik. Han talar om att barn har en inre motivation till att delta vilket handlar om att man både i lek och inom estetisk verksamhet deltar frivilligt. Levy talar vidare om att barn i lek och estetisk verksamhet går in i en roll och upplever saker som i verkligheten är omöjliga, denna likhet kallas för suspension av verkligheten. Angelo Aalberg tar upp ett exempel som beskriver detta, där en flicka som är mycket hundrädd i verkligheten blir en utmärkt hundskötare i leken. Detta går även att se, menar författaren, i musiklekar där det kan handla om att barnet exempelvis skall spela en rytm på en trumma. Det är ingen fara för barnet om det blir fel, eftersom barnet har gått in i en roll där barnets eget jag inte skadas. Den upplevelsen som barn känner, att man kan lyckas i lek och musik är på så sätt oundgänglig för utvecklingen av deras självkänsla. Den tredje liknelsen mellan lek och estetisk verksamhet som Levy skriver om, är barns inre kontroll där barnet självt tar olika initiativ och styr sin aktivitet i lek och estetiska aktiviteter. Detta menar författaren styrker barnet och ger en känsla av att det har kontroll (Angelo Aalberg, 2006: 110-112).

Det finns alltså flera argument för varför just musik skulle vara särskilt ägnat att användas i förskolearbete, här som dimensioner av språk och lek.

2.3 Musikpedagogers syn på praktiskt muskarbete och syftet med det

Under denna del kommer jag att beskriva litteratur vilken jag har kategoriserat efter en didaktisk förklaringsmodell som Elin Angelo Aalberg beskriver ingående i sin bok *Barnet og Musikken. Inføring i musikkpedagogikk for førkollærerstudenter* hur man skall tillrättalägga för ett gott muskarbete i förskolan. Under de delar som presenteras är det främst Angelo Aalbergs åsikter som behandlas men även annan forskning som belyser det som Angelo Aalberg beskriver. Avsnittet inleds först med argument om varför man skall arbeta med musik i förskolan.

2.3.1 Varför musik i förskolan

Angelo Aalberg tar upp muskarbete i förskolan och varför det är viktigt, hon skriver att förskollärare hon mött säger att musik i förskolan är viktigt. Hon skriver att arbetet bidrar till en trivsel, ger glädje, ökar gemenskap i gruppen och utvecklar barnets självförtroende.

Författaren beskriver hur man kan arbeta med musik i förskolan och menar att, vad man gör, hur man gör, och varför man gör det, är tre viktiga didaktiska frågor att arbeta utifrån när man planerar muskarbete. Hon menar att just estetiska uttrycksmedel är något som förskolan skall arbeta med och att musik är ett estetiskt område man ska arbeta utifrån på olika sätt. Författaren menar dock att om man som pedagog tänker på de olika didaktiska frågorna kan även bidra till en utveckling av barnens koncentration, språk och motorik. Hon menar vidare att vi genom skapande verksamhet i form av musik även kan stimulera barns kreativa utveckling (Angelo Aalberg, 2006: 110-123).

Även Lpfö 98/10 tar upp varför man skall arbeta med musik i förskolan och ställer krav på ett verksamheten skall ge barn möjlighet att använda sig av olika uttrycksformer, arbeta med skapande aktiviteter både som ett mål och en metod samt låta barn i förskolan utveckla sin skapande förmåga. (Lpfö 98/10, Skolverket:7-11)

2.3.2 Vikten av att planera muskarbetet

Angelo Aalberg skriver om didaktisk planering av muskarbete i förskolan och menar att man som pedagog bör ha kompetensen till att ordna och strukturera muskarbetet i förskolans verksamhet. Detta innebär att planera både samlingar och spontana aktiviteter. När man planerar och planlägger ett omfattande muskarbete är det många didaktiska delar som skall vara med och alla delar är beroende av varandra. Angelo Aalberg tar upp en didaktisk relationsmodell som Hanken och Johansen (1998) arbetat fram och som beskriver olika didaktiska kategorier för planering av musikaktiviteter. Dessa kallas för; elev-och läraryförsättningar, ramar, innehåll, metod, mål och bedömning. Författaren beskriver relationsmodellen på ett liknande vis, men delar upp elev- och läraryförsättningar till barnförsättningar och läraryförsättningar (Angelo Aalberg 2006: 122-123).

2.3.3 Att utgå från barnets förutsättningar

Angelo Aalberg skriver om de olika didaktiska kategorierna och menar att barnförutsättningar handlar om vad för upplevelser och erfarenheter barnen har med sig till verksamheten, såsom deras motorik, hur de kommunicerar, deras samspel och emotionella utveckling. Det är av stor vikt att pedagogen vet något om barns fysiska, kognitiva och sociala utveckling för att kunna anpassa det pedagogiska arbetet efter barnens olika utvecklingsnivåer. Författaren tar upp konkreta exempel om detta och skriver att man kan förvänta sig exempelvis att ett femårigt barn klarar av att hoppa galoppsteg och spela ett finmotoriskt krävande instrument, vilket man inte kan kräva av en tvååring. Hon menar att ettåringar och yngre barn inte har ett utvecklat verbalt språk än, men uttrycker sig med hjälp av mimik, ljud och kroppsspråk. Detta måste pedagoger tänka på och ge dessa barn tid och utrymme till att uttrycka sig. Att arbeta med rörelsesånger av olika slag är ett utmärkt sätt för barnen att utveckla sin kroppsuppfattning och något som passar de små eftersom att de då får chansen att pröva och upptäcka hur de kan använda sin kropp (Angelo Aalberg: 2006:125-127).

Jernström och Lindberg (1995) talar även de om att ha en övergripande och omfattande syn på barns utveckling och lärande. Detta leder till att vi får en helhetssyn om vad som skall läras (Jernström och Lindberg, 1995:132).

Angelo Aalberg tar upp förskollärarens syn på vad barns musikalitet är och hur den kommer till uttryck. Detta blir något som något barnen också uppfattar och gör till sin egen uppfattning. Barn har olika förutsättningar och någon har säkerligen något speciellt behov av stöd, detta bör förskolläraren ta hänsyn till. Författaren menar att “*Vi er i dag opptatt av å se hva det er barna faktiskt bringer med seg til barnehagen og hvilke muligheter dette gir, enn å påpeke svakheter og mangler*” (2006: 132). Hon menar att pedagoger måste kunna anpassa den pedagogiska verksamheten för det enskilda barnet. Anpassad verksamhet skall inte bara finnas till för de svaga barnen som ofta får en individuell, anpassad verksamhet utan även att de barn som utvecklas mycket även får en anpassad undervisning (Angelo Aalberg, 2006: 132).

2.3.4 Förskollärarens förutsättningar under musikarbete

Förskollärarens förutsättningar handlar även enligt Angelo Aalberg om att kunna leda det musikala arbetet på förskolan, detta påverkas av förskollärarens musikpedagogiska grundsyn om vad musik för barn i förskola kan vara och hur barnen kan lära sig genom den. Det handlar även om förskolläraren har någon musikalisk kompetens, exempelvis pedagogens egna färdigheter och intressen inom musik. Författaren menar att det handlar mer än om att sjunga en sång när man exempelvis är ute på utflykt, även om detta också är viktigt. Angelo Aalberg diskuterar här förskollärarens pedagogiska kompetens, vilken handlar om hur man klarar av att planera, genomföra, bedöma och reflektera över musikarbetet och det vardagliga arbetet i förskolan (Angelo Aalberg, 2006: 133).

Jernström och Lindberg beskriver även de, hur man som pedagog kan arbeta och skriver att om man arbetar med olika musikaktiviteter och utefter ett varierat arbetssätt, upplever barnen musiken som meningsfull och lustfylld. Om man utstrålar en positiv anda, är engagerad och förväntansfull förmedlar man en förväntansfull atmosfär som barnen vill vara delaktiga i och lära sig mer i och av.

Det är viktigt att låta barnen utvecklas genom att använda sig av alla sina sinnen. Tillsammans är barnen med i en skapande process där processen är det centrala och där resultatet är anpassat till gruppen. Därför får man inte som pedagog vara rädd för ett kaos, menar Jernström och Lindberg då kaos är en förutsättning för kreativitet i den skapande processen.

De tar vidare upp att man som pedagog kan arbeta utifrån barnens idéer samtidigt som man som pedagog kan bidra med sina egna förslag. Då nya idéer växer fram under den skapande processen är det bra om man börjar med att lägga upp sitt arbete på ett sätt som man upplever att alla i gruppen klarar av, därefter gör man en enkel aktivitet på olika sätt för att utveckla enkelheten. På så sätt växer variationen av arbetet fram och nivån blir mer avancerad (Jernström och Lindberg, 1995: 23-41).

2.3.5 Ramar för musikarbete

Musikarbetet i förskolan har även vissa ramar att ta hänsyn till när man planerar sitt arbete. En ram kan exempelvis vara förskolans årsplan, eller andra ramar kan vara fysiska ramar som vilka rum med tillräckligt stor yta man kan använda sig av och vilken tid på dagen man kan genomföra musikaktiviteter. En annan sak att ta hänsyn till är vilka barn och vuxna som skall vara delaktiga i aktiviteten. Ekonomi är en annan faktor som styr det musikala arbetet, om förskolans tillgångar är små eller stora (Angelo Aalberg, 2006: 134-135).

2.3.6 Metod och mål inom musikarbete

Angelo Aalberg skriver vidare om metod som didaktisk faktor, vilket handlar om det tillvägagångssätt pedagogen använder sig av när denna banar väg för lärande och hur barn lär sig. Detta kan vara att pedagogen organiserar barngruppen på ett visst sätt, exempelvis hur man formar aktiviteterna så de passar varje barn utefter dess förutsättningar och hur pedagoger samtalar med och förklarar samt sporrar barn att lära sig. Författaren tar upp att ett bra pedagogiskt arbetssätt är metoder som öppnar upp för progression (Angelo Aalberg, 2006:137-138).

Jernström och Lindberg tar upp kontinuerlig musiklyssning som metod och menar att musiken öppnar upp barns och elevers sinne till att lära sig mer om musiken och visar nya vägar till kunskap. De menar att man med musiklyssning lär sig att koppla ihop musiken med historien, med konstnärligt arbete och eget skapande. Detta ger barnen en mer vidgad upplevelse (Jernström och Lindberg, 1995: 77).

Författarna skriver vidare om musiken som en metod inom tematiskt arbete och menar att användningen av den kan inspirera barnet till att vilja lära. Genom att man utgår ifrån barnet och dess erfarenheter hjälper man barnet att förstå sin omvärld. Om man då som pedagog i uppstarten av ett tematiskt arbete, använder sig av musik, drama, ljudeffekter och konst ger det barnen en upplevelse och lockar barnen till att lära sig mer (Jernström och Lindberg, 1995: 103).

En annan didaktisk aspekt när man arbetar med musik i förskolan är vilka mål man har för den pedagogiska verksamheten. De val och syften man har med aktiviteten blir nämligen beroende av de mål man definierar. Det kan vara mål som utvecklar och stimulerar barns förmåga att använda sig av estetiska uttryck. Angelo Aalberg talar om att musik ofta blir ett redskap och ett strävande mål för att stimulera barns utveckling inom språk och motorik, och

menar att musik som mål även bör vara en ren upplevelse där barnen får ett kulturellt deltagande (Angelo Aalberg, 2006: 134-135).

Jernström och Lindberg vill uppmärksamma pedagoger att använda musik som ett innehåll och som en metod för lärande då detta utvecklar och stödjer barnets självkänsla, hjälper till att forma barnet socialt och motiverar barn att lära sig ett språk. Dessutom fungerar detta som ett verktyg vid integrering av andra ämnen (Jernström och Lindberg, 1995:10).

