



Uppsats/Examensarbete: 15 hp  
Kurs: LÖXA2G  
Nivå: Grundnivå  
Termin/år: HT/2020  
Handledare: Anna-Karin Kuuse  
Examinator: Anette Hellman

---

Nyckelord: Pedagog, Respondent, Scaffolding, Musik, Sång, Musikundervisning, Samspel, Appropriering, Mediering

## Abstract

Syftet med denna studie är att undersöka hur verksamma förskolepedagoger förhåller sig till ämnet musik och sång i sin undervisning. Detta innebär att undersöka såväl pedagogers val av musikaktiviteter som deras resonemang kring, och förhållningssätt till, att använda sång och musik i verksamheten. I läroplanen (Skolverket, 2018) framgår det tydligt att barnen ska ges möjlighet att få kommunicera och erfa ny kunskap inom de estetiska uttrycksformerna, musik och sång. Denna studie är gjord genom en kvalitativ observation och en kvalitativ intervju som metod med utgångspunkt i den sociokulturella teorin. Vi har varit ute på två olika förskolor där vi har observerat sex olika musikaktiviteter skapade utav sex olika pedagoger som är verksamma inom förskolan. Dessa sex pedagoger har vi sedan fått intervjua för att kunna få en tydligare bild utav observationstillfället. De medverkande pedagogernas erfarenhet sträcker sig mellan 3–20 år inom yrket och innehar olika examina, såväl förskollärarexamen, grundskollärarexamen som barnskötarexamen. Studiens centrala begrepp tar avstamp i sociokulturell teori och avser att synliggöra och skapa förståelse för relationen mellan musikaktiviteter och lärande. I studien synliggörs bland annat att pedagogerna har en bristande tillit till sina egna musikaliska kompetenser och att detta resulterar i en bristfällig didaktisk planering som inte stödjer barnens vidareutveckling. En viktig slutsats är därför att det är rektorn som har det pedagogiska ansvaret för sina medarbetare och att denne med hjälp av scaffolding både kan utmana och hjälpa pedagogerna att se musiken som ett redskap för barnens lärande. När pedagoger får stöttning och ges möjlighet att bli mer bekväma i sin roll under musikaktiviteterna kan barnen också ges möjlighet att appropriera ny kunskap på ett både lustfyllt och lärorikt sätt.

# **Förord**

Vi vill tacka alla medverkande respondenter för att ni har gett oss tiden att observera samt intervjua er under pandemin vi befinner oss i. Vi vill ge ett extra stort och varmt tack till våra fantastiska praktikhandledare Lisa och Cecilia som har funnits vid våra sidor under utbildningens gång. Samt ett stort tack till vår uppsatshandledare Anna-Karin som varit vårt bollplank under examensarbete.

Göteborg, januari 2021

Frida Bergman och Madelene Dreifeldt

# Innehållsförteckning

<b>Förord</b> .....	<b>1</b>
<b>Innehållsförteckning</b> .....	<b>1</b>
<b>1 Inledning</b> .....	<b>1</b>
1.1 Syfte och frågeställning .....	2
<b>2 Tidigare forskning</b> .....	<b>3</b>
2.1 Musik som ett redskap för lärande.....	3
2.2 Pedagogernas förhållningssätt till musikundervisning .....	4
2.3 Sammanfattning .....	6
<b>3 Teoretisk utgångspunkt</b> .....	<b>7</b>
3.1 Ett lärande i samspel med andra .....	7
3.2 Sociokulturella begrepp .....	7
3.3 Musikalisk mediering genom olika konstarter .....	8
<b>4 Metod</b> .....	<b>9</b>
4.1 Kvalitativ forskningsmetod .....	9
4.2 Studiens genomförande .....	10
4.2.1 Observation .....	10
4.2.2 Intervju .....	10
4.2.3 Genomförande av observationer och intervjuer .....	11
4.3 Urval .....	11
4.4 Analysmetod .....	11
4.4.1 Hermeneutisk analysmetod.....	12
4.5 Etiska överväganden .....	12
4.6 Studiens reliabilitet, validitet och generaliserbarhet.....	13
4.6.1 Reliabilitet.....	13
4.6.2 Validitet.....	13
4.6.3 Generaliserbarhet .....	13
4.7 Metodreflektion .....	14
<b>5 Resultatredovisning</b> .....	<b>15</b>
5.1 Kontext .....	15
5.2 Resultat utifrån observationerna .....	15
5.2.1 Introduktion av musikaktiviteten .....	15

5.2.2	Musikaktivitetens innehåll.....	16
5.2.3	Avslutandet av musikaktiviteten.....	16
5.3	Resultat utifrån intervjuerna .....	17
5.3.1	Planering och lärandeobjekt.....	17
5.3.2	Pedagogens syn på musikaktiviteter i förskolan.....	17
5.4	Resultatanalys .....	18
5.4.1	Introduktion av musikaktiviteterna .....	18
5.4.2	Sångpåse som innehåll .....	20
5.4.3	Att arbeta med sinnen genom musik .....	20
5.4.4	Temaarbete som utgångspunkt .....	21
5.4.5	Rim och ramsa .....	22
5.4.6	Respondenternas egna erfarenheter av musiken.....	23
5.5	Sammanfattning .....	24
<b>6</b>	<b>Slutdiskussion .....</b>	<b>26</b>
6.1	Resultatdiskussion .....	26
6.1.1	Pedagogernas förhållningssätt.....	26
6.1.2	Pedagogernas kompetens.....	27
6.1.3	Vikten av scaffolding vid en musikalisk aktivitet.....	27
6.1.4	Pedagogernas resonemang kring musik i förskolan.....	28
6.1.5	Utveckling av musiken i förskolan .....	29
6.2	Vidare forskning .....	30
6.3	Slutord.....	31
	<b>Referenslista.....</b>	<b>32</b>
	<b>Bilagor .....</b>	<b>35</b>
	Bilaga 1: Intervjufrågor.....	35
	Bilaga 2: Blankett till respondenterna.....	36
	Bilaga 3: Blankett till vårdnadshavare .....	37

# 1 Inledning

“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.”  
(Mallo Vesterlund, 2012, s. 8)

Redan i mammans mage börjar barnet uppfatta musik. Barnet får senare i livet till sig musiken genom flera olika medier, till exempel genom dans, sång och rörelse. Barn möter musik genom hela livet, exempelvis i sin vardag, och då till stor del på förskolan (Riddersporre, 2012). Musikundervisningen har sedan slutet på 1900 talet haft mindre utrymme i lärarutbildningen, detta har berott på att styrdokumentet på statlig nivå har grundats utifrån att det måste finnas utbildade pedagoger inom musik för att barnen ska kunna undervisas i musiken (Uddén, 2004). Inom förskollärarutbildningen idag har musik och rörelse fortfarande inte så stort utrymme. Uddén (2004) lyfter dock barnets synvinkel på musiken, där hon menar att barn gestaltar sina tankar och känslor genom att vara multi-kommunikativa med hjälp av att använda både sång och rörelser till musik. Forskning visar att musik utgör en viktig del i barns sociala utveckling där musikaliska aktiviteter till exempel kan ge barnet möjlighet att mötas i olika sociala samspel (Söderman, 2012). Genom musiken främjas barnens utveckling även inom andra områden. I dagens förskola är det dock inte självklart för pedagoger att använda sig av musik och musikaliska aktiviteter. Ett problem som Söderman (2012) lyfter är att musik ofta är starkt kopplat till talang, vilket i sin tur kopplas till kategorier bra eller dåligt. Som verksam pedagog i förskolan är det dock viktigt att inte se sina egna musikaliska erfarenheter som en begränsning utan snarare som en ypperlig möjlighet att få vara kreativ tillsammans med barnen. Pedagogerna inom förskolan ska inte känna något krav på att ha en musikutbildning för att kunna skapa en lustfylld musikalisk lärandemiljö för barnen (Söderman, 2012).

Enligt Skollagen (SFS 2010:800) är förskolan skyldig att stimulera barns utveckling och lärande, där vi förstår stimulans som att lärandet inom ett område kan ske genom flera olika former av aktiviteter. Enligt Skolverket (2018) framgår det att förskolan ska vara en trygg plats och erbjuda en social gemenskap där lust och lärande ständigt ska vara i fokus. Förskolan ska således skapa aktiviteter för barnen där de får gestalta, uppleva och skapa genom sång och musik, där barnen ska ges förutsättningar att utveckla sin förmåga att kunna uttrycka sig genom olika uttrycksformer (Skolverket, 2018). Enligt barnkonventionen (UNICEF, 2009), artikel 31, har barnen dessutom rätt till olika former av kulturella uttryck. Forskning visar samtidigt att förskollärare ofta upplever en osäkerhet kring sin egen förmåga till musikundervisning med barnen (Ehrlin, 2012). För att musiken ska kunna vara en del av den pedagogiska undervisningen krävs det att pedagogerna vågar lita på sin egen kompetens (Ehrlin, 2012). Även Holgersen (2008) menar att användningen av musik i förskolan är helt beroende av pedagogens kompetens och erfarenheter kring ämnet. Enligt Ehrlin (2015) visar pedagoger ofta en god självkänsla när det kommer till att lära ut ämnen som inte är musikrelaterade. De är dock inte lika självsäkra när det kommer till musikaliska förmågor och att lära med musik. Ferm (2012) menar att pedagogernas förhållningssätt inför den musikaliska verksamheten är viktig då barnen behöver klagörande lärandemål för att kunna utveckla och fördjupa sina musikaliska erfarenheter och kunskaper. Enligt Söderman (2012) är musiken bra för barns utveckling där de ges möjlighet att utveckla sitt musikaliska

modersmål. Lindström (2010) lyfter att budskapets form i ett mediespecifikt estetiskt lärande är viktigt, att då veta hur man genom estetiska lärprocesser kan tänkas uppnå olika planerade mål. Genom estetiska lärprocesser är det därför även möjligt att stödja kunskapsutvecklingen i andra ämnen eftersom människan tar upp kunskap genom sina sinnen. Dessa sinnliga eller estetiska erfarenheter utgör ett betydelsefullt kompetensområde oavsett vad det är som ska läras (Lindström, 2010).

Mot bakgrund av ovanstående förstår vi musik och musikaliska aktiviteter utifrån ett bredare perspektiv. Med detta menas att vi uppfattar musik som en aktivitet, eller ett redskap, för såväl musikaliskt lärande som lärande i andra ämnen, samtidigt som musikaliska aktiviteter uppfattas kunna främja sociala kompetenser och skapa ett lustfyllt lärande. Idag år 2020 ska förskolan enligt Skolverket (2018) vara en trygg plats med social gemenskap där viljan av lust och lärande ständigt ska vara i fokus. Förskolan ska ge barnen möjligheter att få uttrycka sig genom olika uttrycksformer. Ser vi till Skollagen (SFS 2010:800) är förskolan skyldig att stärka barns utveckling och lärande genom att barnen får utforska genom olika former av aktiviteter.

## 1.1 Syfte och frågeställning

Vi vill med denna studie få en ökad förståelse för hur pedagoger förhåller sig till sång och musik som en estetisk uttrycksform samt hur de väljer att använda dessa aktiviteter för att nå målen i förskolans läroplan. Syftet med studien är således att undersöka hur verksamma förskolepedagoger förhåller sig till sång och musik i sin undervisning.

Frågeställningar:

- Hur resonerar pedagogerna kring betydelsen av musik i förskolan?
- På vilka olika sätt iscensätts musikaktiviteterna?
- Vilken roll har pedagogerna för barnens lärande vid musikaliska aktiviteter?
- På vilket sätt anser pedagogerna att deras musikaliska erfarenheter och intressen påverkar musikaktiviteter på förskolan?

## 2 Tidigare forskning

I detta avsnitt kommer vi att presentera tidigare forskning som belyser musik och lärande relaterat till förskolan, forskning som belyser pedagogers förhållningssätt till musikaliska aktiviteter samt forskning som diskuterar sångens effekt på barns inläring.

För att hitta tidigare forskning inom vårt ämnesområde har vi tagit hjälp av tre databaser som finns tillgängliga på Göteborgs universitetsbiblioteks hemsida. I sökningarna använde vi några av våra nyckelord som sökord, vilket är; lärande, musik, förskola och sång. Dessa använde vi för att de är relevanta för vår studie. I undersökningarna som vi gjorde upptäckte vi att det fanns ytterst få forskningsartiklar med inriktning på sång och musik som ett redskap i förskolan. Med de valda sökorden fann vi ca 10–50 forskningsartiklar och ungefär 15 var relevanta för vår studie, där vi har valt forskning med anknytning kopplad till pedagogernas perspektiv. Slutligen hamnade urvalet på tio forskningsartiklar, med både internationell och svensk forskning. Tre av studierna kommer från Sverige, en från Kroatien, tre från USA och en tvärsandinavisk studie där resultat från både Sverige, Norge och Danmark presenteras.

Kapitlet är uppdelat i följande kategorier: musik som ett redskap för lärande samt pedagogernas förhållningssätt till musikundervisning. Detta med syfte att synliggöra pedagogernas förhållningssätt till musikundervisningen i förskolans verksamhet.

### 2.1 Musik som ett redskap för lärande

Ehrlin (2015) har valt att forska kring hur det kommer sig att vissa pedagoger inte använder sig av musik i förskolan. Hon menar att i många fall är pedagogerna inte tillräckligt självsäkra på sin egen förmåga att lära ut med musik, medan de ofta visar en stark självsäkerhet när det kommer till att lära ut annat som inte är musikrelaterat. Författaren har intervjuat elva pedagoger och tre förskolerektorer. Pedagogerna anser att sjunga och spela instrument är viktigt och att det är något som alla på förskolan kan och bör ta del av eftersom de anser att kreativitet i sång och instrumentspel främjar barnens språkutveckling. I studien intervjuas en förskolerektor som berättar att man inte måste vara musikalisk inom förskolan.

Förskolerektorn menar att det precis som för barnen är en lärprocess även för pedagogerna, där de utvecklar musiken tillsammans. Det viktiga är inte att man är musikaliskt begåvad, utan att alla får möjlighet att ta del av skapandet i musikprocessen. En av studiens slutsatser är därmed att rektorns syn på musik och lärande speglar av sig på pedagogerna, vilket i sin tur hjälper dem att våga använda sig mer av musik som redskap i verksamheten (Ehrlin, 2015).

Sailer och Guilmartins (2019) artikel bygger på att de vill ge pedagoger tillgängligt material samt roliga förslag på musikaktiviteter som kan prövas i verksamheten tillsammans med barnen. Författarna lyfter att pedagogernas förhållningssätt till musik och rörelse är viktigt då det ger barnen möjlighet att utveckla färdigheter som är viktiga för grundskolans lärande såväl som för framgångar i livet i stort då musiken har möjlighet att stötta all kunskapsinläring. Sailer och Guilmartin (2019) menar att musik är ett effektivt undervisningsredskap och genom att använda musik i olika aktiviteter, såväl i kreativa som planerade musikundervisningsaktiviteter, hjälper detta barnen i deras språkutveckling.

