



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Musik i förskolan - nytta eller nöje?

**Lina Albinsson
Elke Nimström
Katarina Zackrisson**

”Inriktning/specialisering/LAU370”

Handledare: Mats d Hermansson

Examinator: Margareta Borg

Rapportnummer: VT08-1193-2

Förord

Samtliga i skivrarlaget har ett intresse för musik och ville genom detta arbete forska i musikens påverkan på barns språkinlärning. Det har varit en intressant och lärorik period som vi tror att vi kommer att ha med oss under många yrkesverksamma år framöver.

Vi har skrivit vissa delar av arbetet enskilt men de mesta tillsammans, detta på grund av olika bostadsorter. Under hela perioden har vi alltid efterbearbetat materialet tillsammans. Innan arbetet började skrivas var alla tre överens om att alla skulle ha samma ansvar för arbetet. Under arbetets gång har det naturligt blivit att vi ansvarat lite mer på något område och lite mindre på ett annat område. Vi har haft olika ansvarsområden, till exempel har Lina Albinsson ansvarat för mailkontakt med handledaren, Elke Nimström för layouten och Katarina Zackrisson för referenslistan. Alla tre skribenter har dock bidragit lika mycket till slutprodukten.

Vi vill tacka de pedagoger som varit med och gjort detta examensarbete möjligt genom sitt engagerade deltagande i våra enkätundersökningar.

Vidare vill vi rikta ett stort tack till Mats d Hermansson för hans stöd och handledning under hela arbetets gång.

Abstract

Arbetets art	Examensarbete i lärarprogrammet. Göteborgs universitet
Titel	Musik i förskolan – nytta eller nöje?
Författare	Lina Albinsson, Elke Nimström, Katarina Zackrisson
Sidantal	36
Termin och år:	Vårterminen 2008
Kursansvarig institution:	Sociologiska institutionen
Handledare	Mats d Hermansson
Datum	2008-06-05
Nyckelord	Sociokulturellt perspektiv, musik, språkutveckling, pedagogik, didaktiskt verktyg, lustfyllt lärande, förskola

Sammanfattning

Alla tre skribenter har ett stort musikintresse och tror på dess positiva inverkan på barns språkutveckling, samt anser att det är en demokratisk rättighet för barn att få språkstimulans i förskolan. Under vår utbildning har vi, på våra verksamhetsförlagda utbildningsområden, observerat att sångaktiviteter är en stor del av förskolans dagliga verksamhet, och för oss har kombinationen musik-språk känts självklar. Vad vi dock ställde oss frågande till var i vilken utsträckning man i dagens förskolor medvetet använder musiken som ett didaktiskt verktyg för att främja barnens språkutveckling? Vi ville också bredda våra kunskaper om vad tidigare forskning säger om detta ämne.

Litteraturstudien som föregick arbetet visar att musik som didaktiskt verktyg kan ge barn en större språklig medvetenhet, förutsatt att det hos pedagogen finns en tanke och medvetenhet i agerandet.

Vi valde enkätundersökning som vetenskaplig undersökningsmetod, bland annat för att vi ville nå så många deltagare som möjligt under en begränsad tid. Enkätfrågorna var baserade på arbetets syfte och frågeställningar. Medvetet försökte vi att hålla nere antalet frågor då vi trodde att detta skulle få svarsgruppen att förklara och beskriva mer detaljerat. Enkäterna gällde främst frågorna *om*, *varför* och *hur* pedagoger på olika sätt arbetar med musik för att främja språkutvecklingen. Gällande för alla pedagoger var att de arbetar på en förskola med barn i åldrarna 1-5 år. Av alla 24 tillfrågade deltog 15 i enkätundersökningen. Utifrån svaren som i många fall kunde var liknande, delade vi upp dem i relevanta urval. Dessa urval har sedan resulterat i kategorier som tjäna arbetets syfte.

Enkätundersökningen visade att samtliga deltagare använder musik i sin dagliga verksamhet. Dock av många olika anledningar, men de flesta angav att den används bland annat för att stimulera barns språk. Alla respondenter hävdar att det lustfyllda lärandet är en viktig del till varför de använder musik som ett didaktiskt verktyg i förskolan. Variationen i arbetssätt visade sig vara stor på de olika förskolorna men vi fann också att det var mycket som enheterna hade gemensamt.

Huvudsakligen kan vi konstatera att vår undersökning visar på stora fördelar med musikaktiviteter. Inte minst för språkutveckling är de ett mycket bra redskap med stora didaktiska vinster. Vår litteraturstudie visar att samband mellan musik och språkutveckling finns. Vi uppmärksammade vidare att språkutvecklingen hade samband med skriftspråksinläring. Denna vetskap betraktar vi som ett bonusresultat av undersökningen. Genom arbetet, har vi fått en större kunskap om *hur* man som pedagog kan använda musiken som ett didaktiskt verktyg för att främja språkutveckling. Denna insikt fick vi från respondenterna såväl som från litteraturen. Trots att svaren i enkätundersökningen inte visar att rekommendationerna i *Läroplan för förskolan* (Läraryrket, 2004) är drivkraften i pedagogernas metodval visar ändå undersökningen att respondenterna följer det som står skrivet däri.

Innehållsförteckning

1 Bakgrund	6
1.1 Inledning	7
1.2 Syfte och frågeställningar	8
1.3 Avgränsningar.....	8
1.4 Disposition	8
2 Litteraturgenomgång	9
2.1 Begreppsförklaring	9
2.2 Historiken bakom pedagogers musikaktiviteter.....	10
2.3 Läroplan för förskolan	10
2.4 Språkutveckling	11
2.5 Miljöns inverkan på språkutvecklingen	13
2.6 Musikaktiviteters inverkan på språkutvecklingen	14
2.7 Från talspråk till skriftspråk.....	18
3 Metod	20
3.1 Metodval	20
3.2 Etiska aspekter	21
3.3 Urval	21
3.3.1 Urvalsgruppen	21
3.3.2 Genomförande.....	21
3.3.3 Bearbetning av material.....	22
3.3.4 Validitet och reliabilitet.....	23
4 Resultat	24
4.1 Övergripande sammanfattning av enkätsvaren.....	24
4.2 Pedagogers användning av musik för att främja förskolebarns språkutveckling.....	24
4.3 Pedagogers syfte med att använda musik för att främja förskolebarns språkutveckling	24
4.4 Hur pedagoger använder musik för att främja förskolebarns språkutveckling	25
5 Resultatanalys	27
5.1 Sång, rim och ramsor	27
5.2 Musiklyssning.....	28
5.3 Rytms och motorisk rörelse.....	29
5.4 Barnet i förskolegruppen	30
5.5 Skriftspråk.....	32
6 Slutsatser och framtida forskningsfrågor	33
6.1 Slutsatser.....	33
6.2 Framtida forskning.....	36
6.3 Slutord.....	36
7 Källförteckning	37

1 Bakgrund

Vi som skriver detta arbete började på lärarutbildningen vårterminen 2005 och hamnade då i samma seminariegrupp och lärde känna varandra väl. Därefter har vi valt olika kurser och specialiseringar men har under hela utbildningen haft kontakt och diskuterat allt som för oss känts relevant för utbildningen. Vi har olika erfarenheter av pedagogik sedan vi började studera och detta har gruppen också haft nytta av i våra diskussioner. Det kändes angeläget för oss att samla ihop våra nya kunskaper och tillsammans skriva om något vi ofta diskuterat men upplevt att vi inte riktigt fått svar på. Samtliga av oss har inriktningen mot förskoleverksamhet, därför var valet av målgrupp lätt att komma fram till. Under vår utbildning har vi, på våra verksamhetsförlagda utbildningsområden, många gånger varit med i olika former av sångaktiviteter, som prioriterats på olika sätt av pedagogerna. Vi har alla ett intresse för musik och tror på dess positiva betydelse för barns utveckling. Vi anser även att språkfrämjandet i förskolan är väldigt viktigt för att barnen ska kunna utvecklas och fungera väl i vårt samhälle. Av våra egna erfarenheter från bland annat vår verksamhetsförlagda utbildning (VFU), tror vi oss veta att barn lär sig exempelvis rim och ramsor väldigt snabbt och ”sjunger” sedan dessa spontant för sig själva. Detta är ju väldigt positivt för barnens språkutveckling. Vi har dock funderat över om pedagogerna medvetet använder sig av musiken för att främja barns språkutveckling, och på vilket sätt i så fall.

1.1 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
(Vesterlund, 2003:8)

Redan det allra minsta barnet kan kommunicera med sin omvärld. Under livets första skede finns det en rad olika sätt att göra sig förstådd på och uttrycka sina behov utan att man använder sig av talspråket. Vårt skrivarlag delar dock uppfattningen att barnen gör en stor vinst när de så småningom tar stegen från en ickeverbal tillvaro till en värld med ord. Att i talspråk kunna förmedla sina tankar och berätta sina önskningar ger barnen en frihet som enligt vår uppfattning är ovärderlig.

Har vi inte själva ibland varit med om när våra språkresurser inte räckt till? Samtliga av oss tre har erfarenheter i samband med utlandsresor, där vi inte har kunnat uttrycka oss i ord. Vi har upplevt den frustration det medför att veta vad man vill säga men inte kunna använda ord för att få den andra att förstå. För många barn som inte kan uttrycka sig i talspråk är denna frustration påtaglig. Oavsett vilka förutsättningar barnen har med sig in i våra förskolor har vi pedagoger skyldighet att erbjuda de bästa möjligheterna för att barnen ska kunna utveckla sitt talspråk. Enligt *Läroplan för förskolan* skall pedagoger bland annat stimulera varje barns språkutveckling (Läraryrket, 2004: 28). Vi skulle vilja tillägga att få utveckla ett rikt talspråk är en demokratisk rättighet som innebär styrka och frihet för individen.

Många människor delar glädjen över musik. Det kan variera hur aktiv man är i sin musikglädje och aktiviteter som sång, dans eller att spela instrument tillhör många individers vardag. Även på många förskolor har musiken sin givna plats i vardagen. Allt från planerade sångsamlingar, dans och rytmik till spontana musikinslag har vi kunnat skåda under vår verksamhetsförlagda utbildning på olika förskolor. Barn är ofta engagerade av hela sitt hjärta och den positiva energin som dessa moment sprider går inte att ta miste på.