Angelo Aalberg talar vidare om hur man i musiken kan lära sig. Hon menar att man kan ta hjälp av musiken för att ge för det som man inte verbalt kan formulera. Att se musik som metod blir ett konstnärligt och mångsidigt sätt att ta till sig kunskap som man inte förstår genom verbala eller logiska förklaringar där man först och främst fokuserar på att uppleva. Hon talar vidare om hur vi kan arbeta utifrån upplevelsen av något och hur vi kan uttrycka det (Angelo Aalberg, 2006: 117).

2.3.7 Former för aktiviteter inom musikarbete

Innehållet i aktiviteterna är av stor vikt när man planerar sitt musikala arbete skriver Angelo Aalberg. Beroende på vad man väljer för sånger eller musik och aktiviteter runt dessa styr hur aktiviteterna blir. Det är enligt Angelo Aalberg viktigt att ha ett varierande och stort utbud av olika typer av musik. Författaren menar att förskolor ofta har en normativ diskussion om vad för musik som är lämplig för barn och vilken musik som inte är det. Hon menar att om man som pedagog bestämmer vad för musik som är passande och inte, kommer att forma barnens identitet och kulturella upplevelser. Författaren menar att man istället ska ta till vara på den stora repertoar av musik som finns, eftersom denna ger många möjligheter samtidigt som man som pedagog har förmågan att bedöma musiken och reflektera över den. Om förskolläraren anser att det estetiska innehållet är viktigast, så blir även det musikala arbetet annorlunda, än om man fokuserar på barns kompetensutveckling (Angelo Aalberg, 2006: 136-137).

Angelo Aalberg menar att aktiviteterna bör ligga inom den närmaste utvecklingszonen. Aktiviteterna ska vara något för avancerade för barnen att skall klara av dem själva, men klara dem utmärkt med hjälp och stöd från en vuxen eller mer kunnig kamrat. Ett exempel på detta kan vara när en vuxen sitter med barnen och spelar en viss rytm på en trumma, då kan barnen härma detta och spela mer ohindrat än om de hade spelat själva. Att välja aktiviteter som passar barnets utvecklingsnivå kan enligt Angelo Aalberg handla om att använda sig av olika fingerlekar och spela på mindre instrument för att stimulera barns finmotorik. Genom att man benämner samtidigt som man visar exempelvis vilket finger man sjunger om så stimuleras även barns kroppsuppfattning (Angelo Aalberg, 2006: 27-28).

Även Jernström och Lindberg skriver om hur man bör utforma sitt pedagogiska arbete inom musik i förskolan och tar upp betydelsen av att utgå ifrån barnens erfarenheter. Genom att planera sitt arbete utifrån barnens egna idéer, utveckling och upplevelser medverkar man till att barnen blir mer engagerade. Barnen kan då förmedla sina känslor och upplevelser tillsammans med hjälp av musik, rörelse och drama. Författarna pläderar ytterligare om sinnenas betydelse för barns lärande och menar att barn lär sig med hjälp av att använda sin kropp. Om barnet får en möjlighet att använda alla sina sinnen vid inläring upplever de att processen till kunskap är mer rofylld och stimulerande (Jernström och Lindberg, 1995: 20-22).

2.3.8 Vikten av utvärdering av musikarbete

Utvärdering är en ytterligare didaktisk kategori som man inte får glömma i musikarbete. Den handlar enligt Angelo Aalberg om att kunna bedöma olika delar i ett arbete i förhållande till varandra. Beroende av aktiviteternas mål för barnen blir även bedömning under arbetets gång viktig. Författaren menar att hur man bedömer aktiviteterna och sitt eget arbete beror på vad man har för mål och intentioner med musik i förskolan (Angelo Aalberg, 2006: 143). Dessa mål och intentioner måste alltså formuleras för att kunna utvärderas. Det räcker inte bara med att musik väcker glädje och är lustfyllt

2.3.9 Risker

Vad finns det då för risker i arbetet? Angelo Aalberg menar att alla barn älskar rytmisk musik, men menar att ett negativt arbetssätt hos många förskollärare och som vuxna gör, är att begränsa barnet genom att inte uppmärksamma den musik som barnet tycker om, då man är rädd för att den skulle vara skadlig för barnets karaktär. Hon menar att man i stället skall bortse från innehållet i musiken och istället fokusera på vad man gör utav musiken eftersom det är aktiviteterna i musiken som formar barnet (Angelo Aalberg, 2006: 115).

Jernström och Lindberg tar upp användningen av instrument i det pedagogiska arbetet och menar att många pedagoger i dag verkar lite rädda för att använda sig av detta. Att ha en stor barngrupp som spelar högt och intensivt kan för många pedagoger verkar övermäktigt, eftersom att vi vill känna att vi har kontroll över situationen. Detta kan leda till att man vill tysta ner sin barngrupp. Författarna menar att man i stället kan låta barnen pröva sina instrument en stund innan aktiviteten börjar. Här är viktigt att man som pedagog har tålamod (Jernström och Lindberg, 1995: 65).

Jederlund hävdar att en musikpedagogik som inte är språkbefrämjande uppstår när pedagogen fokuserar på hårt styrande, med högt tempo eller ger för litet utrymme för språkutveckling (Jederlund, 2002:90).

Ingen av författarna tar dock upp att brister i musikalisk förmåga eller kompetens hos pedagogerna skulle kunna påverka arbetet negativt.

2.4 Musikpedagogernas syn på musikaktiviteters betydelse för barns språkliga och sociala utveckling och lärande

2.4.1 Vägar till barns språkutveckling med hjälp av musikaktiviteter

Musikaktiviteter kan inbegripa arbete med barns språk genom att stimulera utveckling med hjälp av olika ljud och regler. Angelo Aalberg menar att musikarbete för äldre barn i åldrarna fyra till sex år, kan vara att man samverkar dans med musik. Eftersom barn i denna ålder gillar att visa vad de kan genom fysiska aktiviteter. De har även en välutvecklad fantasi och gränsen mellan det som är fantasi och verklighet är lätt att bryta. I denna ålder använder sig barnen av spontansång vilket även stimulerar deras fantasi och språkutveckling (Angelo Aalberg, 2006: 128-129).

Även Jederlund tar upp hur musikaktiviteter kan gynna barns språkutveckling och menar att barn måste uppleva en meningsfullhet med att lära sig något nytt. Detta gäller både för

språkinläring och musiktilläggnan, men även i musiksammanhang där man tränar språket (Jederlund, 2002:89).

Jederlund skriver om hur barn tillägnar sig sitt språk redan i fosterstadiet där det i moderlivet omfattas av en atmosfär av rytmiska vibrationer, rörelser och ljud. Ett barn med nedsatt tal menar Jederlund får en identitet som formar barnet. Detta kan i sin tur leda till att barnet slutar att använda sitt verbala språk och i förlängning sina övriga språk, även de konstnärliga språken så som bild, rörelse och musik. Om man i förskolan aktivt stimulerar alla barns språk medverkar man till att barnen skapar sig en positiv kommunikativ identitet med en självkänsla och lust att förmedla sig till andra. Han menar att genom användning av olika skapande processer och ett konkretiserat användande av musikspråk eller bildspråk stimuleras barns talspråksutveckling på ett givande sätt (Jederlund, 2002: 16-32).

Jederlund skriver vidare om den betydelsefulla och tidiga användningen av rim och ramsor som barnet möter. Författaren menar att rim och ramsor tränar barnets uppmärksamhet och minne. Ju oftare man sjunger en sång eller arbetar med en ramsa desto mer lär sig barnet att urskilja i form av olika klanger, tid, olika intervaller i melodikonturen. Detta leder till att barnet kan återge en hel sång (2002: 70). Jederlund poängterar även hur rim och ramsor, kan stötta barns talspråksutveckling, då de är uppbyggda på ett holistiskt sätt som ger barnet möjlighet klara längre yttrande utöver sin egen förmåga. Detta gör barnet genom att först fokusera på de delar som inbegriper barns prosodiska språk för att sedan kunna knyta ihop helheten med hjälp av det segmentella språket (Jederlund, 2002:85).

Jernström och Lindberg i likhet med Jederlund (2002) och Angelo Aalberg (2006) skriver om arbete med rim och ramsor och hävdar att dessa främjar barns språkutveckling och menar att genom att markera varje stavelse med hjälp av ramsans rytm, stimulerar man barns läsinläring (Jernström och Lindberg 1995: 27).

Vesterlund tar också upp rytmiska ramsors förtjänster och om hur de förutom att förenkla för barn sitt tillägnande av språk, genom att peka på språkets olika ljud och melodier, även tränar barns minne utav texter (Vesterlund, 2003: 30).

2.4.2 Vägar till socialt samspel och social utveckling genom musikaktiviteter

Jon- Roar Bjørkvold, professor inom musikvetenskap säger att innan vi föds är vi beroende av socialt samspel. I magen på modern utvecklar barnet en förmåga till socialt liv. Modern fungerar som ett socialt och kommunikativt medie för barnet genom sin röst vilket leder att barnet minns sammanhang, känner igen och upplever trygghet när det föds. Genom barnets första konversation med modern i form av ljud och olika läten blir barnet en social och kommunikativ varelse (Bjørkvold, 2005:19).

Författaren skriver vidare om att låta barnen vara en tillgång för lärande och låta dem lära sig socialt samspel. Detta leder till att de äldre barnen lär de yngre barnen. Detta sätt att lära kallar Bjørkvold för mästerlära, där man lär i social praktik (Bjørkvold, 2005:134-135). Angelo Aalberg beskriver hur musik skapar människor. Hon menar att musik just så som den är utformad formar människors goda sinnen och genom att välja musikaktiviteter där vi musicerar tillsammans med andra, upplever och skapar en god gemenskap (Angelo Aalberg, 2006:112).

Även frilandsjournalisten Roland Cox (2009) menar att man genom att spela och lyssna till musik tillsammans leder till ett genuint samarbete. Man utvecklar sina motoriska förmågor. Dessa leder i sin tur till att man får en större kroppsmedvetenhet och bättre självförtroende (Cox, 2009:17).

Jernström och Lindberg skriver om organiserade musiklekars betydelse i pedagogisk verksamhet och menar att dessa medverkar till att utveckla barns förmåga att fungera i grupp, motoriska färdigheter och barns musikalitet (Jernström och Lindberg, 1995: 47).

2.5 Sammanfattning

Det teoretiska perspektivet, det lustfyllda lärandet handlar om att barnen måste uppleva en meningsfullhet av det som lärs. Utifrån vad man som pedagog har för syn på barns utveckling och lärande påverkar barns inläring. Utifrån det lustfyllda lärandet är det viktigt att man som pedagog utgår ifrån barnens erfarenheter för att de skall uppleva det som lärs som rofyllt. Ytterligare ett teoretiskt perspektiv är det perceptuella lärandet, där barnen lär sig med hjälp av sina sinnen och genom att urskilja saker och ting de möter i den miljö de befinner sig i. De saker som barnen finner och urskiljer inom detta perspektiv tolkar barnet med hjälp av tidigare erfarenheter. Ett tredje teoretiskt perspektiv är det sociokulturella perspektivet för lärandet, där barn lär av- och med varandra i en interaktiv miljö.

Barns musik är ett mångtydigt begrepp som innehåller många olika former. Man delar upp musiken i tre grundelement; rörelse, ljud puls/rytm. Musiken fungerar som en kommunikativ process mellan individen och den omvärld där den befinner sig. Musiken inbegriper inte bara hur bra kvalitén är i sång, utan också att kunna lyssna, spela och dansa.

Estetiken kan delas in i tre olika perspektiv. Ett av dem beskriver om hur man ser på estetiken som ett medel att utveckla andra förmågor med såsom sociala och personliga förmågor som ofta ligger utanför estetikens ramar. Ett annat perspektiv kallas för individens personliga uttryck som handlar om hur personen använder sig av estetiken för att uttrycka sig, inom detta perspektiv får man inte störa barnet utan låta det få ett fritt spelrum att röra sig i. Det tredje perspektivet tar upp är hur estetiken blir en metod att lära sig om och inom musiken.