125 respondenter deltog i Blazenkas (2019) studie där hon undersökt hur musikaliska aktiviteter används på förskolor. Resultatet i studien visar att respondenterna mestadels använder musiken i verksamheten för att de tror att det främjar barnens språkutveckling. Därefter lyfter författaren Dunbars tolkning baserat på evolutionär forskning och som menar att språk som kommunikation skapades under människans utveckling bland annat med hjälp



av musik. Dunbar menar att barn utvecklar bättre språkinläring när man använder sig av musikundervisning. Med bakgrund av denna och flera andra studier menar Blazenka (2019) att musik och språkinläring är till stor hjälp för varandra och att musik kan stödja även de minsta barnens språkinläring. Författaren poängterar vikten av att nyttja kunskapen om vilken utveckling musik, sång och språk kan ge varandra samt att detta är något förskoleverksamheten både bör ta del av och utveckla vidare (Blazenka, 2019).

Även Connors (2014) lyfter vikten av sång och rörelse. Författaren menar att varje enskilt barn tar in kunskap på olika sätt och i sin egen takt och att musikaktiviteter kan hjälpa barn att utveckla sina olika förmågor och färdigheter. I artikeln ges ett flertal exempel på hur pedagoger kan tänka när sång och rörelse ska utövas i verksamheten. Ett exempel som ges är att när pedagoger rör sig till musik tillsammans med barnen blir det både en social upplevelse och en unik anknytningserfarenhet för alla delaktiga parter där barnen har möjlighet att utveckla såväl flexibilitet, kroppskontroll, koordinationsförmåga, fysisk kondition som sin egen självkänsla (Connor, 2014).

Kenney (2008) är docent i musikpedagogik och har gjort en studie som synliggör sångens effekt på barns inläring. I denna studie är det 4-åringar som är närvarande i samlingen. Hon förklarar att musik är en del av förskolans verksamhet och att det inte är ovanligt att barnen följer med i sången även genom rörelser. Hon ser den spontana rörelsen från barnen som ett litet mirakel, då barnen utan någon instruktion fångar ögonblicket och hänger med i dess rytm. Genom detta anser Kenney (2008) att barnen inte bara visar utveckling i musikkunskaper utan att de också visar utveckling på språkutveckling. Hon anser att språk och musik hör ihop, då språket generellt avgör hur musiken formas, där melodin blir språkets väg. Hon förtydligar att varje ord förstärks med hjälp utav musiken, att det är musiken som faktiskt identifierar språket. Detta anser hon att barnen visar medvetenhet i, då de använder sig av rörelser för att förtydliga innebörden i sången. Sången kan också enligt Kenney (2008) ses som en början till läskunnighet, detta kopplar hon till betydelsen kring användningen av musiksymboler. Där symbolerna till sångens ord blir en appropriering kring att förstå hur texten är uppbyggd. med hjälp av dessa symboler kan barnen själva få kombinera för att pröva sig fram i att skriva sina egna sånger. Genom detta lyfter Kenney (2008) också innebörden i att kunna förstå och appropriera i andra sammanhang, där barnen genom symbolerna sedan lär sig att se, läsa, vilken sång det är genom att titta på symbolerna.

## 2.2 Pedagogernas förhållningssätt till musikundervisning

I Zimmerman-Nilsson och Holmbergs (2017) svenska forskningsstudie diskuteras kunskapsinnehåll och pedagogisk kvalitet i musikaktiviteter på förskolan. Syftet är att synliggöra både den pedagogiska och den innehållsmässiga musikutbildningen i verksamheten. Författarna anser att kvalitén på musikaktiviteten bör vara det som framförallt ska vara i fokus och ju mer erfarenhet pedagogen har av musikundervisning, ju mer känsla kan pedagogen gå in med, vilket ger ett resultat av en högre kvalitet. Studien visar att de musikaktiviteter som utgick från en planering och struktur, uppskattades mer av barnen än de tillfällen när pedagogen inte var engagerad och enbart ville låta barnen få inflytande i det musikaliska innehållet. Vidare menar Zimmerman-Nilsson och Holmberg (2017) på att det är pedagogens betydande engagemang i innehållet som fångar barnens intresse och det är detta som barnet kommer att rikta sin uppmärksamhet mot. Det är således den ansvarige pedagogens uppdrag att synliggöra viktiga lärandemoment för barnen samt att leda aktiviteten på ett lustfyllt sätt (Zimmerman-Nilsson & Holmberg, 2017).

Sammanfattningsvis skriver Zimmerman-Nilsson och Holmberg (2017) att pedagogens förtroende för sin egen kompetens verkar vara en avgörande faktor för hur barnen tar emot och erfar musiken. I denna studie synliggörs pedagogernas olika kompetensnivåer och engagemang, vilket tydligt visar att pedagogens självförtroende är det som har störst inverkan på vilka inlärningsmöjligheter inom musiken som barnen ges. I analysen som Zimmerman-Nilsson och Holmberg (2017) presenterar identifieras två olika karaktärsdrag hos pedagogerna - gitarr-människan och CD-människan – karaktärsdrag som var för sig ger olika konsekvenser för de musikaktiviteter som organiseras. Båda dessa pedagogkaraktärer skapar mening för barnen vilket också synliggör att människor kan skapa sig en verklighet med hjälp av flera olika medierade redskap. Författarna menar slutligen att det är viktigt att diskutera innehållet i musikaktiviteter i relation till såväl kvalitet som kompetens (Zimmerman-Nilsson & Holmberg, 2017).

I Holgersens (2008) artikel diskuteras styrdokument, filosofier och utbildningsmetoder för musikundervisning i de skandinaviska länderna Danmark, Norge och Sverige ur ett historiskt perspektiv samt i vilken utsträckning dessa förutsättningar möter upp utmaningar i musikaktiviteter för mindre barn. I studien jämförs och granskas även den statliga policyn och de allmänna pedagogiska målen länderna emellan. Holgersen (2008) lyfter att syftet med styrdokument som förskolans läroplan, är att utveckla och främja barnens lärande, där språket särskilt ligger i fokus. Med stöd av Jederlund och Vesterlund menar författaren att musikaktiviteter i förskolan skapar goda förutsättningar för språkutveckling, både när det gäller svenska som första- och andraspråk. Musik är en viktig aktivitet för barn vilket leder till att pedagoger på förskolan behöver en viss musikalisk kompetens och utbildning så de kan skapa musik och sångundervisning tillsammans med barnen. Genom att pedagoger skapar förutsättningar för förskolans verksamhet med hjälp av sång och musik så ges barnen möjlighet att utvecklas med musiken som redskap. Holgersen (2008) menar samtidigt att det är pedagogernas förhållningssätt till sina egna kunskaper kring musiken som påverkar huruvida kunskapen tas emot av barnen.

Ehrlins (2012) studie inriktar sig på pedagogernas syn på musikens betydelse i förskoleverksamheten, där hon har intervjuat 10 pedagoger, 3 förskolechefer och 1 musik- och språkpedagog, samt observerat både barn och samtliga pedagoger i verksamheten. Studien tar avstamp i författarens egna erfarenheter av att förskollärare ofta upplever en osäkerhet kring sin egen förmåga till musikundervisning med barnen. Det verkar inte heller som att kompetensutveckling påverkar känslan av trygghet inför att undervisa i musik. Dock är hon noga med att förtydliga - för att musiken ska kunna få vara en del av den pedagogiska undervisningen så krävs det att pedagogerna vågar lita på sin egen kompetens (Ehrlin, 2012). En viktig aspekt som framkommer i Ehrlins (2012) studie är betydelsen av hur förskolerektorn på varje förskola väljer att förhålla sig till personalen. Rektorns ord till sina medarbetare spelar en avgörande roll i pedagogernas känsla kring sin egen kompetens. Om förskolechefen kan förmedla att musikundervisning ska ses som ett redskap till att stimulera språkutvecklingen och synliggöra att det inte behöver vara perfekt, så synliggjordes det tydligt att pedagogerna blev trygga (Ehrlin, 2012).

I ytterligare en artikel (Ehrlin & Tivenius, 2017) vill författaren uppmärksamma vilka möjligheter en sexåring i förskolan kan ges genom att delta i musikaktiviteter samt att bli inspirerad av musik. Denna kvalitativa studie bygger på enkäter där personal från alla förskoleverksamheter i en liten kommun med ungefär 100 000 invånare fått svara på frågor om sin musikundervisning i förskolan. Författaren lyfter att majoriteten av deltagarna menar på att sång och musik är en daglig aktivitet som sker på förskolorna. Den hermeneutiska

analysen av de inkomna enkätsvaren visar bland annat på slutsatsen att det är den grundläggande synen på musik och lärande som avgör i vilken utsträckning musikaktiviteter sker och hur de genomförs i förskolan (Ehrlin & Tivenius, 2017).

Syftet med Lagerlöf och Wallerstedts (2019) studie är att studera det kompetenta och musikaliska barnet. Författarna har granskat en videoobservation där sex barn på förskolan leker en musisk rollek, där resultatet visar hur barn tolkar tidigare erfarenheter och sätter in det i rolleken. För att barnen ska ges möjlighet att utvecklas med hjälp av sång och musik är det viktigt att pedagogerna tidigt stöttar barnen och ger dem rätt redskap för att utvecklas och att de också lär sig att använda dessa redskap på barnets eget vis (Lagerlöf & Wallerstedt, 2019). Dock handlar det inte om att det måste vara hög kvalitet på hur det låter när de sjungs och spelas, utan att pedagogen och barnen utvecklar kvaliteten genom att utföra musikundervisning tillsammans. Vidare menar Lagerlöf och Wallerstedt (2019) att det finns en tendens till att se på människan som antingen musikalisk eller icke musikalisk, vilket då resulterar i att det alltid är samma pedagog som ansvarar för de musikaliska aktiviteterna medan de som anser sig som icke musikaliska undviker att spela och sjunga med barnen.

## 2.3 Sammanfattning

Flera av författarna lyfter vikten av musik för barnen, samt att musik bör ses som ett viktigt redskap till lärande. Alla barn lär på olika sätt och i olika takt och det blir då betydande hur pedagogerna väljer att utforma verksamheten för att stötta alla barns lärande, därav är det viktigt att musiken finns tillgänglig som ett redskap till annat lärande. Pedagogens förhållningssätt till musik och lärande genom musik är också något som tydliggörs. Pedagogerna behöver skapa sig en tillit till sin egen förmåga inom sång och musik, så att de kan stötta barnen i musikaliska lärprocesser. Detta är viktigt för att barnen ska ges största möjlighet till utveckling genom musikaktiviteter i förskolans verksamhet.

### 3 Teoretisk utgångspunkt

Denna studie tar ett sociokulturellt teoretiskt perspektiv som menar att lärande och meningsskapande sker i samspel med andra i ett socialt och kulturellt sammanhang. Utifrån detta perspektiv uppfattas därmed även musikaliska aktiviteter i förskolans verksamhet som möjliga lärsituationer. Enligt Johansson (2011) får barn viktiga erfarenheter genom att använda sina kroppar, genom att få gestalta, härma och ljuda. Därför är det viktigt att sång och musik ses som en tillgång i verksamheten och någonting som barnen erbjuds att delta i (Johansson, 2011).

#### 3.1 Ett lärande i samspel med andra

Enligt det sociokulturella perspektivet lär människan i samspel med andra (Strandberg, 2017). I denna studie undersöker vi hur pedagoger resonerar kring lärande och meningsskapande genom sång och musik samt hur musik används som ett redskap för lärande tillsammans med barnen. Strandberg (2017) lyfter även Vygotskijs tankar kring människans kreativitet där han menar att människan anpassar sig till verkligheten på två vis - genom att reproducera och genom att skapa någonting nytt.

“Kreativitet kallar vi sådan mänsklig aktivitet som skapar något nytt, oavsett om det är ting i den yttre världen eller en konstruktion av intellektet eller känslan, en konstruktion som bara existerar och ger sig till känna i människans inre.” (Vygotskij, refererat i Strandberg, 2017, s.99)

Med utgångspunkt i Vygotskijs tänkande menar Strandberg (2017) alltså att alla individer kan öva upp metoder som kreativitet och fiktion. För att barn ska kunna tillägna sig de redskap, regler och roller som existerar i olika sociala och kulturella sammanhang behöver de både få vara öppna och mottagliga för utveckling samtidigt som de behöver få möjligheter att skapa egna målsättningar (Strandberg, 2017).

#### 3.2 Sociokulturella begrepp

För att undersöka och förstå ett lärande i och genom musik inom det sociokulturella perspektivet är det vissa begrepp som blir viktiga att kunna använda som teoretiska analysverktyg.

*Mediering* är ett av de grundläggande begreppen inom den sociokulturella teorin, vilket innebär att individer använder olika verktyg eller redskap för att skapa sig en förståelse för vår omvärld. Vygotskij menar, enligt Säljö (2017) att människan är i behov av två olika slags redskap, det språkliga och det materiella.

*Appropriering* innebär både att individer förstår innebörden av och kan handskas med olika redskap för att mediera världen (Säljö, 2017). I förskolan finns det stora möjligheter för barnen, precis som Säljö (2017) nämner, att få appropriera nya kunskaper som hjälper dem att erfara världen utöver sina tidigare erfarenheter.

*Scaffolding* är ett begrepp som beskriver hur pedagogen stödjer barnet med sin kunskap och därifrån hjälper barnet att appropriera ny erfarenhet kring ämnet (Säljö, 2017). Enligt Säljö (2017) betonar Vygotskij barnets behov av både stöd och hjälp från en mer kunnig person, exempelvis pedagogen, detta för att kunna förstå och begreppsliggöra världen.

Wallerstedt (2020) skriver att människans utveckling är grunden i det sociokulturella perspektivet, på det sättet att det sker ett samspel mellan lärande och mognad, det är också genom samspel som det ges möjlighet att få syn på hur människor utvecklas och hur scaffolding utspelas. Detta synliggörs när människan exempelvis stöter på nya verktyg i sociala och kulturella situationer och därefter stegvis gör dem till sina egna. Wallerstedt (2020) förklarar vidare att vi på så vis först lär oss kommunicera med andra människor, sedan kommunicerar vi med oss själva och våra egna tankar. Därefter har vi approprierat kunskapen att kunna sammanföra erfarenhet, lärdomar och verktyg på nya kreativa sätt. Med hjälp av scaffolding i kommunicerande samspel så ger den vuxne barnen möjlighet att appropriera nya redskap som leder till ett utvecklande hos barnet och i längden dess deltagande.