När människor i allmänhet tänker på en förskola går tankarna ofta raka vägen till just sång och musik. Sällan funderar man över syftet som kan ligga bakom dessa aktiviteter. När vi tre studenter kom i kontakt med musik på olika förskolor kunde vi konstatera att det fanns nästintill lika många syften bakom aktiviteterna som det finns pedagoger på fältet. De flesta av dessa professionella pedagoger är överens om det stora pedagogiska värdet som musik kan erbjuda. Inte sällan lyfter aktiva pedagoger fördelarna av musiken i relation till barnens matematiska förståelse och den fysiska motoriken. Vi kom dock under tidens gång att fundera över i vilken utsträckning man i dagens förskolor använder musiken för att främja barnens språkutveckling? Med tanke på den ovannämnda demokratiska rättigheten och den flitiga förekomsten av musik inom förskoleverksamheten skulle man kunna tro att kombinationen är given. Om så är fallet och hur pedagogerna gör i praktiken vill vi belysa med detta arbete.

1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med detta arbete är att ta reda på i vilken utsträckning, på vilka sätt och varför pedagoger arbetar med musik som verktyg för att främja förskolebarns språkutveckling. De frågeställningar som vi använder oss av under arbetets gång är följande:

- Arbetar pedagoger med musik som didaktiskt verktyg för att främja förskolebarns språkutveckling?
- Hur och varför arbetar pedagoger med musik för att främja förskolebarns språkutveckling och vilka metoder förespråkar litteraturen?
- Hur ser tidigare forskning och verksamma pedagoger på betydelsen av musik i arbetet med att främja förskolebarns språkutveckling?

1.3 Avgränsningar

I arbetet beaktas att musikaktiviteter används av flera olika skäl på dagens förskolor. Vi har dock fokuserat på att se på musik i förhållande till språkutveckling i detta arbete.

1.4 Disposition

För att göra arbetet så överskådligt som möjligt presenteras först relevant bakgrundslitteratur och teori, som följs av metoddelen. Därefter presenteras resultatet och vår analys. Arbetet avslutas med slutsatser och en översiktlig referenslista. Några rubriker inleds med en ingress som syftar till att förtydliga respektive avsnitt.

2 Litteraturgenomgång

2.1 Begreppsförklaring

I denna del kommer vanligt förekommande ord och begrepp i arbetet att förklaras.

Musik

Musik innebär för oss all musikaktivitet såsom sång, instrumentanvändning, musiklyssning, dans och rytmik, såväl som rim och ramsor.

Förskolebarn

Med förskolebarn menar vi de barn som är mellan ett och fem år och som är inskrivna i förskolor som lyder under förskolans läroplan.

Pedagog

När vi använder oss av ordet pedagog menar vi all personal som arbetar med pedagogisk verksamhet i en barngrupp. Vi vill poängtera att samtliga av våra respondenter är verksamma pedagoger och kommer att benämnas både som pedagoger och respondenter.

Språk

Med benämningen språk avser vi det talade språket.

Samling

Med samling menar vi återkommande och planerad pedagogstyrd aktivitet.

Miljö

Med miljö menar vi den omgivning och de kontexter som förskolebarn kan befinna sig i.

2.2 Historiken bakom pedagogers musikaktiviteter

Kapitlet ger en kort historisk tillbakablick av vad som påverkat vår svenska förskola i allmänhet och musiken i förskolan i synnerhet.

Den tyska pedagogen Friedrich Fröbel (1782-1852) startade år 1840 den första kindergarten. 24 år tidigare, 1816 hade han grundat sin första skola. Hans tankar och senare hans pedagogik inspirerades av Johann Heinrich Pestalozzis tankar om uppfostran som i sin tur omsatte Jean-Jacques Rousseaus tankar om pedagogik i praktiken (Vallberg Roth, 2002: 32 samt wikipedia.org, artikel: 'Fröbel'). Pestalozzi var på sin tid den mest omtalade pedagogen som var verksam. Fröbel undervisade hos honom under två år (Uddén, 2004:94).

Ann-Christin Vallberg Roth (2002), verksam lärarutbildare i Malmö, skriver i sin bok *De yngre barnens läroplanshistoria* om skriften *Die Menschenerziehung* (1826) som första gången publicerades 1826. Enligt Vallberg Roth poängterade Fröbel lärarinnornas insats för barnens utveckling (Vallberg Roth, 2002:32). Vidare skriver Berit Uddén som forskar i musikpedagogik, att Fröbel hävdade att människans första lärande sker genom leken. Då han upptäckte att barn redan kunde så mycket när de började skolan insåg han att det som mödrar, syskon, mormödrar och så vidare hade lärt dem hemma av rim, ramsor, lek etc. var viktigt och av stort intresse. Han insåg att han måste ta in detta undervisningssätt i sin skola (Uddén, 2004: 93-94). Fröbel kallade barnets första nivå av lärande för "aning". Han menade att barnet genom att lyssna och imitera skapar sig en helhetsuppfattning om något. Barnet kopplar ihop språkljudet med handlingar. Då barnet inte kan sätta konkreta ord på skeendet blir det moderns/pedagogens roll att vara ett slags tolk och hjälpa barnet att utvecklas. Han kom alltså fram till att sången är det bästa medlet för att "tolka" barnets tysta lek. Bollekar, ramsor, fingerlekar och gestaltningssånger fick då en central uppgift som språkverktyg i hans pedagogik. Sångerna hade som uppgift att förklara lekens händelser. Sångerna skulle alltid vara ett komplement till verbala tolkningar av pedagogen (Uddén, 2004: 95-96). Uddén skriver vidare "För att uppnå målet, en självständigt tänkande människa, blir lärarens viktigaste uppgift att stimulera barn/elever till att lära sig samtala" (Uddén, 2004:103).

2.3 Läroplan för förskolan

Läroplanens riktlinjer och mål som behandlar musik och språk tydliggörs och sammanfattas nedan.

I *Läroplan för förskolan*, finns att läsa att arbetet i förskolan skall präglas av omsorg om varje barns välbefinnande, trygghet, utveckling och lärande. Alla barn ska få de resurser som behövs utifrån deras behov och förutsättningar. Det betyder att förskolans verksamhet inte kan se likadan ut överallt, utan ska utformas efter alla barns behov. Enligt *Läroplan för förskolan* skall förskolan erbjuda, förutom en trygg miljö, en stimulerande miljö som inbjuder till lek och aktivitet. Verksamheten ska vara anpassad till alla barn. Barnen i förskolan skall få möta vuxna som engagerar sig och ser varje barns möjligheter att utforska omvärlden. Förskolan skall också främja och stödja barnens utveckling och lärande genom lek och olika lustfyllda lärandeformer. Vidare skall alla som arbetar i förskolan verka för att barn utvecklar tilltro till

sin egen förmåga. I den skapande leken får barnen möjlighet att ge uttryck för känslor, upplevelser och erfarenheter samt att samarbeta och lösa problem. Vidare kan man i förskolans läroplan läsa att förskolan skall hjälpa barnen att utveckla sin förmåga till ansvarskänsla och social handlingsberedskap, och på så sätt grundlägga solidaritet och tolerans samt lägga grunden för barns deltagande i ett demokratiskt samhälle. I förskolan skall barnen få uppmuntran och stöd att stärka sin medkänsla och inlevelse i andra människors livssituation och levnads-sätt (Läraryrket, 2004: 25-27).

Förskolan har som mål att varje barn utvecklar:

- ett rikt och nyanserat talspråk och sin förmåga att kommunicera med andra och uttrycka tankar (2004: 30),
- sin identitet och känner trygghet i den (2004: 30)
- sitt ord- och begrepps-förråd och sin förmåga att leka med ord, sitt intresse för skriftspråk och för förståelsen av symboler samt deras kommunikativa funktioner (2004: 31),
- sin skapande förmåga och sin förmåga att förmedla upplevelser, tankar och erfarenheter i många uttrycksformer som lek, bild, rörelse, sång och musik, dans och drama (2004: 31).

(Läraryrket, 2004: 30-31).

2.4 Språkutveckling

I följande kapitel behandlas barns språkutveckling bland annat ur ett fysiskt perspektiv såsom hur ljud formas i munnen. Det framkommer också i vilken ordning ett barn vanligtvis lär sig ett språk.

Ann- Katrin Svensson som forskar i pedagogik slår fast att språklig medvetenhet innebär att man förstår vad som sägs och att man reflekterar över hur det sägs. Den vid högskolan för lärarutbildningen i Jönköping verksamma författaren påstår att ”barn som reflekterar över *hur* något sägs eller skrivs, eller funderar över hur ord, orddelar eller språkljud kombineras, är språkligt medvetna” (Svensson, 1995: 17). När man är medveten om språkets minsta delar, alltså språkljuden är man så kallat fonologiskt medveten. Det råder ett ömsesidigt beroende mellan läsinlärning och fonetisk medvetenhet. Enligt författaren har många barn vid sexårsåldern uppnått olika nivåer av fonologisk medvetenhet dvs. de kan rimma, hitta på egna ord eller exempelvis dela upp ord i ljud. Däremot påpekar Svensson att skickligheten att klappa på stavelser, eller rimma inte säger mycket om barnens framtida läsinlärning, utan att de flesta barn i den åldern kan dessa språkliga aktiviteter. För att kunna dela upp ord i olika delar måste man kunna genomföra det som kallas för ljudsyntes, alltså sätta samman ljud till ett ord (ka-ka =kaka). Här gäller det att komma ihåg olika ljud i minnet. Det är även av vikt att kunna dela på ord, dvs. att kunna segmentera, vilket betyder att man delar upp ordet i ljud (kaka = ka-ka). Det krävs olika kompetenser för att kunna åstadkomma ljudsyntes respektive segmentering. Enligt Svensson skiljer sig olika forskares uppfattningar i frågan huruvida det är svårare för barn att genomföra segmentering eller ljudsyntes. Likaså går uppfattningarna isär när det kommer till frågan om det är lättare respektive svårare för barn att identifiera vokaler eller konsonanter (Svensson, 1995: 21-24).

Berit Uddén stöder sig i sin bok *Tanke- Visa- Språk* (2004), på forskning av Natalie Waterson från 1991 enligt vilken det är ”sången” i språket som är mer viktigt för barnet än dess mening och dess innehåll (Uddén, 2004: 45). Natalie Waterson, lingvist, har studerat rim och ramsor och dess betydelse för barns tidiga språkutveckling. Hon menar att det finns starka belägg för att barnrimmet har en stor betydelse för språkutvecklingen och att föräldrar, mor- och farföräldrar klokt nog förstått och fortsatt med denna aktivitet trots att det inte funnits vetenskapliga studier som bekräftat denna betydelse (Jederlund, 2002: 98).