Musikaliskt arbete sker rent spontant i barns lek och i styrda aktiviteter. Musikarbetet och estetiska processer är oerhört viktigt i förskolan, i utvecklingen av barns förmåga till att uttrycka sig.

Man kan tillrättalägga ett musikarbete genom att planera det utifrån från de barn man har och hur långt de kommit i sin utveckling, vad man som pedagog har för kunskaper inom området och vilken syn på musikalitet man har och hur dessa kommer till uttryck. Vissa ramar såsom ekonomi och tillgång av lokaler och tillgång av personal är också något man bör ta i anspråk när man planerar ett musikarbete. Vad man har för mål med aktiviteten är av central betydelse när man planerar och vad för aktiviteter man använder sig av för att nå målen. Även hur man utvärderar och bedömer aktiviteten är av stor vikt.

Inom musikaliskt arbete poängteras det att man som pedagog vågar släppa kontrollen eftersom ett estetiskt kaos är en del av det kreativa flödet i processen. Om man arbetar på detta sätt så undviker man även de nackdelar som kan uppstå och leder till ett negativt arbete i musikens ramar.

3. Undersökningens upplägg och genomförande

Jag kommer här att beskriva vilken metod jag använt mig av i min undersökning och varför den är relevant för mitt arbete. Jag kommer även att berätta om hur jag bearbetat materialet och etiska ståndpunkter i min studie samt diskutera min studies reliabilitet, validitet och generaliserbarhet.

3.1 Val av metod

Staffan Stukát (2005) diskuterar hur man kan utforma en undersökningsplan och talar vidare om användningen av kvalitativa och kvantitativa studier vid insamling av data till sin forskning. Den ena typen av studie, den kvantitativa, underbyggs av objektiva mätningar och observationer i en stor population av personer, där man som forskare använder sig av olika test i form av standardiserade test, enkäter, strukturerade observationer eller olika kontrollerade experiment. Stukát skriver att dessa är utformade på ett sätt som gör att resultatet är mätbart och stämmer generellt överens med en stor urvalsgrupp (Stukát, 2005: 30-32).

Även Esaiasson, Gilljam, Oscarsson och Wägnerud (2007) redogör för kvantitativa studier och kallar dessa för frågeundersökningar. Författarna menar i likhet med Stukát, att frågeundersökningar innehåller mätningar om hur ofta ett svar förekommer i en viss grupp av människor (Esaiasson m.fl., 2007: 259).

Den andra typen av studie, den kvalitativa, baseras på personers erfarenheter och åsikter inom ett visst ämne. Dessa erfarenheter och åsikter framkommer vanligtvis med hjälp av ostrukturerade observationer och intervjuer av olika slag med ett mindre antal urval av respondenter. Forskaren försöker sedan att förstå och förklara de resultat som framkommer genom att använda sig av tidigare erfarenheter och egna tankar (Stukát, 2005: 30-32).

Stukát diskuterar vidare om intervjuundersökningar och tar upp två olika former. I den ena, den strukturerade intervjun, använder man sig av ett klarlagt intervjuschema, där den svarande enbart kan välja några svar. Författaren menar att denna form av intervjuundersökning kan vara svår att arbeta med, då det dels höga krav på formuleringen av frågor och svarsalternativ, dels att metoden måste genomgå många pilotundersökningar innan den kan användas på riktigt. Stukát menar även att strukturerade intervjuundersökningar inte är föränderliga för att det är svårt under intervjuns gång att fånga och följa upp intressanta tankar som inte följer svarsalternativ. Den andra formen av intervjuundersökningar kallar Stukát för den ostrukturerade intervjun, där man som forskare inom ämnet vet vilket område man vill undersöka, och utgår ifrån en frågeguide där frågorna representerar olika delar av det område man vill undersöka. Under denna form av intervjuer kan man anpassa och ställa frågor utifrån vad individen svarar. (2005: 39) Även Esaiasson m.fl. tar upp intervju som undersökningsmetod i forskningssammanhang och slår vidare fast som dess förtjänster att *“Samtalsintervjuundersökningar ger goda möjligheter att registrera svar som är oväntade”* (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson och Wägnerud, 2007: 283) och menar att intervjun bygger på ett interaktivt samtal mellan den som intervjuar och den som blir intervjuad.

Min studie grundar sig i att undersöka pedagogers uppfattningar om hur pedagoger använder musik i förskolan och hur de tänker om musikens betydelse i förskolan. Jag har därför valt att använda mig av en kvalitativ metod i form av intervjuundersökningar som bygger på det interaktiva samtalet och leder fram till människors personliga åsikter och tankar.

3.2 Urvalsgrupp

Stukát tar upp olika sätt att gå tillväga när man väljer sitt urval. Han talar om att man i kvalitativa studier inte är lika intresserad av att använda sig av mätbara urval utan vill ha ett urval som varierar människors tankar och åsikter. Författaren menar vidare att man som forskare har ett annorlunda syfte med sin studie gentemot kvantitativa studier. Det är en fördel om man väljer personer med tankar som underbygger syftet. Stukát menar också att beroende på vad man har för frågeställningar och eftersom intervjuundersökningar går ut på att ta reda på människors uppfattningar om ett visst ämne, bör även mängden av respondenter bli avsevärt mindre då bearbetningen av det material som framkommer av intervjuundersökningar är ett tidskrävande arbete. För många respondenter kan leda till att analysen av materialet kan bli ytlig i synnerhet om man har ont om tid på sig (Stukát, 2005: 62-63).

Jag använde mig av olika faktorer när jag gjorde mitt urval: Att pedagogerna arbetar i barngrupper där barnen är mellan 1-5 år gamla, att pedagogerna är i olika ålder och att förskolorna de är verksamma i inte skall ha en profilering inom musik. Min urvalsgrupp kommer från två förskolor lokaliserade i en mindre stad i Småland där den ena förskolan är kommunal och den andra föreningsdriven. Jag har också i min urvalsgrupp pedagoger från en kommunal förskola lokaliserad i en större stad i Västra Götaland. Dessa platser valdes för att få en geografisk spridning i urvalsgruppen.

3.3 Intervjuns utformning

Samtalsintervjuer bygger på ett eller flera teman. Esaiasson m.fl. menar att det är av stor vikt när man arbetar fram frågor till sin intervjuguide att man tänker på vad för ämnes man undersöker och hur frågorna kan ta form. Då man utformar sin intervjuguide är det enligt författarna vanligt att man inleder med frågor som är knutna till respondentens personuppgifter, dessa i sin tur kan fungera som uppvärmningsfrågor i dialogen, som lägger grunden för ett gott samtalsklimat och skapar kontakt mellan respondenten och intervjuaren. Därefter kan man ställa de tematiska frågorna, som är öppna frågor inom ämnet. Här är det av stor vikt att man som intervjuare inte försöker att påverka respondenten att svara på ett visst sätt, utan att man låter denne få tid till att berätta om vad denne upplever som viktigt om det ämne som undersökningen handlar om. En fördel är om man följer upp de tematiska frågorna med hjälp av följdfrågor som gör att respondenten förtydligar och ännu mer fördjupar sina upplevelser av ämnet. Man kan även i intervjun använda sig av direkta frågor där man som intervjuare kan ta upp sådant som man vill ha svar på men ännu inte fått (Esaiasson m.fl., 2007: 298-299).

Min intervjuguide (se bilaga) inleds med frågor som berör pedagogens grundutbildning, barngrupp, arbetslivserfarenhet och pedagogens eventuella examen samt ämnesspecialiseringar. Dessa frågor berör även om förskolan har någon profilering eller tematiskt arbete. Sedan följer de tematiska frågor som min studie handlar om. De tematiska frågorna har jag följt upp med frågor som kan fördjupa respondenternas svar ytterligare.

Esaiasson m.fl. talar om intervjuns genomförande och menar att platsen man väljer att genomföra intervjun är mycket betydelsefullt. Det är viktigt att den som blir intervjuad känner sig trygg under intervjun och att man hittar ett ställe där man i lugn och ro kan samtala utan att bli störd.

Ett verktyg att använda sig av under intervjun är att spela in intervjun som man sedan kan understyrka med olika stödanteckningar under intervjun (Esaiasson m.fl., 2007: 302).

Två av intervjuerna i min studie har genomförts i respondenternas hem och fyra intervjuer har genomförts på respondenters arbetsplatser. Under samtalens genomförande hade vi möjlighet att sitta ostört och samtala. Samtliga intervjuer har dokumenterats med hjälp av inspelning och kompletterats med anteckningar. Detta för att ha möjlighet till att kunna på ett lätt sätt transkribera de delar som föll sig extra intressanta för min studie.

3.4 Bearbetning av material

Esaiasson m.fl. tar upp att man som student, för att spara tid, bör fundera över om man ska välja delar av det material som framkommit under intervjuerna som ter sig mest intressanta och sedan transkribera dessa delar i text. Sedan kan lyssna på intervjun ytterligare en gång i fall man har missat något. Jag valt att skriva ut samtliga intervjuer ordagrant för att sedan med hjälp av de stödanteckningar som jag använde och genom att lyssna flera gånger på inspelningarna hitta och läsa mig till de svar jag valt att presentera i min resultatdel av arbetet (Esaiasson m.fl., 2007: 302-303).

3.5 Etiska övervägande

Stukát skriver om etiska principer och tar upp vikten av att man som forskare i en studie informerar de medverkande om studiens syfte och att deltagandet är helt och hållet frivilligt samt att de kan när som avbryta sin medverkan. Författaren menar också att det är av stor vikt att man som forskare av studien tar hänsyn till de deltagandes anonymitet (Stukát, 2005:131-132).

Jag har här följt de fyra grundläggande huvudkraven som Vetenskapsrådet tar upp när det gäller individskyddskrav i en forskning; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Dessa handlar om att de som deltar i studien skall informeras om studiens syfte, bestämma själva över sin delaktighet i den, att personliga uppgifter redovisas med största möjliga konfidentialitet samt att den information som uppges enbart används till forskningsändamål (Vetenskapsrådet, 2002: 7-14).

När jag tog kontakt med mina respondenter via telefon, förklarade jag syftet med studien samt att deras deltagande i studien skulle behandlas på ett konfidentiellt sätt. Efter avslutad intervju har jag även lämnat ett brev till de deltagande med mina kontaktuppgifter och informerat om att de när som helst under studiens gång kan avbryta sin medverkan.

3.6 Studiens reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

Stukát skriver att reliabilitet är hur pass pålitlig en undersökning är och menar att feltolkningar och missuppfattningar av olika frågor och svar i undersökningen kan påverka undersökningen negativt och därmed blir undersökningens reliabilitet missvisande (Stukát, 2005:125).

För att få fram mitt resultat av studien har jag valt att använda mig av en kvalitativ metod där jag genom intervjusamtal använt mig av inspelningar som jag sedan transkriberat. Under transkriberingen har jag lyssnat på inspelningarna återupprepade gånger för att försäkra mig om att transkriberingen har blivit korrekt med vad respondenterna säger under

intervjuinspelningarna. Jag har även under intervjuernas gång följt upp med frågor om jag vid något tillfälle inte har förstått vad respondenten har menat för att undvika missförstånd och feltolkningar av respondenternas svar i analysen. Intervjuerna genomfördes i lugn och ro, utan störande moment. Detta menar jag styrker reliabiliteten i studien.

Stukát skriver vidare om validitet som handlar om hur pass giltig och väsentlig en studie är i förhållande till dess syfte, detta menar författaren vidare beror på vad för metoder man använder sig av och hur man använder dem (Stukát 2005:125).

Eftersom mitt syfte är att ta reda på pedagogernas olika uppfattningar av musikens betydelse i förskolan anser jag att intervjuundersökningar var det bästa verktyget att använda mig av för att få svar på mina frågeställningar.