Wallerstedt (2020) lyfter Lave & Wenger som förklarar lärande som ett förändrat deltagande inom det sociokulturella perspektivet. Den kunskapsrike pedagogen tar en mer central roll genom att tolka, tydliggöra samt ställa kvalificerade frågor till barnen. Wallerstedt (2020) menar på att scaffolding är högst intressant och framförallt genom ett pedagogiskt-didaktiskt synsätt. Även om lärande ständigt sker i dagliga kontexter så måste förskolan ses som en särskild plats för barns lärande. Inom verksamheten finns potential till att främja lärande av barns tidiga kunskaper och förmågor vilket också uttrycks på ett övergripande plan i läroplanen. Även Säljö (2017) lyfter detta som en viktig aspekt då det är inom förskolan som barnen får och kan ges en stor möjlighet att appropriera kunskaper som hjälper dem utvecklas som individer. Enligt den sociokulturella teorin utgör därmed scaffolding en viktig nyckel till barnens fortsatta kunskapsresa.

### 3.3 Musikalisk mediering genom olika konstarter

“Barn ska ges möjlighet att uttrycka och kommunicera upplevelser, tankar och erfarenheter i olika uttrycksformer som bild, form, drama, rörelse, sång, musik och dans.” (Skolverket, 2018, s. 9)

Att barnen ska ges möjlighet att uttrycka sig i olika konstarter är alltså ett strävansmål som vi hittar i läroplanen (Skolverket, 2018), men hur dessa läroplansmål ska iscensättas är en öppen fråga för varje pedagog att tolka (Wallerstedt, 2020). Fast (2015) nämner att inläring inte är någonting som sker i en specifik situation, utan det sker ständigt för barnen. Enligt Vygotskij och det sociokulturella perspektivet (Lim, 2004) är det viktigt för barn att få många olika estetiska upplevelser och erfarenheter, att de får utveckla sin fantasi och kreativitet, för att de sedan ska kunna utveckla begreppsförståelse och språk. Genom att göra barnen delaktiga i estetiska aktiviteter och sociala samspel ger vi dem möjlighet att börja denna utvecklingsprocess.

## 4 Metod

Ahrne och Svensson (2015) menar på att när man undersöker händelser och upplevelser hos respondenter, utgår studien från en kvalitativ ansats. Wallerstedt (2020) nämner att inom studier gjorda enligt sociokulturell teori, ligger fokus på att studera lärande och utveckling i olika sociala samspel. I studier av sociala samspel med andra, synliggörs såväl individers utveckling som det som inte fungerar. Wallerstedt (2020) anser att det är detaljerade och noggranna observationer som avgör vilket resultat en studie kan presentera. Samspelet mellan människor är en avgörande utgångspunkt inom det sociokulturella perspektivet och därmed också en metodologisk utgångspunkt för empiriska undersökningar (Wallerstedt, 2020). Vi anser att både den sociokulturella teorin och den kvalitativa metoden är av stor betydelse för vår studie.

### 4.1 Kvalitativ forskningsmetod

I denna uppsats vill vi synliggöra hur pedagoger förhåller sig till musikundervisning i förskolan. Vår studie utgår ifrån en kvalitativ ansats där vi har strävat efter att försöka förstå och tolka flera enskilda fall för att sedan skapa oss en helhetsförståelse (Eriksson-Barajas, Forsberg & Wengström, 2019). En kvalitativ undersökning gör det möjligt att få en ökad förståelse för de olika individernas sociala samspel, en ökad förståelse kring deras olika förhållningssätt samt vad det är för tankar och känslor som gör att de förhåller sig olika till situationen. För att synliggöra flera perspektiv har det varit av stor betydelse att varje respondent fått möjlighet att göra sin röst hörd (Eriksson-Barajas, Forsberg & Wengström, 2019).

Björndal (2018) tydliggör att den kvalitativa forskningsmetodens fördel är att den möjliggör en övergripande syn på betydelsen av det sociala sammanhang som både pedagog och barn hamnar i. Detta gör att vi genom en kvalitativ metod och genom dess flexibilitet kan skapa förutsättningar för att tolkningar av vår data blir relevanta utifrån våra undersökningsenheter. Eriksson-Barajas, Forsberg och Wengström (2019) beskriver den kvalitativa forskningsmetoden som att man förhåller sig till specifika situationer. Genom den sociokulturella teorin har vi genom en kvalitativ forskningsmetod kunnat beskriva, tolka och strävat efter att förklara vad pedagogens egna tankar kring musik och lärande skapar för förutsättningar för att barnen ska få samspela inom musikundervisningen. Precis som Eriksson-Barajas, Forsberg och Wengström (2019) nämner, vill vi med denna studie att pedagogernas erfarenheter och unika perspektiv ska leda till nya reflektioner hos alla verksamma inom förskolan. Det innebär att en kvalitativ metod kan bidra med värdefull kunskap eftersom studier som kartlägger pedagogernas egna perspektiv kan synliggöra viktiga utvecklingsområden av betydelse för förskolans verksamhet i stort.

Ahrne och Svensson (2015) lyfter att intervjun är ett bra komplement till observationer. I vår studie är det genom observation som vi beskriver och tolkar situationen utifrån vårt perspektiv samtidigt som intervjun kompletterar med pedagogens perspektiv och ger en bredare förståelse. En kvalitativ intervju innefattar enkla och raka frågor som ger komplexa och innehållsrika svar (Trost, 2010). Intervjuerna till vår studie är strukturerade precis som Trost (2010) nämner, där fokus enbart innefattar det estetiska området sång och musik. Där är våra frågor förbestämda men öppna, det vill säga att det inte finns några färdiga svarsalternativ för respondenten att utgå ifrån, utan det är personliga erfarenheter som vi vill synliggöra genom de kvalitativa intervjuerna. En styrka som en intervju har, är som Ahrne och Svensson (2015)

nämner att det ofta finns respondenter som är villiga att ställa upp, vilket medför att man kan få ett bredare material som är användbart för en kvalitativ metod.

## 4.2 Studiens genomförande

Det är av stor vikt att ha en bra validitet i en studie, då använder man sig utav en eller flera metoder som kan mäta det efterfrågade där mätinstrumentets innehåll är rimligt till undersökningen (Eriksson-Barajas, Forsberg & Wengström, 2019). För att få en bredare förståelse kring musikanvändning i förskolan har vi därför använt oss av både observation och intervju som våra metoder för att samla in empirin.

### 4.2.1 Observation

Insamlingen av data till denna studie har haft utgångspunkt i sex observationer som skett vid aktiviteter på två förskolor och sex olika avdelningar. Lärande genom musik och sång har varit i fokus, och därefter utförde vi en avslutande intervju med den pedagog som haft ansvaret vid tillfället. Detta är något Björndal (2018) poängterar som viktigt för att få en rättvis bild av den pedagogiska aktiviteten.

I observationerna har vi haft fokus på sådana faktorer som har varit betydande för vår studie. Vi har fokuserat på den verksamma pedagog, hur pedagogen väljer att utföra aktiviteten, vad pedagogen använder för redskap och hur aktiviteten förhåller sig inom de estetiska uttrycksformerna sång och musik.

### 4.2.2 Intervju

Ahrne och Svensson (2015) lyfter intervjun som en central del i att försöka skapa sig en förståelse för det sociala samhället. Genom att vi intervjuat ett flertal respondenter har vi fått insikter om de unika sociala förhållandena som varje människa besitter, men vi har också fått en möjlighet att samla kunskaper om hur respondenten resonerar utifrån observationstillfället (Ahrne & Svensson, 2015). Vidare menar Ahrne och Svensson (2015) att en intervju bör ses som ett tillfälle där man ömsesidigt delar med sig av olika synsätt, det är alltså en metod som innebär att man får ny kunskap kring hur respondenten tänker utifrån observationstillfället.

Vi gjorde valet att använda oss utav en intervjuguide med förbestämda öppna frågor som varje respondent fick möjligheten att resonera kring. Dock var vi medvetna om att det kunde dyka upp ytterligare relevanta frågor under observationstillfället, vilket gjorde att vi i vår intervjuguide även hade plats för dessa frågor. Vi ville genom intervjun synliggöra situationen vi alla medverkat i, detta för att få viktiga insikter och förståelse till varför aktiviteten uppkom, vad den hade för syfte och hur pedagogen resonerade inför denna typ av situation med sång och musik i fokus (Ahrne & Svensson, 2015). Vidare menar Ahrne och Svensson (2015) att en stor fördel med en kvalitativ intervju är att man har möjligheten att anpassa frågorna i den ordningen som passar bäst utefter den observation man gjort, detta medför ofta att man får en bredare kunskap om situationen.

Utifrån vår studie är intervjuns syfte att skapa förståelse för hur respondenterna tänker kring sina musikaktiviteter, men också att få kunskap kring vilka egna musikaliska erfarenheter som respondenten har. Trost (2010) tydliggör just detta, att kvalitativa forskningsintervjuer har som syfte att lära oss mer om det sociala samspel vi lever i samt att vi utifrån dessa resultat kan skapa ny kunskap som kan vara användbar även i andra sammanhang och därmed utveckla fältet.

### 4.2.3 Genomförande av observationer och intervjuer

Respondenternas praktiska yrkeserfarenheter inom förskoleverksamheten sträcker sig mellan 3–20 år, vilket gav oss ett brett spektrum av tankar och yrkespraxis samt betydelsen av deras egna musikaliska erfarenheter. Vi hade sedan tidigare kontaktat pedagogerna och gett dem information om att det var en musikaktivitet som skulle observeras. Väl på plats kunde vi då fokusera på förhållandet till musiken och hur/om den användes som ett redskap i samspelet med barnen (Wallerstedt, 2020). Under en dag besökte vi Havets förskola för att närvara vid en temainspirerad aktivitet samt en avslutande intervju med den ansvariga pedagogen. Vid andra tillfället gjorde vi en digital observation av två avdelningar på Blommans förskola, med två digitala intervjuer därefter. Vid det tredje tillfället åkte vi sedan åter tillbaka till Havets förskola för att observera ytterligare två avdelningar samt för att genomföra två intervjuer i anslutning till dessa. Slutligen gjorde vi en sista digital observation från Blommans förskola samt en digital intervju.

## 4.3 Urval

Vår undersökningsgrupp har bestått utav sex pedagoger på sex olika avdelningar i två olika mindre kommuner. Vi har undersökt sex olika musikaktiviteter där utvalda pedagoger har observerats när de har haft ansvar för varsin musikaktivitet med en grupp barn. De pedagoger som observerades blev sedan de sex respondenter vi intervjuade.

Fyra av pedagogerna har en förskolläro utbildning, en är grundskollärare med inriktning musik och en har barnskötarutbildning. Nedan finns kortfattad information om pedagogernas respektive tid i yrket samt något om varje pedagogs tankar kring sin egen musikaliska kompetens. Med stöd i Vetenskapsrådet (2017) har vi av etiska skäl och med hänsyn till pedagogernas identitet valt att anonymisera personerna och därav namngett dessa som pedagog 1–6 och detsamma gäller namnen på förskolorna.

**Pedagog 1:** 20 års erfarenhet av förskoleverksamheten, sjunger hellre än bra och anser att det är roligt att sjunga med barnen.

**Pedagog 2:** 10 års erfarenhet av förskoleverksamheten, tycker att det är roligt att sjunga när ingen annan hör.

**Pedagog 3:** 9 års erfarenhet av förskoleverksamheten, har egna musikaliska intressen som sång i kör, ensemble och pianospel.

**Pedagog 4:** 7,5 års erfarenhet av förskoleverksamheten, sjunger hellre än bra men sjunger gärna med barnen.

**Pedagog 5:** 3,5 års erfarenhet av förskoleverksamheten, har inga egna musikaliska intressen men tycker det är roligt att sjunga med barnen.

**Pedagog 6:** 4 års erfarenhet av förskoleverksamheten, spelar trummor och är väldigt intresserad utav musik, brukar inte sjunga men tycker att ramsor är roligt.

## 4.4 Analysmetod

Vårt fokus genom denna studie har varit att försöka förstå hur varje pedagog resonerar kring musikundervisningen i förskolan, hur de ser på lärande och meningsskapande inom ett estetiskt medium, samt om pedagogernas eget intresse kring musik har någon påverkan för om de väljer att ta sig an en estetisk musikaktivitet med barnen. Med hjälp av den sociokulturella teorin har vi analyserat och fokuserat på lärande och samspel med scaffolding som vårt främsta begrepp.



I samband med att ha observerat och intervjuat varje respondent, transkriberade vi ner det insamlade materialet på plats för att få ner det i ord och ordning medan minnet var helt färskt. Därefter sorterade vi in respondenternas svar under de övergripande fasta frågeställningar som alla har fått möjlighet att ge svar på. Detta gjordes för att kunna jämföra deras svar och få en insyn i hur varje respondent resonerar och väljer att förhålla sig till musikundervisningen på förskolan. För att kunna skapa oss en konkret överblick över vårt empiriska material utifrån observationerna, valde vi att jämföra hur varje pedagog startade sina aktiviteter, för att sedan jämföra vad som skedde därpå. Därefter jämförde vi de olika musikaktiviteterna för att synliggöra innehåll, hur de skiljde sig åt samt hur varje pedagog valde att avsluta aktiviteten.

Intervjutranskriptionerna och vår första kartläggning av innehållet i observationerna bildade underlag för nästa analyssteg. Vi tog oss igenom varje transkriberad observation från början till slut, jämförde dessa med varandra och sammanförde sedan dessa med intervjumaterialet och pedagogernas egna ord kring aktivitetens uppkomst och mening. När vi slutligen sammanfört allt material kunde vi ganska snart se några tydliga kategorier. Dessa teman handlade om pedagogernas planering och lärandeobjekt för aktiviteten samt om pedagogernas syn på musikaktiviteter i förskolan. Utifrån dessa kategorier skapade vi sedan de rubriker som syns i vår resultatredovisning.

#### 4.4.1 Hermeneutisk analysmetod

När man använder en hermeneutisk analysmetod är det ett sammanhang och en mening i det pedagogerna gör som är av betydelse (Eriksson-Barajas, Forsberg & Wengström, 2019). Sjöström (2002) menar på att metoden ligger till grund för att på bästa sätt försöka förstå pedagogen, pedagogens handlingar och dennes beteenden.

Med hjälp utav en hermeneutisk metod kan man som Sjöström (2002) nämner, nå svar för forskningen genom att studera och analysera pedagogens handlingar i relation till ämnet, i detta fall sång och musik. Utifrån ett sociokulturellt perspektiv kan vi synliggöra hur pedagogen använder scaffolding och approprierar ny kunskap för barnens utveckling utöver deras tidigare erfarenhet (Säljö, 2017).