Även Ulf Jederlund, musikhandledare och musikterapeut, hänvisar till Watersons forskning då han menar att det i språkutvecklingen finns två viktiga spår som är beroende av varandra men som kan, liksom ett schema, delas upp separat då man talar om språkforskning.

- Den ena är den prosodiska nivån som bearbetar intonation, meningslängd, betoning och rytm. Detta är språkdragen i språket.
- Den andra nivån är den segmentella, vilken berör språkets uppbyggnad i bokstäver. Till exempel konsonanter i förhållande till vokaler och dess sammanbindningseffekt till ord och ljudföljder. Detta är då språkljudet.

Jederlund menar att dessa två nivåer styrs av olika hjärnhalvor där den prosodiska styrs från höger hjärnhalva och den segmentella från den vänstra. Ett fysiskt hinder för barnet kan vara deras förhållandevis korta tunga och breda svalg som kan bidra till att det är mycket svårare att få fram språkljud än språkdrag (Jederlund, 2002: 77-79). Jederlund menar här att långt senare när barnets fysiologiska förutsättningar utvecklats så kan den segmentella nivån uppnås. Detta betyder att i varje stadie av språkutveckling förefaller det så att den prosodiska utvecklingen går före den segmentella (Jederlund 2002: 98, 151). Han menar dock att det är viktigt att komma ihåg att man måste vara uppmärksam då man diskuterar stadier i barns språkutveckling. Det kan förekomma stora individuella skillnader och stadierna kan sammanfalla eller överlappa varandra. Det kan därför vara svårt att se en tydlig avgränsning (Jederlund, 2002: 79).

Genom att pedagogen skaffar sig kunskap om barns språkutveckling och kännedom om hur och var i munhålan språkljuden artikuleras kan denne få en klarare bild av barnens eventuella uttalssvårigheter. Med kunskap om var och hur språkljuden i munhålan artikuleras kan språkliga övningar målmedvetet sättas in (Svensson, 1995: 16).

Uddén påstår att uttryckssätt såsom musisk lek är något som tillhör de lägre nivåerna i en människas hjärna som styrs automatiskt av känslor och rörelse. Denna nivå är färdigutvecklad hos ett nyfött barn. En människas tankeverksamhet och språk är på en högre nivå i hjärnan och växer till sig och mognar genom att man stimulerar de lägre nivåerna. Det är alltså genom stimulans av de lägre nivåerna som man når utveckling av de högre nivåerna. Med detta menar Uddén att det är viktigt att föräldrar och pedagoger stimulerar de lägre nivåerna för att ge barnet största möjliga utveckling i sitt språk (Uddén, 2004: 15).

2.5 Miljöns inverkan på språkutvecklingen

I följande kapitel behandlas barns språkutveckling bland annat ur ett socialt perspektiv, huruvida miljön har betydelse för möjligheten att lära sig ett språk.

Arne Maltén (2002) som undervisar och forskar i pedagogik påpekar att hörselsinnet fungerar hos fostret redan under graviditeten. Iakttagelser har gjorts som visar att barn reagerar på sånger som de fått lyssna till innan de föddes. Detta har bland annat resulterat i att det anordnas diverse kurser i babysång för nyblivna föräldrar (Maltén, 2002: 98).

Maltén skriver i sin bok om psykologiforskaren och behavioristen Burrhus Frederic Skinner som har en teori om barnens språkutveckling. Skinner tar enligt Maltén avstånd från den tidiga behavioristiska uppfattningen om belöning och bestraffning och väljer i stället att använda ord som positiv och negativ förstärkning. Genom positiv förstärkning bekräftar och uppmanar man det önskade beteendet. En följd av det är då att barnets språkutveckling främjas genom positiv förstärkning, dvs. uppmuntran från omgivningen. Att miljön har en stark roll i Skinners teori står därmed klart (Maltén, 2002:101) .

Gunilla Lindqvist skriver i den svenska översättningens förord till Vygotskijs bok *Fantasi och kreativitet i barndomen* att ”Lev Semenovic Vygotskij är den viktigaste nytänkaren inom sovjetisk psykologi”. Hon menar att han är att jämföra med de stora tänkarna Sigmund Freud och Jean Piaget (Lindqvist, förord i Vygotskij, 1995).

Maltén skriver vidare om Vygotskij, att han delar Skinners uppfattning om miljöns inverkan på människans språkutveckling. Maltén poängterar Vygotskijs uppfattning om att det är ”det sociokulturella mönstret som påverkar barnet” (Maltén 2002:101). Med det menas att samspelet mellan individer leder till att barnet vill driva fram sin språkutveckling. Det framgår i boken att människan möter världen via andra människor och att interaktionen mellan barn och vuxna främjar språkbruket. ”Detta genererar en dialektisk process, i vilken barnet stimuleras att använda och utveckla språket som ett verktyg för sitt tänkande” (Maltén, 2002:101). Barnets omgivning och dess uppväxtmiljö har i Vygotskijs tankar precis som i Skinners teori en oerhört stark betydelse (Maltén, 2002:101).

Anders Arnqvist som forskar i psykologi och är författare till boken *Barns språkutveckling* (1993) påtalar att i samspel mellan människor har språket en mycket central roll. Att så tydligt kunna kommunicera och förmedla budskap är en viktig punkt som skiljer människan från djuren. Han poängterar vikten av att förskolebarn måste få möjlighet att använda sitt språk för att undvika att utvecklingen hämmas (Arnqvist, 1993: 19).

I Uddéns bok (2004) kan man läsa att Vygotskij studerade relationen mellan tanke och språk hos små barn. Han hävdar att tanke och språk utvecklas på två helt olika sätt (Uddén, 2004: 48). I sina undersökningar kom Vygotskij fram till att barn först imiterar språkljud utan att förstå deras innebörd och mening. Uddén menar att när en viss mognad uppnåtts genom yttre stimulans ”korsas barnets inre tanke med det fonetiska språket och barnet börjar kunna koppla ihop sitt tänkande med ord och begrepp” (Uddén, 2004: 49). Vidare menar Uddén att barnet imiterar språkljud till exempel genom sång utan att förstå innebörden. När pedagogen sedan lägger till kroppsrörelser, såsom handgester, fingerrörelser och så vidare, får orden i sången en innebörd och barnet har nått en ny kunskapsnivå (Uddén, 2004: 49).

Arnqvist hänvisar till Vygotskijs forskning om hur människans sätt att tänka påverkas utav den miljö hon lever i. Det är via miljön och kulturarvet som utvecklingen från barnets enkla funktioner till den vuxnes komplexa funktioner sker.

”Den aspekt av kulturen som i detta sammanhang är betydelsefull är språket. Det är med språket som verktyg som det mänskliga tänkandet utvecklas” (Arnqvist, 1993: 36).

Maltén slår fast att omgivningens och därmed pedagogers roll är av största vikt när det gäller barnens språkutveckling. Den tidiga språkinläringen är i behov av förebilder och kräver språkliga modeller. Barnen imiterar sin omgivning och vuxna ska vara inspirerande källor i barnens miljö (Maltén, 2002: 103). Hans budskap att barnens språk stimuleras bland annat av sånginläring, ramsor och språklekar lyfts tydligt. Enligt författaren kan varje barn utveckla ett rikt språk i interaktion med andra och en viktig punkt i sammanhanget är att pedagogerna ger barnen möjlighet att upptäcka språkets funktion ur olika perspektiv (Maltén, 2002: 110, 111).

Mallo Vesterlund är förskollärare och språkpedagog och har utvecklat ett eget arbetssätt som kallas ”Mallos metod”. Hennes arbetssätt baseras på den tyske kompositören Carl Orffs musikpedagogik för barn. Orff betonade relevansen av att utgå från barns egna erfarenheter, att möta dem på deras nivå och i deras kultur (Vesterlund 2003: 15). Vesterlund påpekar en rad saker som man, som pedagog ska tänka på när man har musik- och rörelseövningar med barngrupper. Det är viktigt att skapa en trygghet för barnen så att de känner arbetsro, genom att upprepa lekar och sånger med barnen. När gruppen känner varandra bättre så kan man utöka med nya sånger och lekar. Det är också viktigt att visa glädje för barnen, att visa att man tycker det är roligt. Hon menar också att man som pedagog ska våga ”göra bort sig” så att barnen ser att det är okej och också vågar det. Det är även av stor vikt att vara tydlig när man lär barnen nya sånger. Många gånger förmedlas budskapet bäst genom rörelser och gester. Genom att härma och uppleva dessa så lär sig barnen orden och deras nyanser (Vesterlund, 2003: 22).

Henny Hammershøj som undervisar i musik vid Fröbelseminariet i Köpenhamn menar att människor lär på två olika sätt. Dels så ser de vad andra gör och försöker göra samma sak, alltså de imiterar eller reproducerar, dels så experimenterar de med sina kunskaper på ett eget sätt, det vill säga att de improviserar. Båda dessa principer kan man se hos förskolebarn och i deras lek. Barn skiljer inte på inläring och lek. För dem är allt lek och inläring (Hammershøj, 1997: 50).

2.6 Musikaktiviteters inverkan på språkutvecklingen

Barns motoriska utveckling i förhållande till sitt språk är något som förklaras i följande del av arbetet.

Eriksen Hagtvvet menar att barns språkliga kompetens utvecklas genom att vuxna tolkar deras första försök till kommunikation. Hon skriver vidare att barnanpassat tal innebär att de vuxna ”anpassar sitt språk till barnets språkliga utvecklingsnivå” (Eriksen Hagtvvet 2004: 110). Barn har en förmåga att filtrera huruvida talet är riktat till dem eller inte (Eriksen Hagtvvet 2004: 110).

Utifrån forskning om den musiska karaktären på vuxnas spontana barnriktade språk kan vi förstå att sångberikat språk med rytmisk rörelse har en avgörande betydelse för hur barnet utvecklar sin språkkänsla och språkförståelse (Uddén, 2004: 107).

Kroppen, rösten och andningen är naturligt sammankopplade från början. Små barn tycker till exempel om att slå leksaker och liknande i golvet. I början är dessa slagserier korta men de blir längre och längre. I början kan det handla om fyra-fem regelbundna slag men inom några veckor kan dessa slagserier ha utvecklats till 20-25 regelbundna slag. Det är nu som barnet har börjat utveckla sin grundslagskänsla. När barnet slår med ett föremål i golvet så känner de en energikoncentration. Denna kraft förstärks av sig själv och slagen kan fortsätta nästan automatiskt. När barnet slagit föremålet i golvet en gång, åker armen upp nästan av sig själv, och fortsätter automatiskt rörelsen ner och upp. Man kan säga att grundslagskänslan är kroppens egen motorkraft, som människan behöver (Hammershøj, 1997: 13-15).