Enligt Stukát är idén med att använda sig av kvalitativ metod att analysera och försöka förstå de resultat som studien ger och att man inte kan eller ska generalisera dessa därför att man har en urvalsgrupp som är mindre till antal än vid kvantitativa undersökningar. (Stukát 2005: 125) Då jag har valt att intervjua sex stycken respondenter, är generaliserbarheten i min studie låg.

3.7 Metoddiskussion

Jag valde att använda mig av en kvalitativ metod i form av intervjuer för insamling av data till min studie. Eftersom mitt syfte var att visa på pedagogers syn på muskarbete i förskolan och hur de tänker kring detta, upplevde jag att detta var den bästa metoden för att få fram mina svar. Intervjuerna blev till samtal med interaktiva dialoger. Detta ledde enligt mig till att jag och de respondenter jag intervjuade upplevde att samtalen blev givande och de frågor jag ställde fick djupare svar.

Samtliga intervjuer har spelats in, vilket jag var orolig för skulle störa respondenterna i intervjun. Men så blev inte fallet, några av respondenterna tyckte att det till och med att det var lite roligt att deras svar skulle spelas in. Inspelningen blev också ett verktyg för mig, genom att jag i samtalen kunde fokusera på vad respondenten sa och göra stödanteckningar utan att behöva göra mindre avbrott för att hinna med att anteckna mer omfattande vad respondenten gav för svar.

Jag valde att genomföra mina intervjuer förhållandevis tidigt i arbetes gång. Detta ser jag som en fördel eftersom tanken med mitt arbete var att det skulle vila på de olika respondenternas erfarenheter och tankar genom en mer öppen hållning. De teman jag ville undersöka, öppnade upp för en nyfikenhet från min sida och respondenterna gavs ett utrymme att få tänka fritt och uttrycka sig personligt.

Sex stycken respondenter deltog i min undersökning, jag anser för min del att det var ett lämpligt antal att intervjua. Detta antal kändes inte för mäktigt för mig att transkribera och materialet gav tillräckligt många relevanta och intressanta svar för min studie.

4. Resultatredovisning

I detta kapitel kommer jag att redogöra för de svar som framkom av intervjuerna. Jag presenterar först de respondenter som deltagit i min undersökning. Därefter följer en redovisning av respondenternas åsikter och tankar. Jag har kategoriserat svaren och valt att redovisa dem tematiskt. De följer i stort sett studiens frågeställningar.

De teman jag valt är: Musik för barn, flera former av musikaktiviteter, syften med musikaktiviteter, musikens betydelse för barns språkutveckling, musikens betydelse för barns sociala samspel och utveckling, musik som metod och innehåll, pedagogens engagemang och barnens musikintresse samt nackdelar och svårigheter med musikarbete.

För att förenkla för läsare har jag språkligt och grammatiskt ändrat en del av citaten utan att ändra på dess innehåll.

4.1 Presentation av respondenter

Respondent A arbetar i en kommunal förskola, på en syskonavdelning med barn som är 3-5 år gamla. Respondenten har arbetat som barnskötare sedan år 1986 och tog sin förskolläraryxamen år 2000.

Respondent B arbetar i en föreningsdriven förskola med kristen profilering. Hon har sin tjänst i två avdelningar där den ena är en småbarnsavdelning och den andra är en syskonavdelning. Respondenten tog sin förskolläraryxamen år 1984 och har arbetat som förskollärare sedan dess.

Respondent C har sin tjänst på en avdelning där man arbetar med barngrupper i åldrarna 1-5 år. Förskolan är kommunal och respondenten har sedan år 2009 en filosofie magister examen med inriktning mot jämställdhet och mångfald. Respondenten har haft sin tjänst som förskollärare i ett halvår.

Respondent D tog sin förskolläraryxamen år 1984 och har arbetat som förskollärare sedan dess. Respondenten har sin tjänst i en kommunal förskola där hon arbetar på en avdelning med barn i åldrarna 1-5 år.

Respondent E arbetar på en småbarnsavdelning där barnen är 1-2 år gamla. Respondenten har sin tjänst i en kommunal förskola och tog sin förskolläraryxamen 1997 och har arbetat som förskollärare sedan dess.

Respondent F har sin tjänst i en kommunal förskola på en avdelning där man arbetar med barn i åldrarna 1-5 år. Respondenten har arbetat som barnskötare i 20 år och även läst en extra kurs i barn och ungdomar i särskilt behov av stöd.

4.2 Musik som uttrycksform

Inledningsvis bad jag samtliga respondenter berätta vad de lade i begreppet "musik för barn". Jag hoppades på så sätt få en ingång till hur de såg på musikbegreppet i förhållande till hur man kan arbeta med barn.

En av respondenterna beskrev musik som en naturlig sak för barnen:

“Jag tycker det är en naturlig del för barnen, det sker rent spontant i den fria leken, i den är det mycket musik/.../Musik är ju så mycket mer, /.../ att komma in i en annan värld” (Respondent A 2011-11-18)

Tre av de svarande menar att musik för barn har många olika betydelser och utformas på olika sätt. Den första respondenten menar att musik för barn kan vara allt som låter och hur man kan arbeta med den på ett varierat sätt:

“Ja musik för barn det kan vara allt som låter. Musik för barn kan vara att lyssna på musik, det kan vara att göra musik själv, den kan vara att sjunga, att spela, att tillverka musikinstrument. Att experimentera med ljud kan också vara musik, alltså om hur olika saker låter olika. Den är på väldigt många sätt falsifierad” (Respondent B 2011-11-22)

Den andra respondenten säger att musik för barn är ett brett område samt att musik kan vara stimulerande:

“Åh musik för barn! Det är ganska brett tycker jag. /.../ Alltså musik är ju så brett, för det är ju även det här med att man ska sitta still, ibland kanske när man ska läsa och lyssna, sen är det ju också det här att man ska röra på kroppen/.../musik är något man lyssnar på och hör/.../Det är väldigt stimulerande och utvecklande för barnen med musik/.../ musik är ju väldigt bra för det finns ju inte många ungdomar och barn och vuxna som inte gillar musik” (Respondent C, 2011-12-01)

Den tredje respondenten tycker att musik för barn kan ta sig många uttryck:

“Musik för barn kan vara väldigt mycket. Det kan vara musik att lyssna på och där är det ju alltifrån klassiskt till hårdrock. Det är väldigt olika. Musik kan ju vara sådant man gör själv, att man spelar på olika rytmikinstrument och så. Musik kan ju även vara rytmer och sådant som de själva producerar, sitter och bankar på något och så. Så musik är ju väldigt mycket. Det behöver ju inte innehålla sång alltid/.../glädjefyllt liksom upplever jag att barnen tycker att det är/.../ annars är ju musik glädje det bara spritter i kroppen på de flesta barn/.../ musiken för de minsta handlar väl mer om glädjen de uttrycker.” (Respondent E, 2011-11-18)

Den fjärde av respondenterna menar att musik för barn är av stor vikt för deras inläring:

”Musiken är otroligt viktigt för barn, för de lär sig genom musiken tycker jag” (Respondent F, 2011-12-01)

Pedagogerna har alltså - trots att jag använde ett uttryck som "musik för barn" och som skulle kunna uppfattas som mer objekt- eller produktlikt, var pedagogerna genast inne på att utveckla det och peka på det mångdimensionella i musikbegreppet och vilken funktion musik kan ha, som att direkt kan påverka genom att ge "glädje" eller "röra på kroppen".

4.3 Flera former av musikaktiviteter

Hur arbetar då pedagogerna med musiken i verksamheten?

Samtliga respondenter menar att de har någon musikaktivitet dagligen. De nämner former som sångsamlingar och olika rörelse- och danslekar. Två av respondenterna säger även att de använder sig av olika former av Internet i vissa musikstunder.

Den ena av respondenterna nämner att de använder sig mycket av Internet vid musiklyssning:

“Vi använder Internet mycket för att lyssna på musik, barn i dag använder ju Youtube. Men med den vuxnes hjälp, de får inte sitta där och trycka på vad de vill. Sen har vi väldigt ofta musik på dator och på storbild. Det använder vi på fredagsmys då vi även har disco till storbild” (Respondent A, 2011-11-18)

Den andra respondenten berättar om hur man med hjälp olika sidor på Internet kan främja tvåspråkiga barns språkutveckling med hjälp av olika musikklipp:

”Vi har tvåspråkiga barn på förskolan, så då har vi tagit fram klipp på Youtube. Till exempel, Imse vimse spindel på barnets hemspråk tillsammans med en liten filmbit, att den klättrar och sedan kommer regnet ner” (Respondent E, 2011-11-18)

Två av respondenterna berättar att de använder sig av musiken i olika tematiska arbeten.

Den första respondenten säger:

“Sen annars använder vi ju oss väldigt mycket av musiken i de teman vi har genom att fördjupa oss på olika sätt. Just nu arbetar vi med rymden, och då sjunger vi sånger om rymden och för att förtydliga det vi håller på med så använder vi oss av musiken” (Respondent A, 2011-11-18)

Den andra respondenten säger att musiken alltid finns i verksamheten och specifikt i olika teman:

“Men musiken finns ju alltid med på ett eller annat sätt, det gör den ju. Så det händer ju att vi exempel har musiken som ett tema, och då präglar det ju hela verksamheten och så. Men det finns alltid med som ett inslag.” (Respondent B, 2011-11-22)

En av respondenterna menar att det är viktigt att använda sig av ett konkret material för småbarn. Därför försöker man på avdelningen använda sig av ett konkret material i form av fysiska saker, när de sjunger olika sånger:

“Just nu håller vi på med sången “Vad bor du lilla råtta?” och det är för att man ska få språket, framför allt de här barnen med annan härkomst. Vi har konkreta saker, vi har en råtta, vi har en hatt och vi steker glassen. Då får de konkreta saker, så det inte blir bara att man sjunger hela tiden, utan man måste nästan ha konkreta saker, tillsammans med ljud och där är ju datorn igen, väldigt bra.” (Respondent E 18/11-2011)

Två av respondenterna svarar att man arbetar mycket med ljud och hur detta skulle kunna gå till. Den första menar att de arbetar mycket med ljud och hur man kan framställa ljud:

“Ljud jobbar vi väldigt mycket med, vad ljud är för någonting, vad som är jobbiga ljud och trevliga ljud och vilka ljud som man kan göra själv/.../Man kan uttrycka känslor exempelvis, det gör vi i bland på olika sätt. Detta håller vi på bland annat på med i sagor. Hur låter jag när jag är arg, hur låter jag när jag är glad hur det låter när jag är ledsen. (Respondent B, 2011-11-22)

Den andra respondenten berättar hur man kan låta barnen vara med genom att demonstrera olika ljuseffekter:

“När man gör en saga så kan de ju vara med där och spela, och även när man dramatiserar en saga så kan de spela ljudet och göra effekter (Respondent D, 2011-12-01)

Trots att dessa pedagoger eller förskolor inte har musikinriktning, så tycks det ändå finnas många olika former för aktivitet. Pedagogerna stannar heller aldrig vid att beskriva aktiviteten eller arbetsformen utan kopplar den omedelbart till sitt innehåll eller syfte.

4.4 Syften med musikarbetet

Vilka syften kan man då urskilja i musikarbetet?

Samtliga respondenter är överens om att syftet först och främst är att barnen skall tycka det är glädjefyllt med musikarbete. Tre av respondenterna talar om hur glädjen med musiken även hänger ihop med hur man kan lära sig genom musiken.