#### 4.5 Etiska överväganden

När ny kunskap och förståelse ska undersökas är det av stor vikt att god etik genomsyrar hela studiens process. Den nya kunskapen ska ständigt ställas mot att se till respondentens integritet, det ska finnas ett tillvägagångssätt i hela forskningen som skyddar varje respondent mot skador, både fysiskt och psykiskt (Eriksson-Barajas, Forsberg & Wengström, 2019).

Viktiga etiska avvägningar som att visa respekt för de människor som blir betraktade, bör vara avgörande vid varje arbete som har syfte att inhämta ny information och kunskap (Björndal (2018). Vi har med denna studie använt oss av två olika informationsblanketter där båda blanketter informerar om studiens fokus och bakgrund (Trost, 2010). På den ena har vi fått underskrifter av berörda vårdnadshavare (bilaga 3) och på den andra har vi fått samtycke av de pedagoger som valt att medverka som våra respondenter (bilaga 2).

Vetenskapsrådet (2017) lyfter vikten av att noggrant informera respondenter innan en studie samt tillgodose varje respondents integritet, detta är viktigt att även informera respondenten

innan. Vi har även varit tydliga med vårt syfte för de respondenter som varit delaktiga, de har fått både skriftlig och muntlig information.

I vår studie är respondenterna anonyma, vilket innebär att inga namn, personuppgifter, platser eller andra identifierbara uppgifter kommer presenteras i materialet. Detta kräver att våra intervjufrågor är formulerade på ett sätt som inte uppfattas som kränkande på något vis. Detta kan vara en svår avvägning, så det är möjligt för intervjuaren att innan intervjun tolka vad som är känsligt för respondenten (Barkman & Djurfeldt, 2020). För att minska chansen till detta har vi valt att vara tydliga med att det är fältet av pedagoger vi vill åt och inte den enskilda pedagogen. De medverkande förskolorna i vår studie har fått fingerade namn, detta för att förskolornas identitet inte ska röjas.

Vid våra observationstillfällen har vi som Björndal (2018) lyfter haft en etisk tanke kring att bara iaktta och synliggöra det som är relevant för vår studie, där barnen och omgivningen inte är av betydelse för vår forskning.

## 4.6 Studiens reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

Att utgå från reliabilitet, validitet och generaliserbarhet är av stor vikt då en studie ska kännas trovärdig och vara utformad utifrån ett vetenskapligt förhållningssätt.

### 4.6.1 Reliabilitet

Att ha en hög reliabilitet i vår studie är av stor vikt, vilket innebär att vi utifrån vårt syfte har använt oss utav rätt mätinstrument för att nå de resultat som vi strävat efter (Eriksson-Barajas, Forsberg & Wengström, 2019). Reliabiliteten kan till viss del bli låg då våra frågor och svar i insamling av data kan vara otydliga eller att det gett oss ett för brett svar (Barkman och Djurfeldt, 2020). Av denna anledning har det varit viktigt för oss att avgränsa våra frågor och fatta intervjun kort, då det förhoppningsvis gett oss ett konkret material att utgå ifrån samt att svaren vi fått är genomtänkta och ärliga (Barkman & Djurfeldt, 2020).

### 4.6.2 Validitet

Det är också av stor betydelse att ha en bra validitet i vår studie, därför har vi använt oss flera metoder som kan mäta det vi efterfrågade (Eriksson-Barajas, Forsberg & Wengström, 2019). Insamlingen av data till studien har skett genom observationer av musikaktiviteter, där musik och sång har varit i fokus samt genom intervjuer med de pedagoger som haft ansvaret vid aktiviteten (Björndal, 2018).

### 4.6.3 Generaliserbarhet

Då vi har en väldigt begränsad tid till vår undersökning så uteblir generaliserbarheten till viss del (Åkerblom, Hellman & Pramling, 2020). Vi har haft möjligheten att tillgå två förskolor under vårt arbete, detta på grund av de rådande omständigheterna som Covid-19 gett. Hade vi haft mer tid och tillgång till fler förskolor hade generaliserbarheten blivit högre. Däremot har vi haft möjligheten att observera på sex olika avdelningar med sex olika pedagoger.

## 4.7 Metodreflektion

Något som försvårar reliabiliteten för vår studie är som Eriksson-Barajas, Forsberg och Wengström (2019) lyfter, att forskare som genomför samma typ av studie som vår, behöver tolka respondenternas intervju svar likvärdigt för att mätvärdet ska bli detsamma vid upprepade tillfällen, vilket här blir omöjligt. Detta är vår första möjlighet till utformning av en forskningsrapport, vilket medför att våra erfarenheter kring de olika metoderna är svaga, vilket i sig leder till att studiens reliabilitet med tolkning av respondenternas svar blir lägre. Validiteten påverkas också, då våra tidigare erfarenheter kring metodanvändning är bristfällig, men där vi, som Eriksson-Barajas, Forsberg och Wengström (2019) nämner, har valt att använda oss av flera metoder för att öka validiteten. För att studien också ska ha en god generaliserbarhet krävs det att ett flertal verksamma pedagoger inom förskolan ska få komma till tals (Åkerblom, Hellman & Pramling, 2020). Då Covid-19 har begränsat våra möjligheter till insamling av material har vi med denna studie enbart intervjuat sex respondenter, vilket gör att generaliserbarheten anses låg. Ahrne och Svensson (2015) nämner att fältarbetet sker under en begränsad tid, vilket gör det viktigt att samla in rätt material snabbt för att tidigt kunna börja analysera. Vi hade med denna studie troligen ökat generaliserbarheten om vi hade haft mer tid och möjlighet till att besöka fler förskolor vilket också hade gett oss möjlighet att kunna befinna oss ute på fältet under en längre period och följt de utvalda barngrupperna. Däremot kompletterade vi våra intervjuer med observation som metod, vilket gjort att vi fått ett bredare material att analysera (Ahrne & Svensson, 2015). Hade vi haft mer tid, fler respondenter och djupare kunskap kring de olika metodernas för och nackdelar, hade vår studie haft större chanser att inneha högre trovärdighet.

## 5 Resultatredovisning

I detta kapitel kommer vi att presentera vad vi fått syn på genom vår analysmetod. Vi kunde med hjälp av respondenternas svar tydligt se skillnader och likheter mellan deras sätt att förhålla sig till aktiviteterna. Inledningsvis kommer vi att presentera delar ur vårt observationsmaterial från musikaktiviteternas iscensättningar, musikaktiviteternas innehåll samt hur musikaktiviteterna avslutas. Därefter kommer vi att presentera intervjumaterialet som synliggör pedagogernas planering och tänkta lärandeobjekt samt hur dem själva ser på musikaktiviteter i förskolan.

### 5.1 Kontext

I kapitlet presenteras pedagogerna som Pedagog 1–6. Vi har varit på Blommans förskola som består av tre avdelningar, och på Havets förskola som också består av tre avdelningar. Blommans förskola är placerad i en mindre ort och består av totalt sex avdelningar med tre pedagoger på varje avdelning. Denna förskola är uppbyggd på två våningar där det går 15–20 barn på respektive avdelning. Förskolan är uppdelad i tre spår, varje spår innehåller två avdelningar. Även Havets förskola finns i en mindre ort och består utav sex olika avdelningar med tre verksamma pedagoger på varje avdelning. Det är en enplans-förskola som också är uppdelad i tre olika spår, där de finns ett yngrespår med 16 barn per avdelning, ett mellanspår med 20 barn per avdelning och ett äldre spår med 23 barn på varje avdelning. Våra medverkande respondenter har arbetat i verksamheten mellan 3,5 till 20 år och innehar både förskolläraexamen, barnskötarexamen samt grundläraresexamen. Under observationerna har grupperna överlag bestått utav 4–5 närvarande barn med en pedagog. Ett undantag var Pedagog 4 som hade hela barngruppen för dagen med sig på 10 barn.

### 5.2 Resultat utifrån observationerna

Aktiviteterna pågick mellan 15–20 minuter där vi antecknade med hjälp av penna och papper. Vi fokuserade på pedagogens förhållningssätt till aktiviteten och dess innehåll såväl som deras förhållningssätt gentemot barnens inläring och vidareutveckling. I aktiviteterna erbjuds barnen både sång, rörelse och ramsa vilket är viktigt då alla barn tar in kunskap på olika sätt (Connors, 2014). Med medierande verktyg och scaffolding som begrepp presenterar vi här nedan hur pedagogen hjälper barnen att appropriera ny kunskap.

#### 5.2.1 Introduktion av musikaktiviteten

Varje observationstillfälle gav en inblick i pedagogens val av introduktion av musikaktiviteten. Fem av pedagogerna valde att starta med en så kallad “startsång”, dock skiljer sig dessa åt på de två olika förskolorna.

På Havets förskola var det en avdelning som inte startade musikaktiviteten med någon startsång, resterande två avdelningar började med samma sång:

*Nu så ska vi börja, börja, börja,  
nu så ska vi börja, du och jag,  
börja för idag, börja du och jag  
nu så ska vi börja du och jag*

Denna sång gav en inblick i vad som skulle hända där barnen sjöng orden i kommande händelse och gav en bekräftelse på att aktiviteten nu har börjat, samtidigt som de använde kroppen som en trumma för sina rörelser.

På Blommans förskola observerade vi två avdelningar från samma spår, och en avdelning från ett annat spår, detta synliggjordes genom att startsångerna var olika. På Blommans förskola var det Pedagog 1 och pedagog 3 som efter startsången valde att räkna antalet barn för att sedan sjunga en sång där de nämner de deltagande barnen vid namn. På Havets förskola var det endast pedagog 5 på yngrespåret som fortsatte i detta mönster, där de tillsammans sjöng om barnens namn genom en trum-sång, så att alla kunde bli både sedda och hörda.

### 5.2.2 Musikaktivitetens innehåll

När innehållet i varje unik musikaktivitet ska framställas så syns det tydligt att alla sex avdelningar har sin egen iscensättning. Pedagog 4 har i sin aktivitet utgått från barnens visade intresse kring högtiden halloween som var endast någon vecka innan vår observation, därav hade pedagogen utformat ett tematiskt innehåll där de utgick från spindlar, spöken och farliga djur. Liknande gjorde även pedagog 3, då pedagogen hade en röd tråd där barnen fick möjlighet att använda sina olika sinnen - hur djuret såg ut, hur det kändes och hur de lät.

Pedagog 2 utgick från en sångpåse fylld med olika djur där barnen i tur och ordning fick plocka upp varsitt djur och välja en sång som passade till det valda djuret. Pedagog 5 hade ett tydligt fokus på vatten och fiskar, där barnen med hjälp av ett fiskespö fick fiska upp en valfri fisk som innehöll en för dem känd sång. Pedagog 1 utgick från de sånger som barnen brukar tycka om, där fick de i tur och ordning två valmöjligheter att utifrån två sångkort lagda på golvet, välja den sång som de ville sjunga. Pedagogen valde ut vilka två sånger som barnen fick möjlighet att välja mellan. När ett sångkort var valt så lades det fram ett nytt sångkort så att barnen hela tiden hade två valmöjligheter.

Aktiviteten av pedagog 6 skiljer sig ifrån de övriga avdelningarna, då de varken hade en tydlig startsång eller inledning utan gick direkt på Tigerjakten, som är en form utav rörelseramsa. Där fick barnen också möjligheten att känna på äggmaracas för att göra ljudeffekter genom berättelsens gång.

### 5.2.3 Avslutandet av musikaktiviteten

Pedagog 5 och pedagog 4 avslutade med samma melodi som i sin startsång, men bytte ut ordet börja till ordet sluta, vilket tydliggjorde för barnen att aktiviteten nu var slut.

*Nu så ska vi sluta, sluta, sluta,  
nu så ska vi sluta du och jag,  
sluta för idag sluta du och jag  
nu så ska vi sluta du och jag.*

Ett tydligt avslut hade också pedagog 3 där de tillsammans avslutade med en ramsa som beskrev händelsen: *Armarna upp, armarna ut, samlingen är slut (klappa ihop händerna)*. Pedagog 1 och pedagog 2 avslutar med att lägga tillbaka djuren och sång-korten i påsen medan pedagog 6 avslutar genom att pedagogen berömmar barnens delaktighet i aktiviteten.

## 5.3 Resultat utifrån intervjuerna

Med hjälp av fasta öppna frågor har respondenterna getts möjlighet att synliggöra sin planering och sitt lärandeobjekt i sina utförda musikaktiviteter. Här kommer vi att presentera respondenternas egna ord och resonemang kring sitt eget förhållningssätt till musiken samt deras egna åsikter kring musikaktivitetens betydelse i förskolans verksamhet.

### 5.3.1 Planering och lärandeobjekt

Genom intervjun framgick det att pedagog 1 och pedagog 5 hade format sina planeringar inför aktiviteterna utifrån ett generellt temaarbete som de arbetar övergripande med genom sin undervisning. Vid intervjun med pedagog 5 så gavs vi en förståelse kring aktivitetens innehåll: *Vi har tema vatten på hela huset just nu, därav tog jag in fiskarna i samlingen då jag ville koppla ihop detta till vårt generella tema. Fiskar och vatten är någonting som vi pratar mycket om just nu med barnen. Pedagog 1 utgick från de sånger som barnen brukar tycka om: Lärandeobjektet för min aktivitet var barns delaktighet, att de skulle ges möjlighet till att ge uttryck för sina åsikter och få vara med att bestämma innehållet.*

Pedagog 4 planering utgick också från ett tema, men enbart för den berörda aktiviteten och inte i sin helhet. Pedagog 4 beskriver sin planering så här: *Planeringen utgick mest efter min tanke kring att vi skulle utgå från ett tema, i detta fall halloween. Det tematiska innehållet utgick från spindlar, spöken och farliga djur. Liknande gjorde även pedagog 3, då pedagogen hade en röd tråd där barnen fick möjlighet att använda sina olika sinnen, hur djuret såg ut, hur det kändes och hur det lät. Själv säger pedagog 3: Jag tog låtar som jag vet att barnen tycker om och försökte få in mer känslor, såsom prickigt, randigt, hårt och mjukt.*

Pedagog 2 förklarar sin planering som: *En sångsamling med en påse med blandat innehåll, där jag ville att barnen skulle få vara delaktiga. Och beroende på vad varje barn valde ur påsen så blev det olika sånger. Pedagog 6 beskriver själv sin tanke bakom aktiviteten så här: Jag valde en aktivitet som jag själv kände mig bekväm med och som vi kunde använda något instrument till, då jag själv har ett intresse för trumman som ett instrument.*

### 5.3.2 Pedagogens syn på musikaktiviteter i förskolan

Alla respondenterna anser att barnen kan lära sig någonting genom musik där majoriteten lyfter språkutvecklingen som den mest synliga. Det framgår genom respondenternas olika svar att de anser att musiken skapar glädje där barnen även kan lära sig matematik, genom att räkna, lära sig om kroppen då de får använda sig av rörelser samt att barnen genom musiken får ett lättsamt och lustfyllt lärande. Respondenterna anser att musikaktiviteter på förskolan är av stor vikt, då barnen är positiva till det och tycker att det är roligt. Sådär benämner pedagog 3 vikten av musik på förskolan:

*Jag tycker att musik på förskolan är viktig. Jag önskar att jag hade varit bättre på att spela gitarr. Jag älskar att sjunga och dansa med barnen. Jag ser tydligt att barnen med hjälp av sång och musik snappar upp många ord, rytmer i tal, rim och att det framförallt främjar språkutvecklingen.*

Pedagog 2 lägger vikt vid att det är viktigt att barnen får en bredd då alla lär och utvecklas på olika sätt. Pedagog 5 som arbetar med de yngsta barnen tycker att det är en stor fördel att arbeta med musikaliska uttryckssätt: *Ja det tycker jag, för det är ett av de uttryckssätten man kan använda sig av speciellt med de yngre barnen som ännu inte har talet helt, jag tror att*

man kan använda allt möjligt. Vidare menar pedagog 5 att musikstunderna ger en stor möjlighet för barnen att få medierande redskap att få uttrycka sig på icke verbala sätt.