När barn blir cirka 1,5 år tränar de många olika rörelser - de kryper, går, springer och hoppar. De hoppar på olika sätt: med benen ihop eller isär, med böjda knän och så vidare. Efter hand lär de sig "galopp hopp", där de sätter i ett ben i taget och rytmiskt hoppar framåt. Barn fortsätter även att träna sina slagserier, som blir längre och stärker grundslagskänslan (Hammershøj, 1997: 34).

I tvåårsåldern börjar barn tycka om att röra på sig till musik och har då blivit bättre på att behärska sina kroppar och sina rörelser. De kan dock ännu inte hoppa i takt med musikens grundslag, men detta är de inte medvetna om utan hoppar gärna ändå (Hammershøj, 1997: 34). Det dröjer ytterligare ett par år efter tvåårsåldern, innan barnen hunnit träna upp sin grundslagskänsla så mycket att de kan använda den helt automatiskt och rätta in den efter andra. Barnet kan nu slå med händerna växelvis och har på så sätt börjat träna på underdelningen av grundslaget. Med underdelningsrytmen menas en rytm som är dubbelt så snabb som grundslagsrytmen. En större kroppsmedvetenhet i denna ålder visar sig ganska tydligt i förhållande till musikens rytmer (Hammershøj, 1997: 34).

Svensson skriver att det kan hända att pedagogen känner sig duktigare att inspirera barn via en metod än via en annan. Det gäller dock att ta tillvara på barns intresse och vad de just kan dra nytta av. Beroende på var i utvecklingen barn befinner sig kan de vara olika mottagliga för den ena eller andra metoden. Författaren poängterar att det är viktigt att man som pedagog inte undervisar i språklig medvetenhet utan att man leker fram medvetenheten. Prestationskrav hör inte hit! För att pedagogen ska kunna tillgodose barnens behov av språklig stimulans behöver denna skaffa sig en bra uppfattning av miljöerna som barnen lever i och vilka språkliga miljöer barnen kommer i kontakt med (Svensson, 1995: 25-27).

För barnen är det viktigt att samma aktiviteter återkommer så att de känner igen sig och känner sig trygga. När barnen känner sig tillräckligt trygga kan man tillföra nya moment, men det är viktigt att man fortfarande har kvar gamla moment. Kontinuitet är en viktig del av arbetet med barn. Trygghet är grunden för barns lärandelust. Att som pedagog göra rörelser på samma gång som man sjunger med barnen, ger dem en större möjlighet att förstå ordens betydelse. De kan då direkt "uppleva" sången genom att härma rörelserna som ger dem en kroppslig upplevelse och en erfarenhet som hjälper dem att förstå nya begrepp (Vesterlund, 2003: 29,31).

Jederlund menar att genom att barnen sjunger och spelar musik i förskolan så utvecklas deras språkliga medvetenhet. Han menar också att musiken är en förutsättning för att barnen skall få ett rikt och nyanserat språk. Utifrån Natalie Waterson och Ragnhild Söderbergs barnspråksforskning hävdar Jederlund att man i dag menar att barns tidiga talspråksutveckling börjar med de första ”icke-verbala vokaliseringarna och inte, som man menade tidigare, i och med de första uttalade orden” (Jederlund, 2002: 77).

Fingerlekars rötter går att spåra tillbaka till kindergartens barndom. Lekarna skapar en nära kontakt mellan den vuxne och barnen och bygger på att barnen följer med i ramsan med rörelser och ord. Kombinationen av rörelserna med rytmen i rim och ramsorna gör fingerlekarna lätta att komma ihåg (Svensson 1995: 43). Rörelser förstärker betydelsebärande ljud i en sång eller en ramsa. Dessa rörelser bör dock inte vara så komplicerade att inte barnen kan klara av att utföra dem. Författaren ställer sig tveksam till att man kopplar avancerade rörelser till en sång om de inte tjänar att förstärka innehållet i ramsan eller sången (Svensson, 1995: 14).

För att leka med rim och ramsor behöver man inte nödvändigtvis rimma på befintliga ord. Det kan till och med kännas tokigare och mycket roligare om barnen får hitta på egna rim med egna påhittade ord. Den lyhörde vuxne märker snabbt om ett barn inte finner det roligt att rimma på nonsensord. Det kan hända att ett mindre språkmedvetet barn inte ser det roliga i att rimma på nonsensord utan fastnar vid ordets betydelse. För att se det skojiga med nonsensord gäller det att kunna lyssna till strukturen i olika ord utan att ge ordets budskap någon betydelse (Svensson, 1995: 61). Pedagogerna kan försöka att genom ”klappa på” lekar göra barnen medvetna om ordens längd. Vidare kan förståelsen för ordets längd i förhållande till ordets betydelse lyftas genom denna lek. I bland kan långa ord beskriva små saker, exempelvis fågelfrö. Barnens namn klappas i takt med stavelserna i namnen och pedagogerna kan tydliggöra att olika långa namn har olika många stavelser (Svensson, 1995: 143).

Att sjunga tillsammans skapar gemenskap och rytmer i sångerna kan ge positiva känslor. Vid språkinläring spelar sånger en mycket viktig roll då man kan öva språkljud och språklig medvetenhet. Exempelvis kan man här skapa tillfällen som främjar förmågan att segmentera eller att klara ljudsyntes (Svensson, 1995: 163). Pedagogerna bör alltid ta reda på hur barnen tänker för att kunna förstå vad de menar om de eventuellt svarar fel. En lyhörd pedagog utstrålar att det kan finnas många svarsalternativ och att inget uppfattas i dessa sammanhang som fel (Svensson, 1995: 48).

Hammershøj anser att som pedagog bör man kunna se när barnens motorik är så pass utvecklad att de kan börja experimentera med olika instrumentlekar, hopp- och kryplekar, rytmlekar och så vidare. Marimbor och trummor är några exempel på instrument som passar till barn. Hammershøj menar att skinnljud och träljud är de mest lämpliga ljuden då de går in i kroppen. Metalljud och andra höga ljud tas emot i huvudet och kan göra barn förvirrade och skrikiga. Om barn får spela på instrument som de klarar av så styr automatiskt deras kroppsrytm slagen i deras grundrytm. Barnen bör vara indelade i mindre grupper då de musicerar med instrument. De kan då få möjlighet att spela både tillsammans och solo. Små barn har svårt att spela och sjunga samtidigt men de kan spela lite, ta en paus och sjunga, spela igen och nynna lite om vartannat (Hammershøj, 1997: 46).

Barn sjunger språket innan de börjar tala det. I början uppfattar barnet språket som rytm och klang. Senare blir orden ett kommunikationsmedel. När barn får spela tillsammans med andra

barn och vuxna så lär de sig något om hur man betar sig socialt. Samspelet mellan barnet och den vuxne bör vara i dialogform, det vill säga att den vuxne inte ska styra allt utan vara lyssnande, accepterande och stödjande. Genom olika musiklekar så stimuleras bland annat barnens stämband, andning, deras förmåga att återge ljud, rytm, motorik och språk (Hammershøj, 1997: 46- 47).

Under en sångsamling med yngre barn är det viktigt att tänka på att det finns möjlighet att improvisera i sångerna. Detta gör att barnen får en möjlighet att lättare förstå sångerna. Man ska också tänka på att sångerna ska fungera som en start till en eller flera aktiviteter. Barn upplever sin omvärld med hela sin kropp. Man kan gemensamt göra nya texter till sångerna eller lägga till rörelser. Man kan också variera ljudmässigt, till exempel klappa en rytm, spela på trummor och sjunga i eko. Med eko menas att pedagogen sjunger först och barnen härmar. Detta ger barnen chansen att fortsätta fantisera och göra nya ord, ljud eller rörelser (Hammershøj, 1997: 60).

Mallo Vesterlund använder sig mycket av olika redskap som exempelvis bollar, tyger, rockringar och rep, för att berika musikleken. Detta för att hon upplevt att barnen tycker det är roligt och för att de då har lättare att associera till ord och meningar (Vesterlund, 2003: 42).

När man sjunger med tre- och fyraåringar menar Hammershøj att det bör finnas någon form av motorisk aktivitet samtidigt som till exempel dans, klapp med händerna, hopp och gester. Detta eftersom rörelser är ett stöd för barnens språkinläring. Hon menar också att det är viktigt att pedagogen betonar grundrytmen när hon sjunger och spelar med barnen. Tre- och fyraåringar har oftast bra kontroll på sina kroppar och lär sig kontrollera sina muskler bättre och bättre, så med dem kan man leka olika rörelse- och sånglekar med rytmackompanjemang. Man kan använda sig av instrument och öva på att spela exempelvis stark-svag och snabb - långsam. Barnen kan även få spela tillsammans som i en orkester, men detta kräver stor koncentration av dem. Vissa dagar kanske de bara orkar spela i fem minuter innan de tappat koncentrationen och andra dagar kanske de orkar 20 minuter. Genom att sjunga, spela och dansa tillsammans lär sig barnen nya sociala regler, som till exempel att alla börjar på samma gång och alla slutar på samma gång, eller att ett barn spelar och alla andra lyssnar (Hammershøj, 1997: 76- 79).

I femårsåldern börjar barn försöka skilja mellan fantasi och verklighet. Musikaliskt sker det en gradvis övergång från det lekande musicerandet till ett mer medvetet musikanvändande. Barnen lyssnar gärna på musik och gärna på samma melodi om och om igen. Nu börjar barnen bli nyfikna på att reproducera musik och de har ett behov av upprepning. För att barnen ska klara av att reproducera gäller det att de känner sig trygga med att improvisera och leka med musikaliskt material (Hammershøj, 1997: 86- 88).

Nästan alla barn tycker om att sjunga. ”Bä, bä, vita lamm” är en traditionell sång som de flesta någon gång har hört. Vesterlund utmärker den sången som ett exempel på sång man kan använda utifrån ett språkperspektiv. Man kan börja med att låta barnen sjunga den och då lyssna noga vilka ord barnen använder. Sjunger de rätt ord? Det är viktigt att vara uppmärksam och lyssna på hur barnen uppfattar och skildrar en text, så att man därefter kan hjälpa dem i deras språk- och begreppsbildning. Exempel på hur man kan arbeta med ”Bä, bä, vita lamm” är att introducera sången genom att till exempel säga texten på olika sätt som långsamt och snabbt, starkt och svagt, klappa orden, stampa sången och spela melodirytmen med pin-

nar. Som pedagog bör man heller inte ha för bråttom med de olika övningarna, utan man kan arbeta med en sång länge och slutligen kanske barnen själva skapar nya texter och melodier (Vesterlund, 2003: 23- 24).