En av respondenterna uttrycker att det är viktigt att barnen ska kunna delta efter sina egna förutsättningar:

“Syftet är att det ska vara rofyllt och stimulerande för barnen. Det ska väcka något i dem /.../ men syftet är ju egentligen att alla barn ska tycka det är roligt på sin nivå, att alla kan medverka på sin nivå/.../ det blir något som barnen ska ha ut någonting av. “ (Respondent C, 2011-12-01)

Ytterligare en av respondenterna berättar förutom om glädjen med musik, att syftet även handlar om rörelser till musik och att barnen utvecklar ett socialt samspel:

“Rörelse, att man ska röra på sig, både för hälsa och att de ska tycka det är roligt att röra på sig. /.../ Det är en social sak också, att de ska lära sig turordning. (Respondent D, 2011-12-01)

En av respondenterna säger att musikarbetet fyller många syften. Musiken är förutom glädje även ett tillfälle där barnen får träna sig i turtagning:

“Jättemånga syften, skulle jag vilja påstå, är dels att man sjunger och att man får glädje, men även turtagning och lära sig att man inte kan prata hela tiden men man får lära sig att prata också.” (Respondent F, 2011-12-01)

Vi kan se att musikaktiviteterna kan fylla många olika syften enligt respondenterna, från att musik kan vara "rofylt och stimulerande" för barn och mera ospecifikt som "något som barnen ska ha ut någonting av", men också att man lär sig olika saker som "turtagning" och "att man inte kan prata hela tiden men man får lära sig att prata också". Här har jag särskilt lyft pedagogernas tankar kring musikens betydelse för språk- och den sociala utvecklingen.

4.5 Musikens betydelse för barns språkutveckling

Fyra av respondenterna berättar att musiken kan fungera som verktyg för barnet i dess språkutveckling.

Respondent B menar att barnet lättare kan ta till sig en text med hjälp av sången:

“Det är också ett sätt att lära sig olika saker som ibland är lättare till musik/.../ det kan vara lättare att lära sig en sång om någonting än att rabbla det utan melodi, men med melodi och sång så kan det vara mycket lättare att lära sig det”. (Respondent B, 2011-11-22)

Två av respondenterna tar upp sångens betydelse för inläring av språk men även betydelsen av att ge barnen ett konkret material med bilder och rörelser som pedagogiska verktyg.

Respondent E menar att datorn är ett tillvägagångssätt för ett konkret material och hur rörelse blir en konkret handling:

“Att konkretisera och det tror jag även fungerar för de äldre barnen och barn med en annan nationalitet./.../ som användningen av video, datorn och Youtube. Att man uppmärksammar de barn som har musikintresset och rytmen i blodet tillsammans med rörelser. Som när vi arbetade med ett hörselskadat barn och använde teckenspråket mycket. Då vet man själv att det var lättare att lära sig ord, som man hade tecken till. Just att man använder sig av konkreta saker tror jag stärker deras språkutveckling” (Respondent E, 2011-11-18)

Respondent A säger att man ska använda sig av bilder samtidigt som man sjunger med rörelser:

“Om man sjunger sånger som man använder bilder till, för att barnen ska förstå det de sjunger/.../ att man verkligen försöker att konkretisera och visa vad det är som sången innehåller, så får de språket med sig. Det finns ju även väldigt många sånger där du kan använda rörelser, som när vi använde teckenspråk då blev ju rörelsen väldigt tydligt tillsammans med sången. Musik är fantastiskt på det sättet. (Respondent A, 2011-11-18)

Ett exempel på hur musik och språk hör ihop berättar respondent F om:

“Jag tycker att musik och språk hör ihop. De hjälper varandra. Som vårt barn i behov av stöd har blivit framhjälp av de sångerna vi upprepat gång på gång på gång. Detta har lett till att barnet exempelvis kan de olika djuren i sången 'Jag bor på en bondgård' när man säger ”voff voff” och gör det för tusende gången, så är barnet helt plötsligt med och voffar samtidigt som det klappar på benet med handen. Nu kommer det automatiskt när man gör tecknet för hund så säger barnet voff voff och det innebär ju att det satt sig! Tack och lov med sångernas hjälp! (Respondent F, 2011-12-01)

En respondent tar upp hur musik kan fungera som ett för barnen att uttrycka sig:

”Det är ju inte bara det talade språket som jag ser det som utan språk kan ju även vara att visa med sin kropp, ja musik är också ett språk /.../Till exempel barn som väljer att vilja lyssna på lugn klassisk musik och de väljer i bland att göra musiken själva, att lyssna till musik och att dansa. Ljud överhuvudtaget framför allt de små barnen tänker jag på /.../Det är mycket att de testar och slår på saker och att de slår på saker tillsammans och testar hur det låter (Respondent B, 2011-12-01)

Ytterligare en av respondenterna berättar hur musik kan fungera som ett sätt att lära sig och tar upp hur populärmusik på ett annat språk kan medverka till att barnet lättare kan förstå och använda språket verbalt senare i sin utveckling:

”Det är ju inte ofta att populärmusiken är på svenska, men det kan ju vara en fördel att de lär sig engelska, fast de inte kanske förstår orden i sig, så lär de ju ändå sig hur de uttalas. Jag tror att barn idag har lättare att lära sig engelska än vad min generation och generationen innan dess hade på grund av att det är så självklart för barn. På så sätt är det ett pedagogiskt verktyg” (Respondent C, 2011-12-01)

Jag återkommer till temat om musikens betydelse för språkutveckling i diskussionen. Här vill jag först lyfta pedagogernas tankar kring musikens betydelse för det sociala samspelet och sociala utvecklingen.

4.6 Musikens betydelse för barns sociala samspel och utveckling

Tre av respondenterna framhåller också musikens sociala funktion i samspel med andra.

Respondent C menar att om man har musik- och rörelsesamlingar i grupp så leder det till att barnen lär av varandra:

”Har man en grupp och alla dansar så blir det ju ändå pedagogiskt /.../ de är i blandade åldrar och de äldre dansar för att de har särskilda behov eller vad man nu ska kalla det. Då tar ju de andra och yngre barnen efter och lär sig ’Ja, men man kan göra så här med fötterna, samtidigt som jag rör på armarna” (Respondent C, 2011-12-01)

Det framhålls även att det finns en självstärkande effekt med musik för blyga barn. En av respondenterna berättar:

”Det finns ju barn som inte vill göra saker. Men när vi sjunger och dansar, då plötsligt dansar de och gör saker. Det är liksom som om det är lite lättare. Det blir mer ljud och de rör sig och blir lite mer avslappnade. De verkar glömma av att de är blyga och lite rädda” (Respondent D, 2011-12-01)

En annan av respondenterna berättar även om att sången kan vara ett enklare uttrycksmedel än det verbala talade språket:

”Många barn kanske inte vågar prata, men det är lätt att sjunga och tralla ute i stället för att prata.” (Respondent F, 2011-12-01)

Att musicera tillsammans beskriver en av respondenterna som något positivt för barns sociala samspel:

”Den här sociala biten att göra det tillsammans, vill jag också ge vidare. Det ger livet en guldkant tycker jag, att kunna göra musik tillsammans” (Respondent B, 2011-12-01)

En av respondenterna tar upp musiken som ett uttrycksmedel vilket förenar barngruppen:

”Det är ett bra uttrycksmedel och de börjar ofta göra rörelserna till sången innan de börjar sjunga, men de är med i sången och är delaktiga ändå!.../ Man lär sig mycket, man lär sig att ta hänsyn till varandra och respektera varandra. Att alla är olika... Musiken är mycket viktig!” (Respondent F, 2011-12-01)

Musik kan alltså ha en tydlig social funktion utan att man kanske tänkt på det som ett särskilt lärandeobjekt eller mål. Men det viktigaste i svaren, menar jag, är att pedagogerna så självklart i samma mening kan räkna upp en rad helt olika saker som kan främjas genom musik. Jag avslutar syftesdelen med en respondent som särskilt tydligt visar på detta. Här uttrycks att musik kan vara både metod och innehåll. Man anar också ett hälsoperspektiv:

”Det är ju mycket det här med att man kan dansa i takt och gå i takt att känna rytmen och barn som är blyga vågar röra på sig och släppa loss. Det är både att man rör på sig och motionera lite. Det är skönt att dansa och sjunga, det är avslappnande och sen är det ju massa saker i sångerna man lär sig. Som veckodagarna, man kan göra mycket med musiken! Det blir roligt!” (Respondent D, 2011-12-01)

4.7 Musik som metod och innehåll

Hur ser då respondenterna på musik som metod i förhållande till musik som innehåll? Fyra av de sex respondenterna utvecklar frågan.

En av respondenterna tycker att det är viktigt att använda musik både som metod och mål:

”Jag tycker att båda delarna måste finnas med, därför att lusten och glädjen tycker jag är det viktigaste för barnens lärande. För att barn skall lära sig och spela och sjunga bara för att man tycker det är roligt och underbart! Det har absolut sin plats! Likaväl som att se det som ett lärande. Jag tycker båda delarna är viktiga och behövs” (Respondent B, 2011-11-22)

Respondent F framhåller hur musiken som lärandemetod kan medvetandegöra barnen om deras kunskap:

“Jag tror att man kan använda musiken. Jag tycker man gör det till exempel när man går till skogen så kanske man sjunger om olika träd, löv och olika djur. Barnen tar till sig det de lär sig i sångerna väldigt bra.” (Respondent F, 2011-12-01)

Respondenten tar upp ett exempel hur barn lär sig på detta sätt:

”Ekorren satte i granen. Hur många gånger har vi sjungit den? Jo, säkert tusen gånger. När man väl har upprepat det tillräckligt många gånger så sitter det ju och eftersom man sjunger det så är det ett upprepande, ett trevligt upprepande. Det är ju inte som om vi tjatar, för det

kan det nog upplevas som, om vi säger samma sak så ofta som vi sjunger det i sångerna. Men jag tror att det sätter sig på ett annat sätt. Jag tror också att det är viktigt att man medvetandegör barnen om det vi sjunger. Vi sjunger de här sångerna, men man kan också prata om det som: 'Titta, nu kommer ekorren! Ja och titta! Svansen är luden!' Att man pratar om det sen efteråt också som: 'Kolla ekorren gillar kottar, det har vi ju lärt oss i sången att han gör'. Att det faktiskt är så. Sen är ju inte alla sånger verklighetstroga, men jag tror det är viktigt att man medvetandegör deras kunskap. Att barnen ofta kan mer än vad de tror.
(Respondent F, 2011-12-01)

En av respondenterna framhåller att man ofta använder musiken som en metod men inte får glömma bort vikten av att se musiken som ett medel i form av musiklyssning:

"Ofta kanske man använder det som en metod, men får inte glömma bort det här med bakgrundsmusiken, lyssnandet, men jag tror att man använder det mer som en metod faktiskt för att träna språk" (Respondent E, 2011-11-18)

Ytterligare en av respondenterna tar upp musik som lärandemetod och talar vidare om att se musiken som ett mål:

"När vi var på en föreläsning talades det om att vi ofta använder musiken som en metod och inte som ett innehåll/.../ När vi utgår från läroplanen väljer vi ofta ämnen, övergripande ämnen och då ska musiken vara en del av dem, men jag skulle vilja ha musiken som det centrala. Till exempel att man gör en musikal där musiken är det viktiga. För att man har fått för sig att musiken bara får vara en metod för att exempelvis lära sig något annat, exempelvis matematik eller att öva språket eller vad det nu skulle kunna vara. (Respondent A, 2011-11-18)

Jag ställer sedan frågan om hur hon skulle vilja vad det här sättet att arbeta på ska leda till, Respondenten svarar:

"Jo, men jag skulle vilja att barnen fick utveckla förmågan /.../ Vi sätter väldigt mycket fokus idag på till exempel målet för matematik. Då är det ju viktigt att uppmärksamma barn som är bra på och utvecklas jättemycket inom matematik. Men det finns ju barn som är väldigt duktiga på musik och borde få mer tid utveckla den under förskoletiden, än vad vi gör i dag när vi sjunger lite spontant. Jag skulle vilja göra det på ett djupare plan." (Respondent A, 2011-11-18)

Man märker här att pedagogerna är något klivna i frågan och vill ha med båda sidorna. Det är många "men" i svaren, å ena sidan, å andra sidan. Hur ser de då på sin egen roll?