Pedagog 1, pedagog 5 och pedagog 6 nämner att de ibland även använder sig av musik utanför musikaktiviteterna men då handlar det oftast om inspelad musik från Youtube till mer fysiska aktiviteter som dans och rörelse. Pedagog 2 och pedagog 3 lyfter iPaden som ett stort hjälpmedel för att ge barnen möjlighet till att använda kroppen som ett redskap, då båda uttrycker att barnen tycker att det är roligt med dans och rörelse.

Pedagog 4 uttrycker också att de använder sig av musiken utöver samlingarna där pedagogen i intervjun uttryckte sig såhär:

*Det finns alltid små tillfällen när man inte har en formellt uttalad musikstund. Musiken är ett sätt att lugna ner barnen, få dem att fokusera inför kommande aktiviteter, till exempel innan måltider. Jag hade även önskat att man använde sig utav mer musik på förskolan och skulle vilja införa att barnen möts av lugn musik på avdelningen på morgonen, då jag tror att detta hade skapat en trygghetskänsla hos barnen.*

## 5.4 Resultatanalys

I följande avsnitt presenteras analysen av det samlade empiriska materialet. Medverkande respondenter är sedan tidigare beskrivna i metodkapitlet under rubrik 4.3. Där pedagog 1, pedagog 2 och pedagog 3 arbetar på Blommans förskola, medan pedagog 4, pedagog 5 och pedagog 6 arbetar på Havets förskola.

### 5.4.1 Introduktion av musikaktiviteterna

Fem av pedagogerna (1–5) valde som vi nämnde tidigare att starta aktiviteten med hjälp av en “startsång”, där barnen fick möjligheten att få uppleva rytmen i sin egen kropp. Barnen fick som Vesterlund (2012) nämner, använda sin kropp som en trumma för att skapa sig rytm och klang, vilket är ett roligt sätt för barnen att få leka fram olika ljud.

Pedagog 1 och pedagog 3 introducerar aktiviteten genom att uppmärksamma varje barn och tilltalar deras namn genom en sång. De har båda två utgått från samma namnsång i sina musikaliska aktiviteter fast de har presenterat sången på två olika sätt.

Pedagog 1 började med att tillsammans med barnen räkna alla de barn som deltar i aktiviteten. Vi tolkar det som att pedagogen använder sig av scaffolding genom att visa fyra fingrar samtidigt som pedagogen upprepar att det är fyra barn med i aktiviteten och därefter räknas de fyra fingrarna tillsammans med barnen. Det går även att tolka det som att pedagog 1 använder sig av mediering när pedagogen introducerar namnsången med hjälp av ett sångkort som visar kläder som hänger på tork. Självt synliggjorde pedagog 1 genom sin intervju att: *Det finns mycket som barnen kan lära sig genom musik, till exempel att räkna, där vi räknar barn och räknar sånger. Genom att också presentera innehållet i sången, ges barnen möjligheten att lära sig om olika klädesplagg och vad de har för funktion.* Pedagog 3 presenterar sången genom att två klädnypor tas fram där barnen bjuds in till att dela sina tankar och får reflektera kring vad det kan vara för föremål och hur det används i vardagen, vilket också är några av målen i läroplanen (Skolverket, 2019). Vi uppfattar att pedagogen använder sig av mediering när klädnypora tas fram och när pedagogen sedan sätter fast dem på sin tröja för att visa barnen vad man använder klädnypor till. Som Säljö (2017) nämner ges barnen på så vis stor möjlighet till att appropriera kunskap kring föremålet och sammanhanget med hjälp av att pedagogen använder sig av scaffolding i sitt förhållningssätt till barnen och sången.

*Sladderi sladderi sork,  
Olle hänger på tork,  
sladderi sladderi si,  
Kalle hänger bredvid.  
Så kan det gå, så kan det gå,  
när man badar med kläderna på*

Efter sången fortsätter pedagog 3 lyfta barnens reflektioner och ställer en fråga ifall de brukar bada med kläderna på? Barnen får dela med sig av sina tankar och alla barnen svarar *nej* samtidigt som de fnissar. Pedagog 3 frågar vad barnen brukar ha på sig när de badar? varpå ett barn svarar *badkläder, fast inte när vi badar hemma i badkaret, då badar vi nakna*. Även denna situation går att förstå med hjälp av begreppet scaffolding vilket Säljö (2017) förklarar är när pedagog 3 bekräftar barnens reflektioner och på detta sätt hjälper dem att synliggöra en appropriering av ny kunskap.

Även Pedagog 5 uppmärksammar varje barn och tilltalar deras namn genom en sång. Där ett av barnen noterar att det gömmer sig någonting bakom pedagogens rygg och kryper dit och slår på den. När barnet gör ett ljud från föremålet bakom pedagog 5 reagerar pedagog 5 med: *Oj, hörde ni, vad var det?*. Ett barn svarar med *bom* och pedagog 5 tar fram föremålet bakom ryggen och slår på den och säger: *Detta är en trumma, vill ni testa att spela?*. Här visar pedagog 5 på scaffolding som Säljö (2017) lyfter då barnets nyfikenhet till den gömda trumman övergår till att pedagog 5 tar tillvara på barnens intresse till att få veta mer. Wallerstedt, Lagerlöf och Pramling (2014) nämner vikten av att pedagog 5 pratar med barnet om ljudet "bom" som ett av barnen beskrev, då detta är det första begreppet barnet möter för att kunna förklara ljudet och trumman som ett objekt. Därifrån väljer pedagog 5 att samtala med barnen och visa dem trumman. Pedagog 5 medierar ny kunskap för barnen genom att visa hur trumman funkade och hur den kan låta på olika sätt, genom att synliggöra att trumman låter olika beroende på om den står upp eller ligger ner. Jederlund (2013) tar stöd i Still som synliggör vikten av variation av de musikaliska elementen i aktiviteten, där barnen genom varierande innehåll ges större möjlighet till fokus och delaktighet. Pedagog 5 ger barnen genom detta ett bredare kunskapsfält på musiken när hon väljer att introducera trumman för barnen och visar på scaffolding när hon tydligt, verbalt och med rörelser, förklarar för barnen vad trumman är och vad den kan göra. Pedagog 5 berättar sedan att alla barnen ska få spela när vi sjunger om varje barns namn:

*Nu ska vi spela på trumman  
och vi spelar medan vi sjunger så här  
god dag god dag hur mår du idag  
jag hoppas att du mår bra*

*Så skickar vi trumman till Kalle  
han spelar medan vi sjunger så här  
god dag god dag, hur mår du idag  
jag hoppas att du mår bra*

Pedagog 5 introducerar sången genom att själv börja spela och sjunga sitt namn, för att sedan stötta barnet att göra liknande när det är barnets tur att få spela. Här använder pedagog 5 sig utav mediering med hjälp av trummans ljud för att barnen ska ges möjlighet att appropriera ny kunskap (Säljö, 2017).



## 5.4.2 Sångpåse som innehåll

Både pedagog 1 och pedagog 3 använde sig utav varsin sångpåse där olika djur var i fokus i den musikaliska aktiviteten. Pedagog 1 använde sig av turtagning när barnen en i taget fick ta fram ett djur ur sångpåsen, utifrån barnens egna erfarenheter och tankar fick barnet välja en sång om djuret dem hade tagit ur sångpåsen. I planeringen som pedagog 1 utgått ifrån var tanken att: *Jag ville få barnen delaktiga, att de själva skulle få bestämma hur aktiviteten skulle utformas.* Pedagogen nämner barnen vid namn när det är deras tur att ta upp ett föremål ur sångpåsen, även scaffolding används då pedagogen stöttar barnen vid att benämna vilket djur det är de tar upp, samt att ge dem valmöjligheter av olika sånger om så behövs. Ett barn plockar upp en ko ur sångpåsen och säger direkt att mamma mu är sången som ska sjungas, pedagogen gör tecknet för ko samtidigt som de börjar sjunga:

*Vi har fått en konstig ko med konstiga små horn  
när hon tror att ingen glör vinkar hon med sina horn  
Vi har fått en konstig ko med konstiga små horn  
när hon tror att ingen glör svarar hon i telefon  
HALLÅ, MAMMA MU ÄR DET DU? MUUUU*

Efter sången frågar pedagogen barnen ifall barnen har sett en ko som pratar i telefon någon gång, barnen svarar *nej* och visar då kunskap om verklighetsbilden att en ko inte kan prata i telefon.

Pedagog 3 använde sig av sångpåsen på så vis att det är pedagogen själv som stoppade ner handen i sångpåsen och då förklarade för barnen vilka egenskaper djuret i påsen hade. Pedagog 3 beskriver aktiviteten på följande sätt: *Jag ville att barnen skulle få öva på att lyssna på varandra, att våga prata inför varandra och vara delaktiga. Samtidigt som jag ville utgå från de olika sinnen.* Detta är mål vi hittar i förskolans läroplan (Skolverket, 2018) där reflektion och utvecklandet av förmågan att lyssna är viktig. Oavsett vad det finns för lärandeobjektet vid inläring så är barnens sinnen betydelsefulla (Lindström, 2010). Vidare menar Lindström (2010) att barnen tar upp kunskap genom sina sinnen, vilket gör att kunskapsutvecklingen inom andra områden kan stödjas genom musiken.

Vidare förklarade pedagogen att det var ett stort djur med mjuk randig päls, djuret hade också väldigt vassa tänder och barnen gissade då på tiger, vilket var rätt svar. Vid nästa djur så valde pedagogen att beskriva djuret med jämförelseord från tigern, detta djur var litet och hade ingen päls, dock hade detta djur prickar på ryggen och barnen gissade då på nyckelpiga och därefter sjöng de en sång om nyckelpigor. I läroplanen (Skolverket, 2018) framgår det att barnen har rätt till delaktighet och inflytande. Detta synliggörs genom att pedagogen ställer frågor till barnen där beskrivning av föremålet efterfrågas, på så vis blir barnen delaktiga och får inflytande i aktivitetens utformning. Genom att pedagogen möter barnen i deras livsvärldar kan de tillsammans dela sina musikaliska erfarenheter där det som Ferm (2012) nämner är viktigt att flera sinnen används.

## 5.4.3 Att arbeta med sinnen genom musik

Efter att barnen hade gissat rätt på de djuren pedagog 3 hade beskrivit så uppmuntrade barnen att känna på djuret, pedagogen ställde frågan *hur känns det?*, på så vis gavs barnen kunskapsutveckling genom att använda sina olika sinnen. I läroplanen (Skolverket, 2018) framgår det att barnen ska ges möjlighet att uppleva med alla sina sinnen, vilket pedagog 3

tydligt visar på här. Tillsammans reflekterade pedagogen och barnen över var de olika djuren bodde, vad de äter samt om djurets andra egenskaper.

Aktiviteten som pedagog 3 höll i utmärkte sig genom att det fanns en tydlig röd tråd där pedagogen uppmärksammade att barnen skulle få använda sina olika sinnen. Detta synliggjordes exempelvis genom att pedagogen bad barnen att titta ut genom fönstret, och frågade då vad det är för väder ute. Barnen svarade att det regnar ute vilket pedagogen bekräftade och bad sedan barnen att sätta sig på mattan igen, därefter sjöng de en väderlåt av mamma mu:

*Jag öppnar fönstret och tittar ut  
hej vädret här är jag  
Jag öppnar fönstret och tittar ut  
hej vädret här är jag  
Hej vädret här är jag  
det regnar idag  
Hej vädret här är jag  
det regnar idag*

Pedagogen uppmuntrar barnen att använda sina olika sinneserfarenheter genom sensoriken, vilket innebär att barnen ges möjlighet att sätta ord på upplevelser genom mediering (Wallerstedt, Lagerlöf & Pramling, 2014). Här tolkar vi det dessutom som att pedagogen använder sig av scaffolding när pedagogen stöttar barnen att utveckla kunskap om olika sinnen. Genom detta anser Säljö (2017) att pedagogen hjälper barnen att successivt appropriera sina egna erfarenheter genom sinnena. Tack vare pedagogens stöttning ser vi också att det blir möjligt att behandla flera dimensioner av musikalisk kunskap vilket i sig kan utveckla barnens självförtroende, en "jag kan"-känsla (Ferm, 2012).

#### 5.4.4 Temaarbete som utgångspunkt

I läroplanen (Skolverket, 2018) framgår det att utgångspunkten i förskolans utbildning är att utgå från det barnen visar intresse för samt använda sig av de tidigare erfarenheter som barnen tillägnat sig. Vid tiden för denna studie hade halloween nyligen ägt rum och barnen verkade tycka att detta var väldigt spännande, därav skapades en aktivitet med ett tema utifrån halloween av pedagog 4: *Barnen har visat ett intresse kring halloween, så jag kollade upp lite sånger som jag kopplade ihop med temat som jag sedan genomförde med barnen.* Tillsammans sjöng de om spindeln, spöket och om lite hemska djur och genom alla sångerna har vissa av barnen en äggmaracas i handen. Tillsammans gjorde de också en spökramsas:

*En tjock, En smal  
En liten, En stor  
Långt där nere spöket bor  
Är han farlig?  
Neej!  
Han vill bara komma upp och säga;  
HEEJ!*

Under den här ramsan tog pedagogen hjälp av sin egen kropp för att vara stöttande i att visa barnen de olika rörelserna till de olika orden. Kenney (2008) lyfter att orden förstärks med hjälp av rörelser vilket är ett bra komplement för barns inläring. Vi kan här ana att pedagog 4 försökte få barnen att appropriera kunskaper kring stor, liten, tjock och smal och med rörelser också visa hur detta kunde se ut. Burman (2015) tydliggör också att det blir lättare för barnen att minnas orden om de får möjlighet att sätta samman dessa med rörelser. Pedagogen ändrade

även tonläge i vissa fraser i ramsan vilket vi tolkar som en möjlighet att ge barnen en stämningsfull känsla.