För att språket och talet ska utvecklas är det viktigt att kroppen är i samspel med dess rörelser, till exempel att vänster hand koordineras med höger fot. Vesterlund ger några förslag på hur man kan arbeta med barnen kring detta. Låt barnen lyssna på musik och värm upp kroppen genom att klappa den från tårna till huvudet, försiktigt. Klappa på olika kroppsdelar och benämna varje kroppsdel. Man kan även gå på olika sätt, på hälen eller på tårna, samt en glad gång eller en ledsen gång och på så sätt få in olika stämningar och känslor. Ramsor, rytm- och sånglekar är ett bra sätt att arbeta med barnens språkutveckling. Man kan klappa och stampa allas namn, gå ramsornas rytm åt olika håll, låt barnen ta med en sång hemifrån så kan man prata om olika länder och kulturer (Vesterlund, 2003: 36- 40).

2.7 Från talspråk till skriftspråk

Efter talspråket kommer barnen så småningom i kontakt med skriftspråket. I detta kapitel visar vi hur och vad som kan påverka utvecklingen av tal- respektive skriftspråket.

Barnens joller är människans första sätt att leka med språket (Svensson, 1995: 11). Jederlund hävdar att man redan i spädbarns joller kan urskilja att barnet arbetar med intonation, rytm och satslängd (Jederlund, 2002: 80).

Bente Eriksen Hagtvvet som är forskare och arbetar med kommunikation och barns språkutveckling menar att i en social miljö skapas kunskap genom människors handlingar. I hennes bok som bland annat är inspirerad av Vygotskij och det sociokulturella perspektivet, framgår det att människans utveckling och stimuleringen av språket går hand i hand (Eriksen Hagtvvet, 2004: 7). Kontakten med och intresset för skriftspråket kommer att kännas naturligare om barnen har fått leka med språket tillsammans med intresserade och engagerade vuxna (Svensson, 1995: 12). Vuxna får enligt Eriksen Hagtvvet rollen som förmedlare och barnen kan tillägna sig skriftspråket på samma sätt som andra färdigheter. Hon menar att det utan tvekan är miljön och de vuxnas engagemang som har avgörande betydelse. Pedagoger bör agera utifrån barnens intresse och förutsättningar och vara en vägledare som stimulerar barnen (Eriksen Hagtvvet, 2004: 21, 23). Vidare kan man i boken *Språkstimulering* läsa om ”barnets närmaste utvecklingszon” (Eriksen Hagtvvet, 2004: 40). Författaren hänvisar till Vygotskij som ansåg att barn befinner sig inom en viss utvecklingszon och att det gäller för pedagogen att anpassa utmaningarna utifrån den. För att främja barnens utveckling på bästa sätt gäller det i detta sammanhang att lägga sig strax över denna befintliga utvecklingszon. Vygotskijs budskap var att det som ett barn klarar i sällskap av en mer kompetent vägledare kommer det så småningom att kunna klara på egen hand (Eriksen Hagtvvet, 2004: 40).

I Eriksen Hagtvvet (2004) forskning uppmärksammas observationer där barn i två- treårsåldern kombinerar talspråket med skriftspråket. Situationer där barnen ”låtsasläser” eller diktarar inköpslistor är exempel på sådana kombinationer (Eriksen Hagtvvet, 2004: 12). Förskolepedagogers uppgift att främja barnens möjlighet att uttrycka sig i tal och skrift blir tydligt när man tänker på att det talade språket utgör grunden för det skrivna språket (Eriksen Hagtvvet, 2004: 201).

När barnen får se på språket ur olika perspektiv kan man ge dem ett bra utgångsläge inför läs- och skrivinläringen. Variationen i mötet med språket gör att barnen kan upptäcka att språket består av små enheter, dvs. av språkljud. Pedagogens inställning till barns lek med språket bör vara ödmjuk och tillåtande. Den vuxnes attityd ska vara uppmuntrande och inte fullt av krav (Svensson, 1995: 13).

Berit Uddén anser att förskolebarn lär sig saker på det sätt som människan gjort sedan urminnes tider, det vill säga genom att iaktta, lyssna och imitera (Uddén, 2004:12). Enligt Eriksen Hagtvet går detta i linje med Vygotskijs tankar. Denne ansåg att när barnens förmåga till en början är begränsade kan det vara av fördel att de lär genom imitation. När barnen i startfasen härmar sin omgivning leder det i nästa skede till att barnen lär sig återskapa och behärska aktiviteten på egen hand (Eriksen Hagtvet, 2004: 46).

Människans hela utveckling både individuellt och som art, bygger på successiva kommunikationsnivåer: först med oordnade läten och gester, därefter med mönsterformade rytmiska gester med sångton, vilket leder fram till att språket formas och får mening. Till detta använder människan enkla symboler och senare skriftspråk och mer utvecklade symboler såsom matematiska tecken (Uddén, 2004: 50).

Eriksen Hagtvet poängterar i sin bok att det är just människans sätt att kommunicera med ord som möjliggör att vi på en så avancerad nivå kan lyfta oss över konkreta situationer. När det gäller att beskriva och formulera det som sker omkring oss är ord det viktigaste medlet (Eriksen Hagtvet, 2004: 50).

Eriksen Hagtvet slår alltså fast att barnen lär sig genom imitation (Eriksen Hagtvet, 2004: 46) och Uddén menar att utvecklingen från läten och gester successivt leder till matematiska tecken och skriftspråket (Uddén, 2004: 50). Ann- Katrin Svensson lyfter i sin bok vikten av intonation, när man kommunicerar med barnen. Rösten och tempot såväl som melodin i språket är enligt henne av största betydelse (Svensson, 1995: 29).

Även Hammershøj är inne på spåret kring språket och melodin, men fokuserar främst på barnets språk och röst i jämförelse med vuxnas. Han skriver att det kan variera ganska mycket på röstläget hos olika barn i 1,5årsåldern. De pratar på olika toner, lägre eller högre. Kvinnors röstläge är cirka fyra-fem tonsteg lägre än barns. Man sjunger oftast bäst i samma tonläge som man pratar, och då ligger barns sångröster flera tonsteg över kvinnors sångröster. Om en mamma sjunger med sitt barn, bör hennes röst komma upp i ett nästan obehagligt högt läge. Ännu större problem blir det för män, som generellt i genomsnitt har flera tonsteg lägre röst än kvinnor. Det är också skillnad i tonkvaliteten på barns och vuxnas röster. Rösterna kan ha en mer eller mindre lustfylld eller metallisk klang. I denna utvecklingsperiod är fortfarande språkutvecklingen och den melodiska utvecklingen förenade. Barnet är känsligt för det expressiva uttrycket hos vuxna. Med det expressiva uttrycket menas exempelvis en glad, arg, trött, pigg, ledsen röst. Barnet lyssnar oftast mer på dessa expressiva signaler än på innehållet i orden. (Hammershøj, 1997: 38, 39). Jederlund påpekar risken att det är fullt möjligt att bedriva en musikpedagogisk verksamhet som inte alls är språkbefrämjande (Jederlund, 2002: 90). Det gäller att pedagogen arbetar medvetet och skapar förutsättningar där utveckling kan ske (Eriksen Hagtvet, 2004: 19).

3 Metod

3.1 Metodval

Vi har sedan arbetets början studerat litteratur om musik och språkutveckling. När vi sökte fann vi att det fanns mycket litteratur att tillgå om musik och om språkutveckling men däremot inte lika mycket om hur pedagoger arbetar med musik som verktyg för att främja språkutvecklingen. För att få en så god kännedom om detta som möjligt valde vi att fråga dem som vi tror har störst kunskap om detta dvs. pedagogerna som dagligen arbetar ute i förskolans verksamhet.

Vi valde att göra en enkätundersökning som innehöll både ostrukturerade och strukturerade frågor. Staffan Stukát menar att det är ett bra sätt att få svar på frågor från ett större antal personer (Stukát, 2005: 42). Svårigheten kan dock vara att man inte går så djupt in i varje fråga då man förlorar möjligheten till följdfrågor vilket man skulle ha möjligheter till vid en intervju. Fördelen enligt Stukát med att använda ostrukturerade frågor jämfört med strukturerade frågor vid en enkätundersökning kan vara att man slipper ”begränsa sitt val av information” (Stukát, 2005: 44). Respondenten får med detta tillfälle att förklara och vidareutveckla sina svar (Stukát, 2005: 44).

Anledningen till att vi valde enkätundersökning som vetenskaplig undersökningsmetod är att vi önskade få så många deltagare som möjligt under vår begränsade tid. Vi är insatta i pedagogers dagliga arbetsuppgifter och vet hur tidspressad deras tillvaro för det mesta är. Först funderade vi över intervjuer som metod men övergav tanken redan på ett tidigt stadium därför att vi kände oss övertygade om att genomförandet skulle bli svårt. Vår uppfattning om intervjuer är att tidsaspekten vid ett intervjutillfälle kan göra att svaren blir mer spontana och kanske mindre genomtänkta. Genom att göra en enkätundersökning gav vi pedagogerna möjlighet att vid passande tillfälle svara på frågorna. Vidare trodde vi att deras möjlighet till eftertanke skulle ge oss större inblick i deras pedagogiska tankesätt och eventuella bakomliggande syften med verksamheten.

Undersökningen är av kvalitativ art där vi kommer att redovisa resultatet baserat på frågorna *om*, *varför* och *hur*. Detta betyder att resultatet inte är mätbart utan att vi framhäver respondenternas arbete och tankar i förhållande till våra frågeställningar och relevant litteratur.

Frågorna som ingick i enkätundersökningen är baserade på undersökningens syfte och frågeställningar. Vi lade stor vikt vid att hålla nere på antalet frågor då vi trodde att detta skulle få svarsgruppen att förklara och beskriva på ett mer utförligt sätt.

På den första och enda strukturerade frågan bad vi svarsgruppen att berätta om sin utbildningsbakgrund samt hur länge de verkat i yrket. I de följande sex ostrukturerade frågorna ville vi ha svar på *om*, *varför* och *hur* frågorna. Det vill säga om, varför och hur pedagogerna på olika sätt arbetar med musik för att främja språkutvecklingen.