4.8 Pedagogens engagemang och barnens musikintresse

Vi kommer också in på frågan om vad pedagogens egen hållning till musik betyder.

En av respondenterna menar att om man som pedagog gör innehållet meningsfullt i musikaktiviteter, leder det till att man väcker ett intresse hos barnen tidigt att pröva nya förmågor:

"Sen tycker jag det är bra om de börjar redan här i förskolan och tycker det är intressant och

tar med sig det. Jag har fått för mig att om barn blir mer intresserade och gärna vill lära sig mer om musik och spela musik, så blir det också för dem, på något sätt, att lättare ta till sig något annat. Musiken är lätt att börja med, och den är lätt att bli intresserad av. Det är lätt att tycka det är kul och då är det även lätt, tror jag, att även utvecklar andra förmågor. Det kan vara konst som att måla.” (Respondent C, 2011-12-01)

En av respondenterna framhåller att det är av stor vikt att man visar glädje för barnen när man arbetar med musik:

”Jag har ett eget intresse i musik, jag tycker det är jätteroligt att dansa. Tycker jag att det är kul så märker barnen att jag tycker det är kul. Då tycker de även att det är kul och då blir jag glad. Då blir det ännu roligare och vi skrattar av det! /.../ Det här att man rör sig med alla barnen gör att man blir glad och man får energi av att röra sig. Så det är en stor fördel.” (Respondent C, 2011-12-01)

Vi kom även in på musikval i förhållande till barnens eget intresse och förmåga:

Att välja musik som är enkelt utformad för barn att sjunga och röra sig till är av stor vikt hävdar en av respondenterna:

”Det ska vara musik som är lätt att sjunga med i. Det ska vara musik som är lätt att röra sig till och gärna musik som sjunger vad det är man gör. (Respondent C, 2011-12-01)

Jag frågar respondenten här varför denne tycker så, respondenten tar upp sången Mamma Mus som exempel:

”Ja, men det är ju, dels det här för motoriken och vad man gör för tecken med Mamma Mus horn exempelvis för då kan även de små barnen som inte kan sjunga vara med och ’sjunga’ fast inte verbalt. Sen tycker jag att det är lättare för barn att gilla musik som de yngsta/.../om de kan vara med på något och känna igen sig, som exempelvis ’nu klappar vi händerna för då blir jag glad’. Det hjälper dem att, komma ihåg och sen just också att barnen sjunger sådana sånger för då blir det en koppling dels till det verbala och dels till det motoriska” (Respondent C, 2011-12-01)

4.9 Nackdelar och svårigheter med musikarbete

Under intervjuerna var samtliga respondenter överens om att musikarbete i förskolan är positivt. Jag ställde därför frågan om de kunde se några nackdelar eller svårigheter med musikarbete. De kommer här in på både elev- och lärarförutsättningar, där en elevs hörselskada eller en pedagogs bristande musikfärdigheter kan spela in, liksom att man kan sakna ekonomiska resurser att skaffa in instrument. En respondent tar upp att även det egna synsättet på musik kan begränsa.

En av respondenterna berättar att musikarbete med hörselskadade kan vara svårt:

”Inga nackdelar, nej det kan jag inte se, men jag har jobbat med ett hörselskadat barn i fem år och då ska jag vara ärlig och säga att det inte blev så jättemycket musik. För vi var ju tvungna att hålla ner ljudnivån, vi använde inte instrument exempelvis, under de åren, inte när barnet var där i alla fall. Vi hade inte fått det att fungera, så det skulle väl vara då att det

är en nackdel. Att fokusera på för mycket musik, för musik vill man ju ofta att det ska vara lite högt”(Respondent A, 2011-11-18)

Jag ställer en fråga till respondenten om barnet kunde vara med på något sätt i samlingen. Respondenten svarar:

”Ja, på vanliga sångsamlingar kunde barnet vara med, men använde vi till exempel en trumma eller något annat instrument, så hade barnet haft svårt för att höra texten” (Respondent A, 2011-11-18)

Att inte variera sin sångrepertoar menar en av respondenterna kan vara en nackdel:

”Nej jag tror inte man kan se det som en nackdel. Det beror väl på om man sjunger samma sånger hela tiden så vet jag inte hur mycket det utmanar barnen, men någon nackdel med musik tror jag inte att det kan vara” (Respondent F, 2011-12-01)

En av respondenterna framhåller instrumentkompetens som en betydelse för muskarbetet:

”Nu är det ingen som spelar instrument här, jag kan spela piano, men vi har inget piano här och det är ingen av oss som spelar gitarr.” (Respondent C, 2011-12-01)

Respondenten framhåller även avsaknaden av instrument för barnen att spela på och säger:

”Mer instrument, gärna från olika kulturer. Då får man även in det här med att allt är sammanlänkande. Vad de har på andra sidan jorden. Jag tycker det hör ihop på något sätt så får barnen veta mer än med de vanliga instrumenten.” (Respondent C, 2011-12-01)

En av respondenterna har ett önskemål om ett piano och hur roligt det skulle vara om barnen också kunde få spela på det:

”Vi har ju inget piano, annars hade det varit skoj att spela lite på det. Jag är ju inte jätteduktig, men jag kan lite. Barnen hade också kunnat få spela! Det hade varit roligt om det hade varit ett piano här, men vi har inget piano och vi har ingen som spelar gitarr direkt” (Respondent D, 2011-12-01)

När frågar efter särskilda svårigheter, nackdelar eller hinder, så får jag få och oftast konkreta svar. Men en av respondenterna lyfter att synsättet på musik kan bli ett hinder. Om man begränsar sitt synsätt på vad musik är kan det vara en nackdel:

”Oj, det var en svår fråga. Ja, men det är väl i så fall att man begränsar sitt sätt att se på vad musik är, att man till exempel säger att musik är ’nu sitter vi här och sjunger, alla tillsammans’. Eller att man inte vill vidga musik till att vara mycket och ta med barnen i det, annars så vet jag inte om jag tycker att det finns några nackdelar med att använda musik” (Respondent B, 2011-11-18)

Det som kommit fram här kommer jag nu att diskutera med hjälp av min valda litteratur och i förhållande till skolans styrdokument och de frågeställningar jag har

5. Diskussion

Syftet med min studie var att undersöka hur pedagoger använder sig av musikaktiviteter i förskolan och hur de tänker kring musikens betydelse för barns lärande och utveckling, särskilt när det gäller den språkliga och sociala utvecklingen. Vad har jag då kommit fram till?

5.1 Musik som uttrycksform

Av de svar som framkommer i resultatredovisningen fann jag att "musik för barn" har många olika betydelser för de olika respondenterna. Fem av respondenterna talar om hur musiken utformas och på vilka sätt det kommer till uttryck för hos barn. De menade att musiken var en naturlig del för barnen och att musiken kom till uttryck i barns fria lek. Det som respondenterna talar om skulle enkligt mig kunna liknas med det som Pramling Samuelsson m.fl. beskriver, där de menar att barns lek och hur den har många likheter mellan barns skapande och kreativitet (2008: 22-23).

Respondent A menar att musik för barn är en naturlig del och något som sker i den fria leken. Detta är även något Pramling Samuelsson m.fl. behandlar, hur barn i leken uttrycker ett behov av att lära sig om sin omvärld, barnet söker sig till kamrater som det leker med och får utlopp för sina behov. På samma sätt som barn förhåller sig till leken förhåller de sig även till estetiken. (2008:22) Utifrån vad respondenten säger och vad som författarna skriver tolkar jag det som att barn förhåller sig på samma sätt under leken och estetiken, utifrån ett inre behov.

Musik är ett mångtydigt begrepp, menar Hammershøj. (2003: 98). Det här är något som även respondenterna ger uttryck för. Musik kan vara allt som låter och musik kan vara sådant som man gör själv, till exempel tillverkning av olika instrument och att experimentera med olika ljud. En respondent talar om hur musikens utformning kan vara stimulerande på olika sätt för barn. Denna form av musik är även något som Jernström och Lindberg (1995:22) lyfter ett exempel på, då musiken som medel kan utveckla en harmonisk miljö för barnet att vistas i. Pramling Samuelsson m.fl. (2008: 142-143) skriver vidare om hur estetiken i förskolan kan användas som individens personliga uttryck inom estetisk arbete. Enligt en respondent så tar sig musiken uttryck på många olika sätt, men kan också handla om yngre barns sätt att uttrycka glädje. Detta skulle kunna liknas med det som författarna skriver om hur estetiken handlar om individens personliga uttryck.

Det som författarna säger och respondenterna beskriver om att musik inte begränsas till att ha en enda betydelse stämmer överens med min uppfattning – ett mångtydigt begrepp med ett stort innehållsspektra. Detta anser jag också vara positivt och viktigt att ha i åtanke, då läroplanen för förskolan poängterar att barn skall få utrymme till att uttrycka sig på ett varierat sätt exempelvis i form av musik, rytmik, rörelse och sång. (Lpfö 98/10, Skolverket, 2010:11)

5.2 Varför musik i förskolan

Samtliga respondenter menar att man har någon form av musiksamling varje dag. Att arbeta med musik i förskolan är något som Angelo Aalberg anser är ett måste i förskolan. Hon menar att man genom musik i estetiska uttrycksmedel utvecklar en verksamhet som genomsyras av glädje, trivsel och gott kamratskap (2006: 110-123). Arbete med estetiska uttrycksmedel är även något som Lpfö 98/10 tar upp som viktigt för barns förmåga att

uttrycka sig och framhåller att barn i förskolan skall få möjlighet att utveckla sin förmåga att berätta om sina upplevelser och utbyta sina tankar med hjälp av estetiska uttrycksmedel och konkret material (Skolverket, 2010: 11). Respondent A och respondent E berättar även att de använder sig av IT under vissa musikstunder. Jag upplever det vara viktigt att ha en återkommande rutin för barn i förskolan. Jag tror att olika musiksamlingar är ett bra exempel på detta, då jag anser att det skapar en trygghet för barnen som de kan känna igen sig i. Det som respondent A och E nämner om IT i förskolan, tycker jag är viktigt att våga arbeta mer med. Jag tänker specifikt utifrån vad respondent A menar när de använder sig mycket av Internet i verksamheten och att barn idag använder sig av Youtube vilket är något man ska ta vara på. Jag tror också att med tanke på hur stort Internet är och hur vårt IT-baserade samhälle är uppbyggt innebär att musiken blir mer lättillgänglig. Att använda sig exempelvis av Internet blir då ett bra tillvägagångsätt, tänker jag, då den inte behöver en stor lokal att vistas i. Detta är även något som Lpfö 98/10 tar upp som ett krav på hur man i förskolan skall ge olika uttrycksformer att arbeta med och då även uppmärksamma informationsteknik och multimedia som ett arbetssätt att använda inom skapande processer (Lpfö 98/2010, Skolverket:7).

5.3 Musik som metod eller mål

I min studie har det visat sig utifrån respondenternas svar att man kan arbeta med och inom musik på olika sätt. Fem av respondenterna tar upp hur man kan arbeta med musik i förskolan och menar att den både kan vara ett mål, där kunnandet inom musiken är det centrala samt en metod där musiken kan fungera som ett verktyg för att stötta lärandet och utveckling av olika slag.

Pramling Samuelsson m.fl. (2008: 142-143) skriver om hur estetiken blir en metod för att utveckla andra förmågor hos barnen genom att använda sig av olika skapande aktiviteter som till exempel musik. Detta ger Respondent F exempel på. Hon beskriver hur musiken blir en metod för att lära barn om något genom att använda sånger där man diskuterar vad som händer i de olika sångerna tillsammans med barnen. Jag instämmer här med Pramling Samuelssons m.fl. beskrivning av estetiken som en lärandemetod och även med respondent F:s åsikt: Att man genom diskussion med barnen kan medvetandegöra dem om deras kunskap.