Pedagog 5 fokuserar på vatten i sina sånger. Innan de börjar med denna aktivitet prasslar pedagogen med någonting bakom ryggen och redan här förstår vi att barnen har approprierat kunskap kring att denna påse betyder *fiskar*. Barnen visar en tydlig förståelse kring mediering av den blåa duken som pedagogen lägger ut, att det är *vatten* som fiskarna ska simma i. Pedagogen lägger ut flera olika fiskar på den blåa duken och barnen får sedan var och en fiska upp en valfri fisk. Ett av barnen fiskar upp en haj och pedagogen ger barnet stöttning genom att fråga vad barnet tror att det för sång. Barnet ifråga ger inget svar men då svarar ett annat barn att man måste vända på fisken och titta bakom, och då säger pedagog 5: *Men titta, det är en liten båt, ska vi sjunga om den lilla båten som ofta blir våt?* Genom hela låten använder pedagog 5 sig utav rörelser och vissa tecken som stöd vilket gör alla barnen delaktiga i sången och rörelserna. Säljö (2017) nämner att det inom det sociokulturella samspelet sker en ständig kommunikation såväl genom ord men också genom rörelser. Genom att barnen ges möjlighet att kommunicera både med röst och rörelser kan barnen ständigt appropriera nya sätt att uttrycka sig på. Pedagog 5 säger själv såhär: *Jag ville både koppla samlingen till tema vatten men också väva in lite språkutveckling med hjälp utav tecken som stöd.* I läroplanen (Skolverket, 2018) står det att barn ska främjas i sin utveckling, att de ska utveckla tilltro till sin egen förmåga samt att de ska få möjligheter att vara delaktiga i undervisningens olika moment. I denna sångaktivitet blir det synligt att pedagogen använder sig av scaffolding som Säljö (2017) nämner, detta synliggörs genom att pedagogen är nyfiken tillsammans med barnen, där pedagogen också ställer frågor och lyssnar på barnens svar.

#### 5.4.5 Rim och ramsa

I tigerjakten får barnen möjlighet att appropriera ny kunskap kring äggmaracas som hjälpmedel till att skapa en ljudeffekt till ramsan. Detta görs genom att Pedagog 6 introducerar ägget och förklarar för barnen när det ska låta och på vilka sätt man kan använda ägget. Pedagogen är sedan delaktig samt stöttar och utmanar barnen genom att ställa frågor, där pedagogen också är med i rörelse med hela kroppen under aktiviteten. Zimmerman-Nilsson och Holmberg (2017) nämner att när ett instrument får en betydande roll i aktiviteten fokuserar barnen mot ett nytt kunskapsmål. Genom att pedagogen här visar på en betydande lust till instrumentet som redskap blir det också som Zimmerman-Nilsson och Holmberg (2017) nämner ett musikinnehåll som riktar barnens uppmärksamhet och fokus åt samma håll. Pedagogen 6 stannar upp och säger *Stopp! Hör ni någonting?*. Barnen ser hur pedagogen gör och stannar upp, de tittar sig omkring och lyssnar, därefter bestämde de sig för att fortsätta jakten. Med hjälp av ramsans innehåll kommer de i fantasin slutligen fram till en grotta. Här börjar de tydligt använda både kropp, röst och instrument på ett organiserat sätt, genom ramsans ord, genom att sänka rösten, huka sig för att komma in i grottan och genom att försiktigt smyga runt utan att äggmaracasen låter:

*Vi kommer till en grotta (Vi kommer till en grotta)*

*Det är alldeles mörkt (Det är alldeles mörkt)*

*Vi känner oss omkring (Vi känner oss omkring)*

*Vi känner någe mjukt (Vi känner någe mjukt)*

*Vi känner någe skönt (Vi känner någe skönt)*

*En tiger!*

I musikaktiviteter med rörelser får barnen som Vesterlund (2012) nämner möjligheten att appropriera kunskaper både kring språk och kroppsmotorik. Med hjälp av ramsans ord och möjligheten till att få använda sig utav kroppen ges barnen förutsättningar att komma ihåg de

texter som är lite längre och svårare (Vesterlund, 2012). När barnen sedan upptäcker att tigern är inne i grottan, övergår smygandet och lugnet till en högintensiv rush tillbaka "hem". Här låter maracasen konstant hela vägen tillbaka och barnen skriker *waaaah*. Wallerstedt, Lagerlöf och Pramling (2014) nämner att det är just genom interaktion med andra som barnen kan utveckla förståelse och upplevelser genom att få utforska tillsammans. Det är därför viktigt att pedagogen använder sig av scaffolding för att kunna möjliggöra värdefulla samtal och reflektioner med barnen efteråt. Genom att pedagog 6 använde sig av medierande redskap med barnen, både genom äggmaracas och frågor under ramsans gång, gavs de möjligheten att appropriera ny kunskap kring såväl kroppsmotoriken, olika sinneserfarenheter som användning av äggmaracas och vad den kunde tillföra till upplevelsen. Genom att barnen får använda sina sinnen för att skapa ljud och rörelse, får de som Uddén (2004) nämner även en motorisk utmaning där alla olika delar samverkar med varandra. Barnen ges också möjlighet att stärka sin koordinationsförmåga samt kroppsmedvetenhet då de får utforska äggmaracas i samspel med olika rytmer såsom snabbt, långsamt, högt och lågt (Connors, 2014). I ramsor och rörelsesånger utmanas barnen både i språket och i sin kroppsliga motorik, där de genom tigerjakten får möjlighet att vara kreativa och sätta rörelser till hur de ska ta sig fram genom djungeln (Vesterlund, 2012). Barnen kroppsspråk och skrattande munnar visade på att de tyckte att detta var väldigt spännande och roligt. Vesterlund (2012) nämner att glädjen som barnen kan dela med varandra under musikstunderna är oerhört viktiga, då den positiva upplevelsen kan bidra till en språklig utveckling, då hon anser att "man lär när man har roligt" (Vesterlund, 2012, s. 19).

#### 5.4.6 Respondenternas egna erfarenheter av musiken

I intervjuerna med respondenterna framgick det att fem av sex pedagoger sjunger hellre än bra samtidigt som fyra av dessa nämner att de tycker att det är roligt att sjunga tillsammans med barnen samt att de anser att sång och musik främjar barnens utveckling och lust till att lära. I läroplanen (Skolverket, 2018) ser vi att förskolan ska vara en plats där utveckling och lust till lärande ska främjas genom social gemenskap. Där de musikaliska tillfällena som Holgersen (2008) nämner ger barnen en förutsättning för socialt deltagande oavsett modersmål.

Pedagog 1 talar kring sina egna musikaliska intressen: *Jag är inte jätte-begåvad inom detta område. Jag gör det hellre än bra.* Även pedagog 2 uttrycker en bristande kunskap: *Jag tycker det är roligt att sjunga när ingen annan hör.* Likaså beskriver pedagog 4 sina musikaliska intressen: *Jag sjunger hellre än bra. Jag är inte speciellt musikalisk av mig.* Viktigt att synliggöra här är som Ehrlin (2015) nämner att man inom förskolan inte behöver vara musikaliskt begåvad. Hon menar vidare att pedagoger som har en bristfällig tillit till att musicera med barnen istället behöver se på de musikaliska tillfällena som en process där de tillsammans med barnen kan utvecklas och lära. Vi kan här genom pedagogernas egna ord kring sin förmåga ana en osäkerhet kring att musicera med barnen då musik precis som Wallerstedt (2019) nämner är nära förknippat med talang. Det är också dessa tre pedagogerna som låter barnens delaktighet till stor del får styra musikaktivitetens innehåll. Wallerstedt (2019) tydliggör också att de pedagoger som anser sig mindre musikaliska ofta är de som undviker att musicera och utmana barnen genom sång och musik. Pedagogernas förhållningssätt till musikaktiviteterna på förskolan är avgörande för vilka möjligheter som barnen ges att utvecklas i. Sailer och Guilmarins (2019) menar att barnens möjlighet att utveckla färdigheter är viktiga delar i livet och där musiken är ett bra redskap för att stötta all form av kunskapsinläring.

Pedagog 6 är den som har ett intresse för instrument: *Jag spelar trummor på fritiden och är väldigt intresserad utav musik. Jag brukar dock inte sjunga, men ramsor tycker jag är roligt.* Även här anar vi en bristfällig tillit till pedagogens egen förmåga för sången som instrument, däremot synliggör pedagog 6 sitt intresse för trumman vilket gör att barnen kan få musicera på ett kreativt sätt med hjälp av äggmaracas som instrument i aktiviteten. I Ehrlins (2015) studie framgår det att pedagogerna tycker att instrument är viktiga för barnen att appropriera kunskaper kring och att det är någonting som alla barn bör få uppleva. Instrumenten anses också som Ehrlin (2015) nämner vara en del i att främja barnens språkutveckling. Genom att pedagog 6 ger barnen möjlighet att appropriera kunskap kring äggmaracas så ges de som Kenney (2008) nämner möjlighet till att utforska språket genom rytmen som skapas med hjälp av maracas. Då pedagog 6 har ett intresse för trumman och ramsor kan vi ana utveckling kring det sociala samspel som delas genom inläring av nya redskap. Genom denna form av musikaktivitet får barnen, som Connors (2014) nämner, hjälp att utveckla och främja sina färdigheter och förmågor i samspel med andra. Musikens olika delar och former är som Riddersporre (2012) nämner, viktiga för både barnets utveckling och upplevelser då de formar sociala samspel och gemenskap.

Pedagog 3 ger de svar som skiljer sig stort ifrån dem andra: *Jag har ett stort musikaliskt intresse, jag sjunger i kör och har gjort det sedan jag var väldigt liten. Jag spelar piano och jag sjunger ofta tillsammans med min man.* Pedagogens erfarenheter och kunskap kring sång och musik avspeglas i musikaktiviteten på förskolan då vi redan under observationen kände att pedagog 3 utstrålade en självsäkerhet kring aktiviteten. I sin artikel lyfter Ehrlin (2012) att pedagogens tillit till sin egen förmåga är viktigt för att musikaktiviteter ska kunna anses som en pedagogisk undervisning. Zimmerman-Nilsson och Holmberg (2017) menar att när pedagoger visar glädje och intresse i sång- och musikaktiviteter, speglas detta av sig till barnen vilket gör att barnen blir mer engagerade i aktiviteten. Med en tillit till sin egen förmåga kan vi ana att pedagog 3 använder sig av scaffolding på ett medvetet sätt i musikaktiviteten. Där vi tolkar att pedagog 3, precis som Lagerlöf och Wallerstedt (2019) nämner ger barnen en möjlighet att utvecklas med hjälp av pedagogens stöttning som ett medierande redskap.

## 5.5 Sammanfattning

Genom våra observationer i kombination med intervjuerna med de pedagoger som haft det övergripande ansvaret vid musikaktiviteterna, kan vi tyda att början på en aktivitet är av stor vikt för alla, där fem av sex pedagoger har en "specifik startsång" som barnen känner till och har approprierat kunskap kring. Därefter kan man tydligt se en skillnad på aktiviteternas fortsättning, då de pedagoger som genom intervjuerna påvisat ett mindre intresse kring de musikaliska tillfällena gärna låter barnen vara delaktiga och styrande genom stora delar av musikaktiviteten. Den pedagog som visar en stor trygghet i sin egen kompetens kring musiken med barnen är den pedagog som lyckas ha en röd tråd genom hela aktiviteten. Här gavs barnen möjlighet att appropriera ny kunskap genom musiken, där vi kunde förstå musiken som ett medierande redskap för barnens vidareutveckling även inom andra områden.

Något som också blev synligt är synen på språkutveckling, då alla respondenter nämnde språket som det främsta lärandeobjektet för barnen inom musiken. Däremot anser vi att de måste finnas en pedagog som utför scaffolding med barnen för att ett lärande ska äga rum. I de aktiviteter där vi tolkar att pedagogen använder sig av scaffolding som strategi kunde vi också ana en större förståelse hos de medverkande barnen. Här synliggörs till exempel att

pedagogens frågor till barnen under aktivitetens gång utgör den stöttning som gör att barnen successivt får lättare att använda olika typer av redskap för att mediera sin omvärld. När barnen gavs ett tydligt fokus kring aktiviteten blev aktiviteten mer strukturerad och planerad, medan de aktiviteter där barnens inflytande hade största fokus upplevdes mer röriga och svårtolkade för barnen. Dock använde sig alla pedagoger utav kroppsliga rörelser, där barnen gavs möjlighet att utveckla sin koordination och motoriska förmåga.

## 6 Slutdiskussion

I detta avsnitt kommer vi att lyfta tidigare forskning när vi diskuterar våra forskningsfrågor utifrån de resultat som presenterats ovan. Vi kommer också att diskutera resultatet i förhållande till förskollärarens yrkesutövning och profession, där vi slutligen ger förslag på vidare forskning.

### 6.1 Resultatdiskussion

Diskussionen kommer att disponeras efter pedagogernas musikaliska kompetens, samt hur pedagogernas musikaliska erfarenheter och intressen påverkar musikaktiviteter på förskolan. Därefter synliggör vi pedagogernas förhållningssätt, hur pedagogerna använder sig av scaffolding och vilken roll pedagogerna har för barns lärande vid musikaliska aktiviteter. Därpå diskuteras pedagogernas resonemang kring musik samt utvecklingen av musik i förskolan.

#### 6.1.1 Pedagogernas förhållningssätt

Vi har i denna studie observerat sex musikaktiviteter och därefter intervjuat samtliga respondenter som har varit ansvariga för aktiviteten. Efter intervjuerna tillsammans med respondenterna har vi fått en klarare inblick i vad som sker i det olika aktiviteter samt deras olika förhållningssätt. Genom intervjuerna har vi fått fram att fem av sex anser att de sjunger hellre än bra. Denna osäkerhet till sin egen röst är något Still (2011) lyfter där hon nämner att pedagogers otrygghet till sin egen röst påverkar huruvida pedagogen musicerar med barnen på förskolan eller inte. Still (2011) menar på att många pedagoger placerar sig själva i den icke-musikaliska kategorin då de inte är sångerskor eller spelar instrument.