Samtliga i skribentgruppen har olika arbetslivserfarenheter med sig in i detta arbete. Våra personliga förväntningar har med största sannolikhet spelat roll när frågorna formulerades. Det i sin tur har naturligtvis inverkat på vad och säkerligen även hur respondenterna svarade. Även Stukát menar att det kan finnas risk att respondenterna inte vill erkänna eventuella fel och brister (Stukát, 2005: 128). Därför kanske respondenterna anpassar svaren till vad de tror att vi vill veta. I startfasen av vårt samarbete kom vi fram till att vi skulle försöka ha så få resultatförväntningar som möjligt. Även om vår intention var att ha ett så öppet sinne som möjligt är vi övertygade om att våra förkunskaper i det aktuella ämnet inte helt kunde ignoreras.

3.2 Etiska aspekter

Vid kontakt med alla respondenter garanterade vi deras anonymitet. Enkäterna identifieras därför via nummer. Alla respondenter underrättades också om att hela undersökningen gjordes på frivillig basis och att det var helt okej att utgå ur undersökningen till och med inlämningsdag. Som försättsblad till enkätundersökningen hade vi ett brev där vi förklarade vårt syfte samt att vi garanterade respondenterna anonymitet om de så önskade.

3.3 Urval

3.3.1 Urvalsgruppen

Personerna som ingick i urvalsgruppen valdes utifrån att något av nedanstående stämmer in på dem:

- att de arbetar på en förskola med barn i åldrarna 1-5 år
- att de arbetar där vi skribenter, under vår tid som lärarstuderande, har gjort vår verksamhetsförlagda utbildning (VFU)
- att de arbetar eller har arbetat med någon lokal lärarutbildare (LLU)
- att de är utbildade förskollärare respektive lärare med inriktning på de tidigare åldrarna.

Då vi har gjort vår VFU på tre olika områden ger detta urvalsgruppen en relativt stor geografisk spridning. Dessutom valde vi att gå utanför våra VFU-områden och sökte oss även till angränsande stadsdelar. Vår tanke bakom detta var att få så många svar som möjligt från förskolepedagoger som inte har kännedom om varandras arbetssätt. I en och samma stadsdel kan det ofta hända att geografiskt närliggande förskolor har, förutom samma rektor, även ett tätt samarbete. Eventuellt skulle det ha gett oss många liknande svar istället för en rik variation av tankar, syften och arbetssätt. För att uppnå variationsrikedom i svaren valde vi en geografisk spridning på våra respondenter.

3.3.2 Genomförande

För att tydliggöra vårt tillvägagångssätt kommer nedan en förklaring till hur kontakten med respondenterna inleddes samt hur många som deltog i undersökningen.

Vi valde att personligen ta kontakt med alla 24 pedagoger i urvalsgruppen då vi trodde att detta skulle öka motivationen att delta. Vid vår första kontakt, som antingen var via telefon eller genom ett personligt besök poängterade vi att samtliga tillfrågade var välkomna att kontakta oss vid funderingar angående enkätfrågorna. Stukat menar att det är viktigt att respondenterna bör vara motiverade och ha ett stort intresse av att delta för att svaren skall bli så fylliga som möjligt (Stukat, 2005: 44). Under det initiala samtalet försökte samtliga skribenter att skapa en förtroendefull relation till respektive respondent. Genom att vara tydliga angående syftet med undersökningen och noggranna med att förmedla vår seriösa inställning till arbetet hoppades vi att ytterligare kunna höja urvalsgruppens motivation till deltagande.

Av alla tillfrågade deltog 15 i enkätundersökningen. Detta medför att vi har ett bortfall på nio personer. Ungefär hälften av enkäterna lämnades personligen hos respektive respondent. Åtta av respondenterna föredrog att få enkätfrågorna via e-post, vilket vi med enkelhet kunde tillgodose. Även svaren från dessa åtta deltagare togs emot via e-post. De övriga i urvalsgruppen sökte vi upp efter överenskommen tid, vilket i de flesta fall var en vecka, för att ta emot svarsenkäten personligen. Vid detta tillfälle hade var och en av oss även möjlighet att framföra vår tacksamhet och glädje över deras deltagande.

Vid några tillfällen kände sig respondenterna i tidsnöd med anledning av oförutsedda händelser på respektive förskola och vi hade då möjlighet att förlänga svarstiden efter respondentens behov. I samtliga fall rörde det sig om enstaka dagar eller högst en vecka. Sådana individuella justeringar gjorde att tidsåtgången i vissa fall blev något krävande, sett ut skribenternas perspektiv. Tidsåtgången för undersökningen beräknades från början till två veckor, men förlängdes efterhand till tre.

Bortfallet av nio deltagare har enligt berörda pedagoger främst att göra med tidsbrist. Hög arbetsbelastning, stora barngrupper och kollegors frånvaro uppgavs som skäl för avhoppet. Denna information tog respektive student personligen och muntligen del av.

3.3.3 Bearbetning av material

När alla enkäter åter var hos oss, läste vi dem och sammanställde svaren. Vi listade svarsalternativen och kom så småningom fram till olika kategorier. Efter hand valde vi slutligen att ha kvar fem huvudkategorier som vi ansåg relevanta till arbetets syfte och frågeställningar. Kategorierna benämnde vi som följande:

- Sång, rim och ramsor
- Musiklyssning
- Rytm och motorisk rörelse
- Barnet i förskolegruppen
- Skriftspråk

Vi numrerade enkäterna, dels för att vi, under arbetets gång, skulle kunna hålla reda på svar i förhållande till respondent. Vidare ville vi tydliggöra för läsaren att svarsexemplen kommer från olika respondenter.

3.3.4 Validitet och reliabilitet

Nedan presenteras arbetets validitet och hur skribenternas personliga erfarenheter kan ha speglat arbetet och dess resultat.

Resultatet som presenteras nedan är en sammanställning av de flesta svaren våra respondenter uppgav i vår enkätundersökning. Mångfalden och variationen i svaren som i vissa fall kunde vara identiska, ledde oss fram till att göra relevanta urval. Dessa urval har sedan resulterat i kategorier som tjänar arbetets syfte. Vi är medvetna om att våra personliga uppfattningar kan ha färgat vår resultatframställning, vår analys såväl som våra slutsatser. Eftersom vår intention var att arbeta med ett så öppet sinne som möjligt, som är frigjort från förutfattade meningar och tidigare erfarenheter har då denna färgning skett på ett omedvetet sätt.

Möjligheten att utformningen av våra frågor kan ha påverkat svaren, vill och kan vi inte utesluta. Då vi från allra första början var tydliga med undersökningens syfte gentemot deltagarna har de förmodligen påverkats av vetskapen. Som talesättet säger: *av svaren får man veta vilken fråga man ställde*. Detta gäller naturligtvis även i vårt fall. Vi tror att vi inte har kunnat undvika att leda respondenternas tankar åt förskolebarns talspråsutveckling. Vilket i sin tur kan innebära att de eventuellt svarade det de trodde att vi ville eller behövde veta.

Resultatet som är baserat på enkätundersökningens svar bedömer vi som mycket trovärdigt. Detta på grund av att vi själva har medverkat i verksamheten på några av de aktuella förskolorna och kan därmed styrka vissa av respondenternas uttalanden. Observera dock att validiteten endast gäller de undersökta, deltagande förskolorna. Det är inte vår mening att denna undersökning ska vara heltäckande eller att den skall generaliseras på andra förskolor. Eftersom urvalsgruppen är begränsad till antal och tillika våra frågor, är vi medvetna om att undersökningens validitet är begränsad samt att resultatet inte är generaliserbart.

Vi bedömer att sammanställningen av enkätundersökningen inte har medfört några tekniska problem, som exempelvis svårläst handstil. Vidare tror vi att vår förförståelse av förskoleverksamhet har underlättat tolkningsprocessen av svaren.

4 Resultat

4.1 Övergripande sammanfattning av enkätsvaren

Utifrån svaren på vår enkätundersökning sammanställde vi följande resultatöverblick.

4.2 Pedagogers användning av musik för att främja förskolebarns språkutveckling

Enkätundersökningen visar att samtliga deltagare använder musik i sin dagliga verksamhet. Majoriteten uppgav att de uppskattningsvis använder två till tre timmar till planerad musikaktivitet per vecka. De flesta respondenter uppgav att utöver denna tid så tillkommer tillfällen då barnen spontant använder sig av musik i olika former. Överlag kan vi konstatera att samlingarna innehåller sångstunder och att rim och ramsor har sin givna plats. Ett fåtal av undersökningsdeltagarna uppgav att måltiderna inleds med en ramsa eller sång som ofta innehåller rim som stimulerar barnets språkutveckling. Det är enligt enkätundersökningen vanligt förekommande att barnen själva väljer att sjunga, dansa eller att leka med rim och ramsor eftersom de tycker det är roligt. Musiklyssning är vidare en populär aktivitet på de undersökta förskolorna.

4.3 Pedagogers syfte med att använda musik för att främja förskolebarns språkutveckling

Samtliga respondenter svarade att de använder sig av musik för att främja förskolebarns språkutveckling.

En av respondenterna poängterade att genom att sjunga, lyfter de särskilt svåra ord och begrepp som de konkretiserar och förstärker. Kontinuitet och upprepning visade sig ha stor betydelse, enligt flertalet respondenter. Detta för att stimulera barnets språkkänsla samt att barnen lär sig faktakunskaper. Några av pedagogerna gav uttryck för åsikten att musikaktiviteter ger utrymme för känslor och främjar gemenskapen. Exempelvis menade en av pedagogerna att "[m]usik bygger broar mellan olika kulturer olika människor och olika länder" (Enkät nummer 12). En annan pedagog menade att språket kan utvecklas genom sång och därmed stärka identiteten. Detta kan leda till att blyga barn vågar träda fram i gruppen. Under planerade samlingar används musiken för att stimulera barnens rytm och motoriska rörelse. Alla respondenter uttryckte att glädjen av musikanvändandet är en stor bidragande faktor till att musik används i förskolan. De hänvisar till det lustfyllda lärandet.

Musiksagor från CD-skivor och kassetband stimulerar bland annat till rollekar. Genom att använda sångsagor tränar man begreppsträning, det enskilda barnets framträdande samt att tala inför grupp med mera. En respondent förklarade att de mottagit assyrisk och arabisk barn-

och vuxenmusik som de lyssnar på i den fria leken för att främja gemenskap, samarbete och motorisk rörelse i barngruppen. Vissa respondenter använder sig av berättande sånger för att bjuda in barnen till diskussion och samtal om innehållet i sången och detta medför då att ordförståelsen ökar. Viss musikanvändning används i syfte att samla barnen till exempel innan fruktstund.