Respondent B menar att musiken både ska ses om ett innehåll där man arbetar med musiken för att känna glädje, och ett lärande just därför att lusten och glädjen är det mest centrala för att barn skall lära. Detta sätt att se på estetiken kan liknas med det som Jederlund skriver om att barn måste uppleva en meningsfullhet och en lust för det de ska lära sig (2002:90).

Respondent B har alltså stöd hos Jederlund (2002) när hon resonerar och jag ser det som något som skulle kunna vara av stor vikt för att barn överhuvudtaget vill och ska lära sig. Att låta det som lärs bli synligt och förankrat på ett sätt som barnen uppfattar glädjefyllt, menar jag är nyckeln som blir vägen till ett lustfyllt lärande där barn vill lära sig ytterligare och mer specifikt om saker

Även respondent C, berättar om hur man som pedagog kan arbeta för att göra musiken meningsfull. Respondenten försöker att göra de olika musiksamlingarna i förskolan intressanta för barnen då hon anser att barnen tar det de upplever under samlingarna lättare till sig.

Respondenten menar vidare att hon försöker förmedla en glädje när hon arbetar med olika rörelsesamlingar i barngruppen vilket gör att barnen också blir glada Det som Respondent C beskriver har stöd hos Jernström och Lindberg (1995: 23-41). De tar upp att när man som pedagog utstrålar en positiv anda, så skapar man en atmosfär som barnen vill lära sig mer i, är

engagerad och förväntansfull. Jag instämmer här med författarna. Jag tror att om man gör som respondenten hävdar, kan det medverka till att man som pedagog vågar släppa kontrollen och kan tillåta det estetiska kaos som Jernström och Lindberg beskriver. Detta är enligt författarna en förutsättning för det kreativa flödet i processen som barnen vågar pröva nya i saker utan att bli hämmade i sitt skapande av ny kunskap (1995: 23-41).

Respondent A och respondent B diskuterar vidare hur man kan arbeta med musik i förskolan. Respondent B säger att man både ska se musiken som ett innehåll där man fokuserar på att lära inom musiken och metod för att lära om något annat. Respondent A önskar att man skulle se musiken mer som ett innehåll men menar att den oftare blir en lärandemetod för att lära barn något annat. Respondenten hävdar att musiken bör vara ett eget ämne i förskolan då det finns barn som är väldigt duktiga i musik. Det som Respondent A uttrycker stämmer överens med det som Pramling Samuelsson m.fl.(2008: 142-143) beskriver om att man som pedagog försöker att arbeta genom att stödja barn i deras utveckling av musik och inom musik. Jag håller förvisso med Respondent A om i vad hon berättar men i kontrast till det som Jernström och Lindberg skriver om musiken som metod inom olika teman kan öppna upp och motivera barnen till att lära sig (1995: 103). Vi har här att ta ställning till olika perspektiv på estetiskt arbete. Utifrån det som de olika författarna skriver så borde det optimala vara att man hittar en balans där det ena arbetssättet inom musik inte utesluter det andra tillvägagångssättet med musik.

Respondent C hävdar att syftet med olika musik- och rörelsesamlingar i förskolan är att alla barn ska kunna vara med på sin nivå samtidigt som musiken är stimulerande på ett sätt som väcker ett intresse hos barnen. Det som respondenten talar om stämmer väl överens med det som Angelo Aalberg (2006: 125-127) talar om när man inom olika musiksamlingar anpassar aktiviteten så att det stämmer överens med barnets utvecklingsmöjligheter. Utifrån vad respondenten och författaren säger menar jag att detta sätt att arrangera musikaktiviteter också skulle kunna stödja barn socialt då aktiviteten tar form efter barnets förmåga och samtidigt utmanar dem. Detta ger även Jernström och Lindberg belägg för och menar att musiken som metod kan forma barn socialt och dess självkänsla. Angelo Aalberg menar att man skall utforma aktiviteterna så de ligger i samklang med det barnet kan klara själv med hjälp av en vuxen eller mer kunnig kamrat i den närmaste utvecklingszonen (2006: 27-28). Vilket också Claesson skriver om som det sociokulturella perspektivet där man genom interaktion med andra även lär sig av varandra (2007 : 31-33).

5.4 Musikens betydelse för barns språklärande och språkutveckling

Flera av respondenterna lyfter musikens betydelse för barns språkutveckling och kommer med olika exempel på hur de arbetar med detta. De har stöd för sina tankar hos främst hos Jederlund. Han tar upp hur man genom konkret material inom bildspråk och musikspråk i symbios stimulerar barns språkutveckling och kommunikativa identitet positivt. (2002: 21)

I likhet med Jederlund berättar Respondent E hur pedagogerna på förskolan, där denna arbetar, försöker att konkretisera sitt arbete i form av bilder och olika rörelser. Ytterligare ett exempel på det som Jederlund skriver, tar respondent A upp och berättar om betydelsen av att använda sig av bilder för att göra innehållet konkret i de sånger man sjunger så att barnen får en djupare förståelse av sitt språk. Även respondent F:s tankar om musik och språk får stöd hos Jederlund. Respondenten ger exempel på hur olika ljud tillsammans med rörelser har lärt ett barn i behov av stöd hur olika djur låter och de tecken som djuren representerar. En slutsats av det som respondenterna säger och vad författaren anser skulle kunna vara är att ett konkret material i form av musik blir en förutsättning för barn att kunna ta till sig sitt språk på ett

medvetet sätt. Jag skulle vilja säga att alla barn är i behov av konkreta upplevelser och om man spekulerar utifrån det som respondent F berättar så är det för ett barn i behov av stöd ännu viktigare. Utifrån det som Jederlund skriver om användningen av bildspråk och musikspråk tillsammans, och hur respondenterna beskriver om användningen av ett konkret material, inser jag att det är av stor vikt att ge barn en konkret handling, material eller rörelser för att öka deras medvetenhet om språket.

Jederlund (2002), Jernström och Lindberg (1995), Vesterlund (2003) och Angelo Aalberg (2006) tar upp rim och ramsors betydelsefulla förtjänster i barns språkutveckling. Genom olika rim, ramsor eller sånger tränas barns minne och uppmärksamhet. Desto oftare man sjunger en sång med barnen ju mer lär sig barnen att urskilja musikaliska bitar som sången eller ramsan innehåller. Respondent F får alltså här stöd för sin uppfattning att arbetet med olika sånger leder till ett trevligt upprepande som barnen uppfattar och kommer ihåg. Detta sätt att träna olika rim och ramsor finner också stöd hos Pramling Samuelssons m.fl. utifrån deras teori om perceptuellt lärande (2008: 143-144). Respondent F ger vidare ett konkret exempel på detta där hon berättar om sången "Ekorren satt i granen" och hon beskriver ingående hur man genom upprepandet av sången också samtalar med barnen för att göra dem medvetna om vad som sker under de olika delarna av sången. Utifrån det som författarna skriver gör detta arbetssätt att barnen upplever det meningsfullt. De får det enklare att knyta an den nya kunskapen utifrån den äldre erfarenheter. Detta bekräfas med det som respondent F berättar: Hur man genom upprepande processer av olika sånger medvetandegör barnen om vad de faktiskt sjunger om. Detta blir en kunskap som fastnar hos barnen. Jag tolkar detta som att vägen till kunskap om vårt språk många gånger kräver repetition och att sången på detta sätt skulle kunna vara en givande metod för detta.

Respondent B anser att barns språk inte bara är deras talade språk utan även deras kroppsspråk och att musik är ett språk. Respondenten redogör även för hur hon ser på musik som ett sätt för barn att förmedla sig kroppsligt genom olika rörelser och hur barn prövar hur olika ljud låter tillsammans med andra barn. Det som respondenten säger är enligt mig ett sätt för barn att på ett enkelt sätt uttrycka sig då deras verbala språk inte fungerar som en kommunikation. Barnen kan då ta till musiken som ett verktyg och får då genom olika rörelser tillsammans med ljud och läten lättare att uttrycka sig. Detta stämmer överens med det som Jederlund (2002: 16-19) beskriver om språk och hur det är uppdelat i olika former som: kroppsspråk, musikspråk, talspråk och tonspråk. Författaren menar att när vi förmedlar oss använder vi oss av hela vårt språk. Jederlund beskriver vidare hur vårt språk består av två olika delar vilka han kallar det ickeverbala språket och det verbala språket. Det ickeverbala språket är i likhet med vårt musikspråk baserat på olika ljud, tonfall, rörelser, mimik och tempo. Författaren skriver om att barns språk är ett kommunikativt flöde där den ena formen av språk inte är i vägen för den andra formen utan i stället kompletterar varandra och därmed gör språket mer nyanserat samt expressivt. Jag tolkar utifrån det som författaren säger att musiken på detta sätt är genuint knutet till vårt språk och borde vara något man som pedagog skall uppmärksamma och arbeta utifrån.

5.5 Musikens betydelse för barns sociala samspel och lärande

Angelo Aalberg skriver om hur musikarbete ökar barngruppens gemenskap och styrker barns självförtroende (2006:110). Även Bjørkvold tar upp hur musikarbete i förskolan styrker barns självförtroende genom att lära i social praktik (2005: 134-135). Här menar jag att Respondent C får stöd i sin tankegång, när hon berättar om hur olika musik- och rörelsesamlingar kan hjälpa barnen att lära av varandra, där de äldre eller mer kunnigare barnen gör rörelser som de

yngre barnen härmar. Genom det som Björkvold säger och Angelo Aalberg ger belägg för, tror jag att musiken skulle kunna hjälpa barn i en social grupp att formas till sociala utåtriktade personer men också bli personer med starkt självförtroende. Jag är mycket positivt inställd till det som respondent C säger om hur musikaktiviteter i förskolan kan hjälpa barnen att lära av varandra och hur detta skulle stödja barns sociala utveckling. Detta tycker jag vara ett av skälen till varför musik i förskolan är viktigt.

Det finns flera exempel på detta i studien. Som Respondent D:s beskrivning av hur hon ser att musiken hjälper ett barn i dess sociala utveckling genom att forma dess självförtroende. Genom de kravlösa musikaktiviteterna utan "rätt" eller "fel" vågade barnet göra saker som det annars inte vågade göra. Här har respondenten även stöd hos Angelo Aalberg, som beskriver hur estetiska uttrycksmedel kan bli ett substitut för verkligheten där barnet går in i en roll och vågar göra fel utan att barnets eget jag skadas (2006: 111). Det blir också ett annat sätt för dem att uttrycka och förmedla sig. Detta är även något som läroplanen för förskolan markerar genom att man i förskolan skall erbjuda ett stort urval av uttrycksformer (Lpfö 98/2010, Skolverket: 7.)

Till sist vill jag återknyta till Claesson (2007) och Vygotskij (1995) som hävdar att barn lär av varandra genom sina erfarenheter samt kreativitet i grupp. Även här får mina respondenter stöd i sina åsikter. Respondent D beskriver hur barn vågar släppa kontrollen under musikstunder då den verkar lättsam att arbeta med. Även respondent F berättar om hur barn som inte vågar tala verkar ha lättare för att sjunga. Jag tror att musiken kan utgöra ett utmärkt redskap i strävan efter detta. Även Jernström och Lindberg hävdar att musiken kan fungera som ett verktyg mellan människor som formar dem socialt och blir ett tillvägagångssätt som hjälper barn med en låg självkänsla att känna att de kan lyckas (1995:22). Utifrån det som författarna och respondenten påpekar tolkar jag att musiken är uppbyggd på ett sätt som skulle kunna lösgöra och frigöra barns kreativitet och vilja till att våga pröva nya saker som gör att de formas till socialt starka individer.