Någon som utmärkte sig var den pedagog som hade ett lugn och en trygghet genom hela aktiviteten, vilket också speglade av sig på barnen. I intervjun som gjordes efter observationen fick vi fram att detta var pedagogen som musicerar på fritiden och har ett sång- och musikintresse. Vi ser en tydlig skillnad mellan resterande respondenter och till denne pedagogs förhållningssätt till musiken, barnen och musikaktiviteten. Med ett genomgående lugn kring hela aktiviteten så synliggjorde pedagogen alla barnen, där hon med stöd i läroplanen (Skolverket, 2018) gav barnen möjlighet att reflektera och yttra sina tankar och funderingar. Samtidigt ställde pedagogen frågor och på ett mjukt sätt höll kvar barnen runt den röda tråden och de sinneserfarenheter som var aktivitetens fokus. Enligt Lindström (2010) är barnens sinnen betydelsefulla vid inläring, oavsett lärande.

Ser vi till de andra pedagogerna så hade de annat förhållningssätt till musikaktiviteten. I observationen synliggjordes det att pedagogerna vill förhålla sig till att barnen ska vara delaktiga, som vi kan läsa i läroplanen (Skolverket, 2018), och få sina röster hörda vilket också bekräftas i intervjuerna när vi ställde frågan om det fanns något specifikt lärandeobjekt. Språkutvecklingen var någonting som samtliga respondenter hade tänkt som ett lärandeobjekt inför sina musikaktiviteter. Hälften av respondenterna förhöll sig mer till barnen och dess önskemål, där musikaktiviteterna var mer styrda av barnen och vad de ville sjunga. Respondenterna lät också barnen hjälpa varandra och genom intervjun fick vi fram att turtagning och barnens delaktighet låg i fokus, vilket vi kopplar till läroplanen (Skolverket, 2018). Respondenterna uttryckte att de ville främja språkutveckling och delaktighet genom att barnen fick uttrycka sina åsikter kring vilken sång som skulle sjungas. Vi ser samtidigt, i likhet med det som synliggjorts i Zimmerman-Nilsson och Holmbergs (2017) forskning, att

de musikaliska aktiviteter där pedagogen enbart väljer att låta barnen ha inflytande i aktiviteten, blottar ett mindre engagemang hos barnen. I dessa aktiviteter kunde vi se att när varje barn hade getts möjlighet till delaktighet i att få välja sång, så avslutades aktiviteten.

Någonting som också tydliggjordes genom samtal med respondenterna var deras bristfälliga tillit till sin egen musikaliska kompetens, då främst sången. Rörelseramsan tigerjakten skapades utifrån pedagogens bekvämlighetszon, vilket Holgersen (2008) nämner blir tydligt när pedagogens erfarenheter och kompetens blir avgörande för hur musikaktiviteten genomförs. Mot bakgrund av detta blir det senare viktigt att se till musiken som en helhet i förskolan, där Ehrlin (2012) lyfter vikten av att pedagogernas tillit till sin egen kompetens är avgörande för den pedagogiska undervisningen.

### 6.1.2 Pedagogernas kompetens

I Ehrlins (2015) studie synliggörs pedagogernas bristande förtroende till sin egen kompetens när det kommer till musikundervisningen i förskolan, där pedagogerna inte känner en säkerhet i att lära genom musiken. Fem av våra respondenter ger samma uppfattning, där alla uttryckte att *jag kan inte sjunga*. Ehrlin (2012) menar att pedagoger överlag ofta litar på sin egen kompetens och erfarenheter i de flesta situationer med barnen, men där undervisningen i musik utgör ett välkänt problemområde. Musik uppfattas vara fast knutet till talang, att det finns något som är bra eller dåligt och att man enbart kan utöva musik eller undervisa i musik om man själv har talang för det. Detta blir även synligt i vår studie där en respondent utmärkte sig gentemot resterande respondenter genom att nämna att pedagogen innehar en musikutbildning. Respondenten med musikalisk bakgrund var också den pedagog som aktivt styrde aktiviteten tillsammans med barnen, där barnen gavs möjlighet att appropriera ny kunskap genom sina sinnen. Zimmerman-Nilsson och Holmberg (2017) nämner att den erfarenheten pedagogen har kring musikundervisningen är betydande för kvaliteten på undervisningen, där forskning visar att struktur och planering är mer uppskattat hos barnen.

Holgersen (2008) belyser användningen av musik i förskolan, där han menar att musikanvändningen är helt beroende av pedagogens egna erfarenheter och kompetens kring musik. I vår studie uppfattar vi att detta blir synligt när en av respondenterna väljer att stanna i sin bekvämlighetszon – genom att slippa sjunga – och barnen istället för att sjunga får utöva en ramsa. Vidare menar Holgersen (2008) att det hade varit önskvärt att pedagogerna inom förskolan gavs en möjlighet att vidareutveckla musikundervisningen med inriktning på förskolan och de yngre åldrarna. För att barnen ska kunna vidareutvecklas inom musiken behöver de få utmanas på ett lustfyllt sätt, där pedagogen vågar använda sig av musiken som ett medierande redskap på ett kreativt sätt.

Vi kan med vår studie här antyda att beroende på vilken kompetens och erfarenhet som varje pedagog har avgör vilka musikaliska inlärningsmöjligheter barnen ges. Däremot anser våra respondenter att de tycker det är roligt att sjunga med barnen, då det finns ett musikaliskt intresse ifrån barnens håll. Utifrån vår studie ser vi dock tydligt att kvaliteten på innehållet i musikaktiviteterna avgörs av varje pedagogs egna föreställningar om sin egen kompetens inom ämnet.

### 6.1.3 Vikten av scaffolding vid en musikalisk aktivitet

Mediering är ett begrepp starkt förknippat med Vygotskij och den sociokulturella teorin, där han menar på att den appropriering som sker under barnets första levnadsår är mycket



betydelsefull och att det är i samspel med andra som barnet med hjälp av kulturella redskap kan utveckla och förstå hur de medierar världen. Det är således med hjälp av kulturella redskap och sin egen röst som barn kan utveckla såväl språk som identitet (Säljö, 2017).

Enligt Uddén (2004) är människans hjärna uppdelad i tre nivåer, där de två lägsta nivåerna redan är fullt utvecklade hos det nyfödda barnet. Författaren förklarar hur förmågan att kunna uttrycka sig och uppfatta saker via musisk lek är egenskaper som tillhör de lägre nivåerna i människans hjärna, samt att språk- och tankehjärnan växer genom att de lägre nivåerna stimuleras. Vidare nämner Uddén (2004) att det därför är viktigt att barnen redan i tidig ålder får möjlighet att ta del av musiska uttryck då det är något som anses som den tidiga pedagogiken.

Det framgår genom vår intervju att musiken är viktig att utöva med de yngre barnen som ännu inte utvecklat det talade språket. Med hjälp av scaffolding kan pedagogen genom sin närvaro ställa frågor och resonera tillsammans med barnen, trots deras unga ålder. Utifrån pedagogens frågor kan de tillsammans lösa olika problem som till exempel att komma fram till vilken sång det är som gömmer sig på kortet. Även tecken som stöd, som är en del av läroplanen (Skolverket, 2018) är en form utav scaffolding för de yngre barnen. Att använda sig av scaffolding utifrån den utvecklingsnivå som barnen har ger dem stora möjligheter att även appropriera nya kunskaper tillsammans. Den här typen av kollektiv appropriering ger också en möjlighet för barnen att delta på nya sätt, där även de barnen som inte har talet eller sången genom tecken och rörelser kan få delta (Wallerstedt, 2020).

Genom vår studie kan vi också se att i arbetet med de äldsta barnen blev scaffolding inte lika synligt vilket innebär att det i vårt resultat inte synliggjordes hur pedagogen skapade ett liknande fokus, eller utgick från barnens förutsättningar, i musikaktiviteter för de äldre barnen som för de yngre barnen. Även om barn visar kompetens till att delta lekfullt i en musikaktivitet så menar Lagerlöf och Wallerstedt (2019) att de fortfarande behöver stöttning från pedagogen för att det musikaliska tillfället ska bli meningsfullt och lärorikt. I ett sociokulturellt perspektiv så är scaffolding genom pedagogens samspel otroligt viktigt. Pedagogen ska med stöd i ett pedagogiskt-didaktiskt förhållningssätt ge barnen möjlighet att förstå sin omvärld samt ge dem förståelse kring *vad* som ska göras, *hur* det ska göras och *varför* det görs (Wallerstedt, 2020). Ett tydligt exempel på hur scaffolding har en betydande roll för barnen i en musikaktivitet är hur respondenten med musisk bakgrund förhåller sig till ett didaktiskt förhållningssätt under hela musikaktiviteten. Genom detta förhållningssätt ges barnen möjlighet att appropriera nya kunskaper kring lärandeobjektet.

I läroplanen (Skolverket, 2018) står det att barnen ska ges möjlighet till delaktighet och inflytande i sin utbildning, detta kan synliggöras genom att låta barnen styra valet av sånger. Dock menar Wallerstedt, Lagerlöf och Pramling (2014) att det är viktigt att skapa interaktion genom samtal med barnen, för att de ska kunna sätta ord på sina egna upplevelser och då få hjälp med att mediera ny kunskap genom musiken. Genom att pedagogerna väljer att ge barnen helt inflytande i aktiviteten, ges inte heller möjlighet till scaffolding för barnens vidare utveckling inom det musikaliska undervisningstillfället.

#### 6.1.4 Pedagogernas resonemang kring musik i förskolan

I det allra flesta förskolor är sång och musik en vardaglig aktivitet (Ehrlin & Tivenius, 2017). Enligt skollagen (SFS 2010:800) är pedagogerna skyldiga att stimulera barns utveckling och lärande, så att de bildar en helhet samt främjar det sociala samspelet. Genom att pedagogerna ständigt utgår från ett pedagogiskt-didaktiskt synsätt kan barnen utveckla tillit till sin egen

förmåga genom att de får möjlighet att förstå *vad* det är de gör samt *varför* de gör det (Wallerstedt, Lagerlöf & Pramling, 2014).

Connors (2014) menar på att den verbala språkutvecklingen utvecklas genom sång, samt att de rytmiska instrumenten främjar barnens koordinationsförmåga då de använder både händer, ögon och kroppen som hjälpmedel till att skapa rytm och klang. Med sina egna idéer utifrån musiken skapar barnet olika uttryck på sina egna extraordinära vis, detta kan vara genom rörelse, tal eller genom annat skapande (Blazenka, 2019). Att utöva sång och musik på förskolan behöver inte enbart ske genom kreativitet utan kan också finnas tillgängligt i verksamheten genom att få lyssna på förinspelad musik och då med syftet att barnens ska ges möjlighet att varva ner och komma till ro (Wallerstedt, Lagerlöf & Pramling, 2014). Idag har barnen även tillgång till en mer digitaliserad form utav musiklyssning, då genom iPad, här ges barnen inte bara möjlighet till att få lyssna till musiken utan de får även möjlighet att titta på musiken - så kallat musiktittning (Wallerstedt, Lagerlöf & Pramling, 2014). Samtliga respondenter anser att musiken har en stor betydelse i förskolan där musiken även bör finnas tillgänglig för barnen utan speciella krav på delaktighet. Enligt Blazenka (2019) så blir detta en möjlighet för barnen att skapa sina egna intryck och uppfattningar om musiken, musiken kan också hjälpa barnen att forma ett effektivt tänkande kring nya begrepp (Sailer & Guilmarin, 2019).

Att musik främjar språkutveckling är något samtliga respondenter är överens om. Barnet utvecklar språket genom sociala sammanhang, vilket är något Säljö (2017) nämner att Vygotskij och den sociokulturella teorin lägger tyngd i. Respondenterna anser att barnen snappar upp många ord med hjälp av musikaktiviteten, vilket gör att musiken ger barnen en viktig möjlighet till att mötas i sociala samspel där de kan lära av varann (Söderman, 2012). Att barnen visar positivitet till musik, dans och rörelse är något som tydligt framgår genom intervjuerna, det kan dock tolkas som att pedagogerna har en osäkerhet kring att använda lärande genom musik på förskolan, vilket medför att barnens önsningar och inflytande till val av musikaktiviteter är styrande. Här blir iPads och Youtube en synlig aktivitet som barnen efterfrågar då de uppskattar sång och rörelse. Lagerlöf och Wallerstedt (2019) nämner att digitalisering på senare tid har fått en större del i musikundervisningen på förskolan. Med hjälp av iPads blir det viktigt att digitaliseringen av musikundervisningen i förskolan har en tydlig struktur och en didaktisk planering, då digitaliseringen utifrån läroplanen (Skolverket, 2018) ska användas som ett verktyg som stimulerar barnens lärande och utveckling. Enligt tidigare forskning och denna studies resultat görs detta på bästa sätt tillsammans med en närvarande och stöttande pedagog. Genom intervjuerna får vi fram att ipaden mestadels används när de efterfrågas av barnen, Vilket vi tolkar som att de tillfrågade pedagogerna inte ser kopplingar mellan iPads och musikaliskt lärande.

### 6.1.5 Utveckling av musiken i förskolan

Alla respondenter i vår undersökning ser på musiken som någonting positivt för barnen att uppleva. Däremot som vi nämnt tidigare framgår det i vår intervju att många anser sig *inte kunna sjunga*. Uppfattningar som också verkar utgöra en begränsning i det musikaliska utförandet tillsammans med barnen. Däremot framgår det tydligt i läroplanen (Skolverket, 2018) att rektorn är ansvarig att ge sina medarbetare möjlighet till den kompetensutveckling som krävs för att undervisningen ska kunna utföras på ett professionellt sätt och där utbildningen hela tiden ska kunna utvecklas. Detta innebär rent konkret att de pedagoger som känner en oro och bristande kunskap kring musiken i förskolan kan vända sig till rektorn för att få en plan på hur arbetet ska läggas upp för att pedagogerna ska få känna en trygghet i att leda barngruppen inom musiken. Betydelsen av rektorns stöttning till sina medarbetare

synliggör Ehrlin (2012) i sin studie, där hon genom sin undersökning kunde se att när rektorn lyfter musiken som ett redskap snarare än som en musikalisk förmåga, kunde man ana en tendens till en trygghet hos pedagogerna.