4.4 Hur pedagoger använder musik för att främja förskolebarns språkutveckling

Flera pedagoger menar att de använder sig av personliga metoder som de har arbetat fram under sina verksamma år. Några har gått påbyggnadskurser eller fortbildat sig via relevant litteratur. Utifrån personlig teckenspråkskompetens har en av pedagogerna utvecklat ett arbetssätt där tecken som stöd används under sångsamling. Med tecken som stöd menas att betydande ord i sången kompletteras med respektive tecken.

Undersökningen visar att pedagogerna tillsammans med barnen sjunger sånger, medvetet lär ut sånger och pratar om orden. En pedagog nämner att de använder sig av sånger med ”knasi-ga texter”, som barnen tycker är kul. I barngrupperna används ofta instrument såsom maracas, trummor och pinnar (claves) som barnen får spela på. Vanligt förekommande är språkpåsar, vilket är små påsar som innehåller inspirerande sångmaterial. Även sångkort används ofta. Sångkort är bilder som illustrerar sången. Enligt en av våra respondenter använder sig den avdelningen där hon/han arbetar av svårare sånger till äldre barn och något enklare sånger till de yngre. En respondent redogör för hur de använder sig av materialet *Språkeri-Språkera* där de använder rimkort, danser, ramsor och sånger. Även klapplekar är vanligt förekommande. På en avdelning får barnen möjlighet att under den fria leken ta egna initiativ att lyssna på musik och dansa disko. En respondent förklarar hur hon/han tillsammans med barnen använder långa tygband när de dansar.

På följande sätt förklarar en av respondenterna hur en språkfrämjande musikaktivitet kan se ut i verksamheten:

Det finns ett material som kallas ”sångsagor” som jag använt. Det är en kvinna som heter Maria Haellquist som tagit kända barnvisor och skrivit sagor kring dem. De ”sångsagorna” fungerar utmärkt att bygga ett litet projekt kring. Man läser sagan och sjunger sången. Sedan kan man utifrån de barn man har i gruppen jobba vidare med att t.ex. göra egna spindlar om man jobbat med ”Imse vimse..”. När barnen kan sången och är klara med sina spindlar kan man uppträda för varandra, sjunga och dansa och berätta om vad man gjort. De andra barnen kanske också vill höra sagan...”
(Enkät nummer 3).

På en avdelning dramatiserar pedagogen tillsammans med barnen små korta berättelser med musik och sång. Vidare beskriver en annan respondent att arbetslaget arbetar kring ett årslångt temaarbete, där de bland annat sjunger sånger som är förknippade med temaämnet.

En av respondenterna påpekar vikten av att man som pedagog bör vara medveten om hur man använder sig av musiken i barnverksamheten.

Att bara sätta sig rätt upp och ned och sjunga med barnen är inte så lätt och ger ofta motsatt effekt. Barn kan känna sig otillräckliga och inte bli delaktiga i aktiviteten och situationen blir inte så stimulerande som ped. önskat (Enkät nummer 10).

På frågan huruvida pedagogerna använder en befintlig eller egen utarbetad metod svarar en av respondenterna ” Nej, vi ”bara” kör!” (Enkät nummer 13).

5 Resultatanalys

Nedan presenteras en analys av resultatet baserat på enkätundersökningarna. Resultatanalysen är uppdelad i fem delar utifrån de mest framträdande svaren i enkätundersökningen. *Sång, rim och ramsor. Musiklyssning. Rytmet och motorisk rörelse. Barnet i förskolegruppen samt Skriftspråk.*

5.1 Sång, rim och ramsor

Fröbel hävdade att barnens första lärande sker genom leken. Han menade att pedagoger som arbetar med barn bör använda sig av sång och musik för att förstå och tolka barnets tysta lek (Uddén, 2004: 93-96). Alla respondenter i undersökningen hävdar att de dagligen använder sig av musik i verksamheten. Majoriteten uppskattar att de lägger 2 till 3 timmar i veckan på musikaktiviteter och då är den dagliga samlingen en viktig del i sammanhanget. I stort sett alla menar att en anledning till sånganvändningen i förskolan är att det är ett lustfyllt sätt att lära sig språket på. Vesterlund menar att tryggheten i gruppen och att pedagogerna visar glädje är viktigt för att barnen skall kunna lära sig nya sånger (Vesterlund, 2003: 22).

I undersökningen poängterar flertalet av respondenterna betydelsen av rytmen i sångerna. Svensson menar att rytmerna kan ge positiva känslor hos barnen (Svensson, 1995: 163). Jederlund menar att det är språkmelodin, alltså rytmen i språket som är det viktigaste. Inte orden och det faktiska innehållet (Jederlund, 2002: 77-79).

Under samlingen tränas språket genom sånger, rim och ramsor. Förskolan har som mål att varje barn skall utveckla ett "rikt och nyanserat talspråk" (Läraryrket, 2004: 30) och detta är av undersökningen att döma något som pedagogerna tar på allvar.

Jederlund hävdar att den prosodiska nivån, det vill säga melodin i språket, i stort sett alltid förekommer den segmentella nivån, det vill säga ordens sammansättning, meningen och innehållet (Jederlund, 2002: 77-79). Respondenterna arbetar alla på olika sätt med språkfrämjande aktiviteter men gemensamma drag hos alla är att rytmen och ordförståelsen i språket är viktigt, utan egentlig inbördes ordning.

Vesterlund hävdar att kontinuitet och upprepning är ett bra sätt för barnen att lära sig att förstå språkets uppbyggnad (Vesterlund, 2003: 25-27). Flertalet av respondenterna menar att detta har stor betydelse och nämner detta som en viktig del i utförandet av till exempel samlingar och val av sånger och ramsor. Rimkort, sångkort och språkåsar är ett vanligt förekommande verktyg i undersökningsgruppen. De använder till exempel bildkort som barnen känner igen från gång till gång. Bildkorten symboliserar olika sånger som de sjunger tillsammans med barnen. Detta gör att när barnen sjunger sången och samtidigt ser bilden kan lärande ske ur ytterligare ett perspektiv, alltså både visuellt och auditivt. Enligt Vesterlund är det positivt att använda sig av diverse redskap då de berikar musikleken i barngruppen. Hon upplever att barnen tycker det är roligt och att de då har lättare att associera till ord och meningar (Vesterlund, 2003: 42).

Variationen i mötet med språket gör att barnen kan upptäcka att språket består av olika delar, små enheter, det vill säga språkljud (Svensson, 1995: 13). Att barnen känner igen korten och sångerna är enligt Vesterlund viktigt ur ett trygghetsperspektiv. När pedagogen känner att barnen är trygga i en aktivitet bör man gå vidare med ytterligare moment. Kontinuitet är en viktig del i allt arbete med barn (Vesterlund, 2003: 29, 31). Vidare menar en av respondenterna att man kan bygga vidare på sången och till exempel göra finmotoriska övningar som att låta barnen skapa en spindel om det är "Imse vimse spindel" man har som sång.

En av respondenterna poängterar att pedagogerna under sångstunderna lyfter svåra ord och att de förstärker och konkretiserar begrepp. Flera i undersökningsgruppen använder sig av sångsagor där sången i sagan är ett verktyg för att nå förståelse hos barnen. De diskuterar innehåll, svåra ord och begrepp som finns i sagan. Vesterlund menar att det under sångstunden är viktigt att vara uppmärksam och lyssna på hur barnen uppfattar en sång eller text. Vidare menar hon att man måste upprepa och inte ha för bråttom då barn behöver tid för att utveckla en språklig medvetenhet (Vesterlund, 2003: 23- 24).

Det framgår av undersökningen att ett fåtal av respondenterna använder sig av sången för att samla barnen till olika aktiviteter såsom lunch, fruktstund och så vidare. Vesterlund menar att det är av vikt att samma aktivitet återkommer då detta ger barn en trygghet (Vesterlund, 2003: 29).

En av respondenterna påpekar vikten av att man som pedagog bör vara medveten om hur man använder sig av musiken i verksamheten, alltså att man måste ha en tanke bakom varje aktivitet. Jederlund som menar att det är fullt möjligt att bedriva en musikpedagogisk verksamhet som ingalunda är språkfrämjande menar också att det alltid måste finnas en tanke och ett engagemang från pedagogens sida för att språkutveckling skall ske (Jederlund, 2002: 90). Svensson är inne på samma spår och menar att till exempel alltför avancerade rörelser till en sång kan vara förödande. Författaren menar därför att det är viktigt att rörelserna är väl anpassade för barnets motoriska kapacitet och att rörelserna skall tjäna i ett förstärkande syfte (Svensson, 1995: 14). Att *bara köra* som en av våra respondenter uttrycker det skulle då kunna leda till att önskad effekt uteblir.

När man sjunger och rimmar behöver man nödvändigtvis inte använda sig av befintliga ord (Svensson, 1995: 61). En respondent nämner att de använder sig av sånger med "knasiga texter", som barnen tycker är kul. Svensson menar att den lyhörda pedagogen dock snabbt märker om barnen inte förstår och uppskattar nonsensord i sångerna. Barn som är mindre språkmedvetna kan ibland ha svårt att se det roliga i att sjunga knasiga sånger och rimma på nonsensord då de fastnar vid ordets betydelse (Svensson, 1995: 61).

5.2 Musiklyssning

Musiklyssning är en populär aktivitet på de undersökta förskolorna. En av respondenterna informerar om att barnen själva tar egna initiativ till att lyssna på musik. Vidare kan vi utläsa av enkätsvaren att CD-skivor och kassetband stimulerar bland annat till rollekar.

På en annan avdelning där barngruppen är av blandad etnisk bakgrund, har pedagogerna möjliggjort för barnen att lyssna på assyrisk och arabisk barn- och vuxenmusik. Barnen tycker att

det är roligt trots att en del av dem inte förstår vad sången handlar om vilket är ytterligare ett exempel på att språkmelodin är av större vikt än vad orden och innehållet är (Jederlund, 2002: 77- 79). Vesterlund anser att det är bra att låta barnen ta med sig egen musik hemifrån som kan inbjuda till att samtala om olika länder och dess kulturer (Vesterlund, 2003: 40).