6. Sammanfattning

Samtliga respondenter i min studie har ett genomgående och kontinuerligt musikaliskt arbete på sina arbetsplatser som tar sig uttryck i olika former. Jag anser att alla medverkande har många givande och trevliga aktiviteter för barnen där de får möjlighet till att uttrycka sig och kommunicera med sin omvärld. Detta stämmer också överens med det styrdokument som förskolan förhåller sig till, där man framhåller vikten av att låta barn i förskolan utveckla sin förmåga att uttrycka sig genom estetiska medel. (Skolverket, 2010: 11)

Alla medverkande i min studie menar att musiken har stor betydelse för barns utveckling och lärande. De menar att musikaktiviteterna utformade på ett sätt som passar alla, ökar gemenskap i barngruppen, styrker barns självförtroende, utvecklar barns språk och motorik.

Under intervjuerna diskuterades musik som metod för olika utommusikaliska syften och musik som mål eller innehåll i sig. En respondent menade att musik som mål och musik som metod är lika viktiga. För att barnet ska kunna lära sig olika saker med hjälp av musik måste den framföras på ett sätt så att den blir lustfylld för barnet. En annan respondent önskade att man arbetade mer med musiken som mål än som en metod för att lära annat, då det finns barn som är duktiga i musik och att man borde uppmärksamma dessa barn ytterligare. Jag tycker i likhet med de båda respondenterna att musik som mål är minst lika viktigt som att det är en lärandemetod. För att barn skall lära behövs det lustfyllda aktiviteter som mer eller mindre

styr barns nyfikenhet till att lära mer. Även läroplanen för förskolan menar att man skall ge barn möjlighet att kommunicera och att skapa sig mening med hjälp av estetiska uttrycksformer som musik, men också att detta skall vara både en metod och ett innehåll (Lpfö 98/2010, Skolverket:8). Jag kan utifrån dessa resonemang se mönster av att musik i förskolan både hanteras som ett mål inom musik men främst som ett verktyg för att lära barn om något annat.

Under arbetets gång har jag stött på forskning som menar att musik är utformat på många olika sätt. Jederlund (2002) skriver att vårt språk är knutet till vår musikaliska utveckling. Vesterlund (2003) och Jernström och Lindberg (1995) tar också upp musiken som ett språk för kommunikation mellan två parter. Detta är något som återkommer hos mina respondenter. En av berättar om hur hon anser att musik och språk hör ihop, genom att musiken och sånger gör att barnen lättare tar till sig sitt språk. Jederlund (2002) diskuterar även hur vi först lär oss det prosodiska i vårt språk och hur det är segmentellt uppbyggt. Både författarna och respondenten menar att musik och språk hör ihop. Detta betyder i så fall att vi människor är mer eller mindre beroende av musik i det dagliga livet. Jag tror därför att det är viktigt att låta barnen vara i musikens värld och kommunicera med hjälp av musiken för att de också ska kunna ta till sig det verbala språket.

Att göra lärandeobjektet meningsfullt och lustfyllt samt att utgå från barns erfarenheter är något som Angelo Aalberg (2006,) Jederlund (2002), Jernström och Lindberg (1995) beskriver som viktigt. Det här var också något som mina respondenter gav konkreta exempel på som hur man med hjälp av bilder i de olika sångerna kan konkretisera barns lärande. Detta sätt att arbeta menar jag leder till att barnen upplever det som lärs meningsfullt, då de får det enklare att knyta an den nya kunskapen utifrån sina tidigare erfarenheter. Jederlund (2002) och Vesterlund (2003) tar också upp hur man genom arbete med olika sånger, rim och ramsor ökar barns språkmedvetenhet, då dessa är uppbyggda på ett sätt som pekar på språkets melodi och även övar barns minne. Även här gavs exempel på hur man kan använda sig av olika upprepande processer av olika sånger och samtidigt samtala med barnen om det som sker i sångerna. I enlighet med det som författarna ger belägg för och vad respondenterna berättar om hur musik hjälper barnen i sin inlärning av sitt språk tänker jag att musikarbete på detta borde ha en stor betydelse i förskolans verksamhet och för barns språkutveckling.

Jag har också mött tankar och fått exempel musikens betydelse för barns sociala samspel och lärande. När jag tar del av mina respondenters resonemang kan jag se hur musik skulle kunna stödja även barns sociala utveckling. Exempel på detta var hur gruppaktiviteter med musik för samman barn i gruppen och ger dem möjlighet att lära av varandra, och även kan stödja barnet till att göra saker som det annars inte skulle våga göra. Jag tänker att om man låter barn samlas i en grupp inom musiken och att man som pedagog vågar släppa på vissa ”bekvämlighets regler” tror jag att musikarbete kan utvecklas ytterligare och medverka till att barn vill och lär sig mer saker tillsammans. Som Jernström och Lindberg (1995) uttryckte det: Som pedagog ska man våga släppa på kontrollen inom musikaktiviteter för då medverkar man till ett estetiskt kaos, vilket är en förutsättning för det kreativa flödet som skapas i aktiviteten.

En annan viktig aspekt av musikens betydelse för barns sociala utveckling är hur musiken som utformning låter barn i en social process spela och vara i musiken tillsammans och blir en glädje för barn att vistas i. Respondenterna framhåller ofta hur just musikarbetets syfte i förskolan är att barnen först och främst skall få känna en glädje i de aktiviteter där musiken tar

form. Man får inte glömma bort att man tillsammans inom musiken kan ha mycket glädje och arbeta med den bara för att det är roligt.

6.1 Relevans för läraryrket

Genom denna studie har jag kommit till insikt om hur viktigt det är att använda sig av musikarbete i förskolan på ett medvetet sätt. Genom ett väl genomtänkt och organiserat arbete inom musiken i förskolan medverkar man till att barnen utvecklar så mycket förutom den glädje och lättsamhet musiken ger.

Jag menar att studien skulle kunna fungera som ett verktyg för att förstå hur och varför musiken har en viktig plats i förskolan och vad den kan medverka till i barns utveckling och lärande. Jag tror att den kan få verksamma förskollärare att tänka på musiken inte bara som en metod för inläring utan också se den som ett mål i sig.

Under min studietid har jag förstått hur svårt det kan vara att låta musiken få den plats den behöver. Den behöver tid för att utvecklas på lång sikt. Detta arbete har mer eller mindre bekräftat mina tankar om detta. Detta kanske beror på att man inte anser att den är lika viktig som exempelvis matematik och språk i förskolan, det skulle också kunna bero på en osäkerhet hos pedagoger. Min önskan är att musiken blir en lika viktig del i förskolan som många andra ämnen. Ett annat önskemål är att jag vill se mer musikdidaktiskt arbete som ett självklart innehåll för lärarutbildningen istället för vad jag upplever det som nu, ett val man gör själv.

Under arbetets gång har det dykt upp många intressanta tankar och funderingar. Det skulle exempelvis vara roligt att utifrån pedagogernas tankar arbeta fram utifrån pedagogers tankar om vad som är viktigt arbeta fram en didaktisk planeringsmodell av musikarbete. Jag tror att detta skulle kunna hjälpa pedagoger att tänka över och planlägga sitt arbete ytterligare och samtidigt fungera som en mall, öppen för nya förslag. En annan tanke är att undersöka hur barnen upplever musikarbete i förskolan. Två av respondenterna i min studie nämner att de använder sig av IT i sin verksamhet. Det skulle också vara intressant att undersöka IT:s betydelse för skapande processer.

7. Slutord

Av detta arbete har jag förstått, hur vi människor är mer eller mindre beroende av musik. Den finns alltid runt omkring oss och är något som vi bär med oss. Jag har även förstått vad den kan medföra utvecklingsmässigt för barn i förskolans verksamhet och hur viktigt det är att reflektera över detta. I min kommande karriär, blir detta en kunskap jag kommer att bära och dela med mig utav.

8. Referenser

Angelo Aalberg, Elin & Sæther, Morten. (2006) *Barnet og Musikken. Inføring i musikkpedagogikk for førkollærerstudenter*. Oslo: Universitetsforlaget.

Bjørkvold, Jon- Roar. (2005). *Den musiska människan*. (2., [rev. och utvidgade] uppl.) Stockholm: Runa.

Claesson, Silwa. (2007) *Spår av teorier i praktiken. Några skolexempel*. Lund: Studentlitteratur.

Esaiasson, P. (2007). *Metodpraktikan. konsten att studera samhälle, individ och marknad*. (3., [rev.] uppl.) Stockholm: Norstedts juridik.

Hammershøj, Henny. (1997) *Musikalisk utveckling i förskoleåldern*. Lund: Studentlitteratur.

Jederlund, Ulf. (2002) *Musik och språk- Ett vidgat perspektiv på barns språkutveckling*. Stockholm: Runa förlag.

Jernström, Elisabet, Lindberg, Siw. (1995) *Musiklust*. Stockholm: Runa förlag.

Lindqvist, Gunilla.(1996) *Lekens möjligheter*. Lund: Studentlitteratur.

Pramling Samuelsson, Ingrid, Asplund Carlsson, Maj, Olsson, Bengt, Pramling, Niklas, & Wallerstedt, Cecilia. (2008). *Konsten att lära barn estetik: en utvecklingspedagogisk studie av barns kunnande inom musik, poesi och dans*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.

Stukát, Staffan. (2005) *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Sundin , Bertil. (1995) *Barns musikala utveckling*. Stockholm: Liber.

Utbildningsdepartementet. *Läroplan för förskolan, Lpfö 98*. Reviderad 2010.
<http://www.skolverket.se>

Vesterlund, Mallo. (2003) *Musikspråka i förskolan*. Stockholm: Runa förlag.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningssetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning [Elektronisk resurs]*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Vygotskij, Lev. (1995) *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos AB.

Bilaga

Intervjuguide

Hur stor är barngruppen där du jobbar?
Finns det barn med annan etnisk härkomst än svensk?
Hur länge har du arbetat som förskollärare?
När tog du examen? Inom vad för område?

Använder ni er av tematiskt arbete på förskolan/ har förskolan någon profilering?
Varför arbetar ni på detta sätt? Kan du ge mig ett exempel på hur arbetet går till?

Kan du berätta för mig vad musik för barn är enligt dig?

-Hur kan det du säger visa sig i verksamheten?
-Hur upplever du det är att hålla i musikaktiviteter i barngruppen? Varför tycker du så?
- Har du under din utbildning fått möjlighet att läsa om musikarbete i förskolan?
- Är du nöjd med hur musikarbetet utformas på förskolan? Vad för syfte fyller det och är aktiviteterna olika för varje barn eller hela barngruppen?
- Vad skulle du vilja ha mer av? Vad skulle detta kunna vara och vad vill du att det skulle kunna leda till?
- Vad för fördelar och nackdelar kan du tänka att musik i förskolan ger? Kan du ge mig ett exempel på detta?

Kan du berätta för mig vad barns språk är enligt dig?

-Hur kan du berättar om visa sig i verksamheten?
-Hur upplever du det är att hålla i språkaktiviteter i barngruppen? Varför tycker du så?
- Har du fått möjlighet under din utbildning att läsa mer om barns språk i förskolan?
-Är du nöjd med hur språkarbetet utformas på förskolan? Och varför har ni utformat arbetet på detta sätt? Fyller aktiviteterna något syfte? Är aktiviteterna olika för olika barn?
- Vad skulle du vilja ha mer av? Vad skulle detta kunna vara och vad vill du att det ska leda till?
-Vad för fördelar och nackdelar kan du tänka dig att språkarbete i förskolan ge? Kan du ge mig ett exempel på detta?

Tror du att musik för barn i förskolan kan fungera som ett pedagogiskt verktyg för barns språkutveckling?

-Kan du berätta varför du tror detta? Har du något erfarenhet av detta? Hur tror du att man utveckla detta vidare?

Har du fått någon fortbildning inom musik eller språk i förskolan?

Har du något mer du vill tillägga?