Med hjälp av denna studies resultat verkar pedagogerna vara överens om att det framförallt är språkutveckling som främjas och utvecklas genom musiken. Här uttrycker dock Kenney (2008) en viktig tanke kring detta:

“När man sedan diskuterar kring om hur musiken stödjer språkutveckling och läsning kan vi också börja fundera på hur språket kan stödja den musikaliska utvecklingen.” (Kenney, 2008, s. 38)

Genom att se musiken som en väg till lärande av annat, kan vi också se att språket kan stödja barnets musikaliska utveckling. Genom att barnet lär sig att läsa och skriva, skapas också möjligheterna för barnet att lära sig läsa och skriva i musiska termer och begrepp, vilket gör att de medierar världen på ett nytt sätt och lär sig andra sätt att appropriera kunskaper på (Kenney, 2008). Vygotskij ser på språket som ett medierande redskap, där vi kan skapa oss en förståelse för världen och som ett redskap till att kunna uttrycka oss (Säljö, 2017). Därför anses språket inom den sociokulturella teorin som ständigt utvecklingsbart och som är ett bra medierande redskap tillsammans med andra uttrycksformer, så som musik, då kroppsspråket också utgör en stor del av barnets sätt att kunna uttrycka sig på (Säljö, 2017). Återigen ser vi att musiken kan utveckla språket och att språket sedan kan vidareutveckla den musikaliska förmågan. Alla barn kommer till förskolan med olika förutsättningar, där förskolan som Riddersporre (2012) nämner, kan skapa förutsättningar för att främja och stimulera de erfarenheter som barnen saknar. I läroplanen (2018) framgår det att förskolan ska stimulera barnen i sin utveckling. Musik och sång är en viktig del för barns utveckling och samspel och ger som Riddersporre (2012) säger en viktig upplevelse för barnen att få närvara vid. Vidare nämner Riddersporre (2012) att förskolan är en bra plats för barnen att få testa på olika instrument, att få vara en del av en social gemenskap genom sång och att tillsammans med andra få vara kreativa och skapa musik.

## 6.2 Vidare forskning

Det första vi möttes av i observationerna var den markanta skillnaden på pedagogernas förhållningssätt till musikaktiviteterna. Vi kunde ana att vissa av pedagogerna kände sig trygga och bekväma i sitt musicerande med barnen, medan andra tydligt lät barnen styra aktiviteten genom delaktighet och inflytande. Som vi tidigare nämnt så visar forskningen att pedagogernas trygghet i musikaktiviteter påverkar utformandet samt då också barnens upplevelser (Zimmerman-Nilsson & Holmberg, 2017). Utifrån intervjuerna så tydliggjordes det att pedagogen med ett musikaliskt intresse utför en mer strukturerad och planerad musikaktivitet, vilket Zimmerman-Nilsson och Holmberg (2017) nämner är av stor vikt för barnens utveckling.

När vi fick inblick i vårt transkriberade material blev det tydligt att pedagogerna *sjunger hellre än bra* och uttryckte då en bristfällig kunskap kring hur musikaliska aktiviteter på förskolan kan organiseras. Genom Ehrlins (2012) forskning kan vi se att pedagogernas tillit till sin egen kompetens är av stor vikt för att musiken ska kunna vara ett redskap till barnens utveckling i förskolan, detta är även något Sailer och Guilmartin (2019) lyfter. Många anser att människan är antingen musikalisk eller icke musikalisk, vilket också är något som avspeglas i våra intervjuer. I forskningen lyfter Lagerlöf och Wallerstedt (2019) att denna syn på musiken ofta

resulterar i att det är en och samma pedagog som har ansvaret kring de musikaliska tillfällena med barnen, medan de pedagogerna som anser sig vara icke musikaliska väljer att avstå. Vidare menar Lagerlöf och Wallerstedt (2019) att det inte strävas efter den höga kvaliteten i musiken, utan att barnen utvecklar kvaliteten genom att utföra musikundervisning tillsammans.

Vi anser att det behövs mer forskning kring pedagogernas förhållningssätt och syn på de musikaliska aktiviteterna i förskolan, då detta forskningsfält ännu är bristfälligt. Holgersen (2008) tydliggör att pedagogens tillit till sin egen musikaliska kompetens påverkar barnens mottagande av kunskap. Vi ser också att det i Connors (2014) forskning synliggörs att de musicerande stunderna kan främja barnens utveckling, där barnen ges möjlighet att approprierar ny kunskap genom både musik och sång. Vidare menar Connor (2014) att musiken skapar ett unikt socialt samspel för barnen. Därav blir det viktigt att musiken får en plats i förskolans verksamhet och att alla närvarande pedagoger känner en tillit till sig själva när de musicerar med barnen. Kenney (2008) visar genom sin forskning att musiken kan ses som ett redskap till annat lärande samt att annat lärande kan ske genom musiken. Vi ser att det behövs ytterligare forskning kring detta område och att de musicerande tillfällena i förskolan bör utvecklas därefter. Vi menar därför att det är väsentligt att ta reda på hur förskolans pedagoger kan känna tillit till sin egen kompetens att musicera med barnen samt hur man på fler sätt kan använda sig av musik på ett lärorikt sätt i förskolans verksamhet.

### 6.3 Slutord

Vi hoppas att vår studie kan bidra till ett ökat intresse till att ta vara på musiken i förskolan och att använda den som ett redskap till annat lärande. Den egna musikaliska erfarenheten ska inte ses som ett hinder till att musicera tillsammans med barnen, utan varje verksam pedagog i förskolan ska kunna känna en tillit till sin egen kompetens.

## Referenslista

- Ahrne, G., & Svensson, P. (Red.). (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber.
- Barmark, M., & Djurfeldt, G. (2020). *Statistisk verktygslåda 0: att förstå och förändravärlden med siffror*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Blaženka, S. (2019). Preschool education students' attitudes about the possible impact of music on children's speech development. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education* 7.1, 73-84.  
doi: <https://doi.org/10.5937/ijcrsee1901073B>
- Björndal, C. (2018) *Det värderande ögat. Observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Stockholm: Liber
- Burman, A. (2015). "Det estetiska, kunskapen och lärprocesserna". I Burman, A. (red.) *Konst och lärande, Essäer om estetiska lärprocesser*. Södertörns högskola.
- Connors, A. (2014). How Music Sets the Tone for Learning. *Teaching Young Children* 7.5, 21-23.
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C., & Wengström, Y. (2019). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap. Vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Ehrlin, A., & Tivenius, O. (2017). Music in Preschool Class: A Quantitative Study of Factors That Determine the Extent of Music in Daily Work in Swedish Preschool Classes. *International Journal of Music Education* 36.1, 17-33.  
doi: [10.1177/0255761417689920](https://doi.org/10.1177/0255761417689920)
- Ehrlin, A. (2012). *Att Lära Av Och Med Varandra : En Etnografisk Studie Av Musik I Förskolan I En Flerspråkig Miljö*. Örebro: Örebro Universitet. Print. *Örebro Studies in Music Education*, 7.
- Ehrlin, A. (2015). Swedish Preschool Leadership - Supportive of Music or Not?. *British Journal of Music Education* 32.2, 163-75.  
doi: [10.1017/S0265051714000308](https://doi.org/10.1017/S0265051714000308)
- Fast, C. (2008). *Literacy: i familj, förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur
- Ferm, C. I Riddersporre, B., & Söderman, J. (2012). *Musikvetenskap för förskolan*. Natur och kultur.
- Holgersen, S-E. (2008). Music Education for Young Children in Scandinavia: Policy, Philosophy, or Wishful Thinking?. *Arts Education Policy Review* 109.3, 47-54.  
doi: [10.3200/AEPR.109.3.47-54](https://doi.org/10.3200/AEPR.109.3.47-54)
- Johansson, E. (2011). *Möten för lärande: pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Stockholm.

- Kenney, S. (2008). The power of a song. *General Music Today*, 21(2), 35-38.  
doi: <https://doi.org/10.1177/1048371308317050>
- Lagerlöf, P., & Wallerstedt, C. (2019). I Don't Even Dare to Do It: Problematising the Image of the Competent and Musical Child. *Music Education Research* 21.1, 86-98.  
doi: <https://doi.org/10.1080/14613808.2018.1503244>
- Lim, B. (2004). Aesthetic discourses in early childhood settings: Dewey, Steiner, and Vygotskij. *I Early Child Development and Care*, Volume 174:5, 473-486.  
doi: <https://doi.org/10.1080/0300443032000153633>
- Lindström, L. (2010). *Fyra estetiska lärandeformer, Lärande om, i, med och genom*. I Handbok för planering av kulturprojekt i skolan.
- Sailer, A., & Guilmartin, L. (2019). Music learning supports all learning. *Exchange magazine*.  
Hämtad från: <https://www.childcareexchange.com/article/music-learning-supports-all-learning/5025028/>
- Sjöström, U. I Starrin, B., & Svensson, P-G. (2002). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket. (2018). *Läroplan för förskolan*. Stockholm: Skolverket
- Still, J. (2011). *Musikalisk lärandemiljö. Planerade musikaktiviteter med småbarn i daghem*. Åbo.
- Strandberg, L. (2017). *Vygotskij i praktiken*. Bland plugghästar och fusklappar. Lund: Studentlitteratur.
- Söderman, J. I Riddersporre, B., & Söderman, J. (2012). *Musikvetenskap för förskolan*. Natur och kultur.
- Säljö, R. I Lundgren, P., Säljö, R., & Liberg, C. (2017). *Lärande, skola bildning*. En grundbok för lärare. Stockholm: Natur & Kultur
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Studentlitteratur.
- Uddén, B. (2004). *Tanke, visa, språk: Musisk pedagogik med barn*. Studentlitteratur.
- Vesterlund, M. (2012). *Musikspråka i förskolan*. Med musik, rytmik och rörelse. Liber.
- Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Vetenskapsrådets rapportserie 1:2011. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Wallerstedt, C. I Pramling, N. Åkerblom, A. Hellman, A., Pramling, N. (2020) *Metodologi för studier i, om och med förskolan*. Malmö: Gleerups
- Wallerstedt, C., Lagerlöf, P., & Pramling, N. (2014). *Lärande i musik. Barn och lärare i tongivande samspel*. Gleerups.

Zimmerman-Nilsson, M-H., & Holmberg, K. (2017). "Quality and Knowledge Content in Music Activities in Preschool: The Impact of Human Materiality Combinations." *Journal of Research in Childhood Education* 31.1, 103-12.  
doi: <https://doi.org/10.1080/02568543.2016.1250020>

Åkerblom, A. Hellman, A., & Pramling, N. (2020) *Metodologi för studier i, om och med förskolan*. Malmö: Gleerups.

# Bilagor

## Bilaga 1: Intervjufrågor

### *Frågor utifrån observationen:*

- Hur såg din planering ut inför denna samling?
- Fanns det något specifikt lärandeobjekt i fokus?

### *Öppna frågor utifrån observationen:*

- Anser du att barnen kan lära sig någonting genom musik?
- Tycker du att musikaktiviteter är viktigt på förskolan?
- Brukar ni använda musik utöver samlingar? I så fall hur?

### *Personliga frågor:*

- Hur tycker du att barnen upplever de musikaliska tillfällena?
- Har du några musikaliska intressen?
- Vad har du för utbildning?
- Hur länge har du arbetat inom förskoleverksamheten?



## Bilaga 2: Blankett till respondenterna



GÖTEBORGS UNIVERSITET

GÖTEBORGS UNIVERSITET  
Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande  
**Självständigt arbete (examensarbete) för förskollärare**

### **Till dig som verksam i förskolan**

Vi är två studenter som utbildar oss till förskollärare vid Göteborgs universitet. Som en del av utbildningen genomför vi examensarbete i form av en studie. Vi vill med detta brev be er som pedagoger tillåtelse att få observera en musiksamling där vi undersöka hur musiken används i förskolan. I anslutning till samlingen så skulle vi vilja ha en kortare intervju med den personen som hade ansvaret vid samlingen.

#### *Information om studien*

Syftet med vår studie är att undersöka hur pedagogerna inom verksamheten förhåller sig till sång och musik i sin undervisning. Vi vill med denna studie få en ökad förståelse för hur ni som är verksamma inom förskolan väljer att förhålla er till sång och musik som en estetisk uttrycksform samt hur ni väljer att använda musikaliska aktiviteter för att nå läroplansmålen.

#### *Konfidentialitet*

Alla uppgifter om dig behandlas konfidentiellt. Detta innebär att förskolan, barnen och du som pedagog som är med i undersökningen inte kommer nämnas vid namn eller på annat sätt kunna vara möjlig att urskiljas i undersökningen. Vilken stad eller stadsdel undersökningen genomförs i skrivs inte heller fram i uppsatsen.

#### *Hantering av data och personuppgifter*

Efter avslutat examensarbete kommer vår studie att publiceras för allmänheten.

Har ni ytterligare frågor ber vi er kontakta oss på nedanstående mailadresser eller telefonnummer:

#### *Med vänliga hälsningar*

Frida Bergman & Madelene Dreifeldt

Kursansvarig är:  
Anette Hellman

## Bilaga 3: Blankett till vårdnadshavare



GÖTEBORGS UNIVERSITET

GÖTEBORGS UNIVERSITET  
Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande  
**Självständigt arbete (examensarbete) för förskollärare**

### **Till vårdnadshavare**

Vi är två studenter som utbildar oss till förskollärare vid Göteborgs universitet. Som en del av utbildningen genomför vi examensarbete i form av en studie. Vi vill med detta brev be er som vårdnadshavare om tillåtelse att ert barn deltar i en observation via facetime under en musiksamling där vi kommer fokusera på pedagogernas användning av musik i samband med vår datainsamling.

#### *Information om studien*

Studiens syfte är att få kunskap kring hur pedagogerna uppfattar vikten av musikaktiviteter i förskolan.

#### *Förfrågan om deltagande*

Efter att du tagit del av informationen så tillfrågas du om du godkänner att ditt barn deltar i studien. Medverka i studien innebär att barnet kommer att delta i en musiksamling där vi fokuserar på pedagogens förhållningssätt till musik i förskolan. Ditt barn kommer varken observeras eller intervjuas till vår datainsamling. Vi kommer inte att filma eller spela in något ljud.

#### *Konfidentialitet*

Alla uppgifter om ditt barn behandlas konfidentiellt. Detta innebär att varken förskolan eller de barn och pedagoger som finns med i undersökningen kommer att nämnas vid namn eller på annat sätt kunna vara möjliga att urskiljas i undersökningen. I vilken stad eller stadsdel undersökningen genomförs i skrivs inte heller fram i uppsatsen.

#### *Hantering av data och personuppgifter*

Efter avslutat examensarbete kommer vår studie att publiceras för allmänheten.

#### *Frivillighet*

Deltagande i studien är frivilligt och bygger på att barnets vårdnadshavare ger sitt skriftliga samtycke. Alla deltagare har också rätt att avbryta sin medverkan i studien när som de önskar utan att ange särskilda skäl för det. För att avbryta sin medverkan kontaktas studenterna, se kontaktuppgifter nedan. Väljer du att inte låta ditt barn delta i studien, eller att avbryta medverkan, så kommer detta inte få några konsekvenser och inte påverka eller inkräkta på ditt barns sedvanliga tillvaro på förskolan.

**Jag har tagit del av ovanstående information och samtycker till att mitt barn deltar i studien**

Datum .....

Barnets namn.....

vårdnadshavares underskrift/er

.....

.....

Har ni ytterligare frågor ber vi er kontakta oss på nedanstående mailadresser eller telefonnummer:

*Med vänliga hälsningar*

Frida Bergman & Madelene Dreifeldt

Kursansvarig är:  
Anette Hellman