5.3 Rytm och motorisk rörelse

Flertalet av respondenterna använder sig, enligt enkätundersökningen, av musik för att stimulera barnens rytm och motorisk rörelse under de planerade samlingarna. Behovet för små barn att röra på sig och använda kroppen framhålls av Hammershøj som menar att små barn exempelvis tycker om att slå leksaker och liknande i golvet. Till en början är slagserierna ganska korta, kanske fyra-fem regelbundna slag. Efter att ha övat ett tag börjar barnet att utveckla sin grundslagskänsla och kan då slå fler regelbundna slag i en serie. När barnet slår med ett föremål i golvet så känner det en energikoncentration, som förstärks av sig själv och slagen kan fortsätta nästan automatiskt. Man kan säga att grundslagskänslan är kroppens egen motorkraft som människan behöver (Hammershøj, 1997: 13- 15). I undersökningen framgår att pedagogerna använder instrument såsom trummor och claves vilket ger barnen möjlighet att utnyttja sin grundslagskänsla. Däremot framgår inte om ovannämnd forskning ligger till grund för pedagogernas val av metod.

Enligt Hammershøj så är det viktigt att små barn får utrymme att röra på sig. De tycker om att krypa, hoppa, springa och så vidare, och genom att få göra detta så blir de bättre och bättre på att behärska sina kroppar och rörelser. Efter ytterligare några år har barnen fått träna upp sin grundslagskänsla så att de kan samspela med andra. Genom att stimulera barns rytm och rörelse får barn större kroppsmedvetenhet (Hammershøj, 1997: 34). En av respondenterna använder musik under veckans gymnastikpass. Vesterlund, liksom Hammershøj, poängterar vikten av att kroppen är i samspel med dess rörelser, bland annat för att språket ska utvecklas. Hon ger exempel på hur man som pedagog kan arbeta med barnen kring detta. Som uppvärmning kan pedagogen tillsammans med barnen, lyssna på musik och klappa på olika kroppsdelar samtidigt som man benämner dem. Ett annat sätt att jobba med musik och rörelser är att stampa sången, klappa orden i sången, spela sångens melodirytm med pinnar (Vesterlund, 2003: 36- 40). Att dansa med tygband, som en av respondenterna uppger tolkar vi som ett exempel på arbetssätt som Hammershøj och Vesterlund förespråkar för att öka kroppsmedvetenheten.

Enkätundersökningarna visar att pedagogerna relativt ofta använder sig av instrument och låter barnen spela på dem. Hammershøj anser att det är lärorikt för barnen, bland annat lär de sig turtagning. Instrumentanvändning till sång kan ge barn chans till att fortsätta fantisera och göra nya ljud och ord till sången. Hammershøj poängterar också vikten av att man som pedagog bör bedöma när barnens motorik är tillräckligt utvecklat för att experimentera med instrument. Om barn får spela på instrument som de klarar av så styr automatiskt deras kroppsrytm slagen i deras grundrytm. Exempel som Hammershøj ger på bra instrument för barn är marimbor och trummor. Träljud och skinnljud är mest lämpliga för barn som tar in de ljuden med kroppen. Dessa instrument är de som är mest förekommande på respondenternas förskolor. Vidare menar Hammershøj att barn bör vara i små grupper när de spelar instrument. Det krävs stor koncentration av dem att spela tillsammans. Ett förslag på hur man kan spela på

instrument med barn är att öva på exempelvis stark–svag och snabb–långsam (Hammershøj, 1997: 46, 60, 76- 79).

I *Läroplanen för förskolan* står det att barn i förskolan ska få möjlighet att förmedla upplevelser, tankar och idéer i olika uttrycksformer som exempelvis rörelse, sång och musik och dans. En, för barnen på våra respondenters förskolor, populär rörelseaktivitet är dans i olika former. En respondent skrev att barnen själva kommer med förslaget att de vill dansa discodans. Den främsta anledningen är, enligt enkätundersökningen, att barnen och pedagogerna dansar tillsammans på förskolan för att de tycker det är roligt. Detta är i enlighet med *Läroplanen för förskolan* där det står att förskolan ska främja barns utveckling genom lek och lustfyllda lärandeformer (2004: 27). På samma sätt som musik kan stimulera barns rytm och rörelser kan även rörelser förstärka sången eller ramsan. Svensson menar dock att rörelserna inte ska vara för avancerade. För att rörelserna ska förstärka betydelsebärande ljud i en sång, bör rörelserna vara av den rang att de kan kopplas till sången och förstärka innehållet (Svensson, 1995: 14).

Fingerlekars uppkomst går att spåra tillbaka till kindergartens barndom. Den vuxne gör rörelser till ord och barnen följer med. Dessa rörelser tillsammans med rytmen i rim och ramsor gör att barnen lättare lär sig (Svensson 1995: 43). Trots att detta är en gammal lära kan vi av enkäterna utläsa att det fortfarande i dag, till stor del förekommer fingerrörelser i sång- och rimsituationer på förskolor. En av respondenterna har utvecklat ett eget arbetssätt där tecken används som stöd i sång och ramsor. Enligt Uddén så tillhör musisk lek de lägre nivåerna i hjärnan, där känslor och rörelse styrs. Människans tanke och språk är på en högre nivå i hjärnan och mognar genom att man stimulerar de lägre nivåerna (Uddén, 2004:15). Genom att pedagogerna lägger till relevanta nivåmässiga kropps- och fingerrörelser så får orden en ny innebörd och barnet kan utvecklas till en ny kunskapsnivå (Svensson, 1995:14). Vikten av att använda sig av rörelser och gester styrker även Vesterlund som menar att genom att barn härmar och upplever rörelser så förstår de lättare budskapet i sången, och de lär sig ord och deras nyanser (Vesterlund, 2003: 22, 29,31).

Flertalet av våra respondenter har angivit att klapplekar är vanligt förekommande på deras respektive förskola, och enligt Hammershøj så bör det, när man sjunger med förskolebarn, finnas någon form av rörelseaktivitet samtidigt som till exempel klapp med händerna, dans och hopp. Detta eftersom rörelser främjar barnens språkinläring. Det är också viktigt att pedagogen betonar grundrytmen när hon/han sjunger och spelar med barnen (Hammershøj, 1997: 76- 79). Svensson ger exempel på lekar där pedagogen kan försöka att genom olika former av klapplekar göra barnen medvetna om ordens olika längd. På detta sätt kan förståelsen för ordets längd i förhållande till ordets betydelse lyftas. En respondent anser att de främjar språkutvecklingen genom att barnen får klappa sina namn i takt. Svensson menar att detta är en bra metod för att tydliggöra att namn kan ha olika många stavelser (Svensson, 1995: 143).

5.4 Barnet i förskolegruppen

Resultatet av enkätundersökningen visar på ett tydligt sätt att pedagoger använder musikaktiviteter av många olika skäl. Inte minst har pedagogerna tagit fasta på det faktum att musiken ofta bidrar till att barn känner glädje och välbehag. För att skapa gemenskap och samhörighet

har många av pedagogerna utvecklat arbetssätt som främjar det enskilda barnets och förskolegruppens identitet. Enligt *Läroplan för förskolan*, ingår det i pedagogers arbetsuppgifter att stärka barnens identitet och skapa utrymme där barnen får känna att de lyckas (2004: 26, 30). Ett exempel på en sådan situation skulle kunna vara när respondenterna använder sig av sångsagor som innebär att barnen framträder och talar inför förskolegruppen. Trygghet är dock en viktig förutsättning för barnen och återkommande inslag förespråkas av forskare inom området (Vesterlund, 2003: 29).

Det framgår vidare i undersökningen att musikaktiviteter kan få blyga barn att ta sig mod och kliva fram. Genom uppmuntran från pedagogers håll, alltså det som i Skinners teori kallas för positiv förstärkning (Maltén, 2002: 101) vågar barnen kliva fram och prova nya saker. Maltén hänvisar i sin bok till Vygotskij, som fastslår miljöns otvivelaktiga inverkan på barnens språkutveckling och därmed också inverkan på deras sociala kompetens. I mötet mellan människor uppstår behovet av kommunikation och som ett led i detta utvecklas språket (Maltén, 2002: 101). Med detta kan vi alltså konstatera att nyttjandet av talspråket skapar ett behov av språkutveckling. Då pedagoger skapar situationer där barnen är i behov av ett talat språk, kommer det i sin tur att bidra till att det skapar ett behov av språkutveckling hos barnen. När respondenterna genomför musikaktiviteter av typen sångsagor eller dramatisering skapas alltså ett behov av talspråket och språkutvecklingen främjas oundvikligen.

I enkätundersökningen lyfter flera respondenter sammanhanget mellan musikaktiviteter och det sociala samspelet. Oavsett om man till exempel spelar instrument, rimmar eller dramatiserar krävs det en rad sociala regler för att samspelet ska fungera. Turtagning och att lyssna på varandras framföranden är några exempel på samspel som måste fungera (Hammershøj, 1997: 76- 79). Det är enligt *Läroplan för förskolan* pedagogers skyldighet att fostra goda framtida samhällsmedborgare (2004: 25). Musikaktiviteterna som enligt våra respondenter förekommer i dagens förskolor täcker stora delar av den sociala träningen som barnen kan ha nytta av i framtiden. Hammershøj menar att ett sätt människor lär på, är att de imiterar andra människor. Denna princip kan man se hos förskolebarn och i deras lek. Barn skiljer inte på inläring och lek. För dem är allt i tillvaron lek och inläring (Hammershøj, 1997: 50).

Att musik bygger broar ser vi inte minst varje år när det är dags att samlas runt melodifestivalen. Miljontals människor över hela världen ser, lyssnar och fascinerar av denna musikhändelse. Huruvida man faktiskt förstår språket som låtarna sjungs på har mindre betydelse. Precis som i den stora vida världen bygger musik broar i förskolans värld. En av våra respondenter menar att "[m]usik bygger broar mellan olika kulturer olika människor och olika länder" (Enkät nummer 12). I Vesterlunds bok finner vi många exempel på hur sånger från andra länder och kulturer kan föras in i våra förskolor. Om inte annat kan barn med olika etniska bakgrunder dela med sig av sina kulturer (Vesterlund, 2003: 40). Musikaktiviteter ger utrymme för känslor och främjar gemenskapen, visar undersökningen. Musikens betydelse är påtaglig och den skänker glädje och stärker individen i sin utveckling, inte minst i sin talspråksutveckling.

5.5 Skriftspråk

Respondenterna visar stor medvetenhet när det gäller inverkan av musikaktiviteter på barnens talspråksutveckling. Flera pedagoger arbetar medvetet med att utveckla barnens ordförråd och har långsiktiga mål bakom sina handlingar. Exempelvis väljer de sånger som utmanar barnens ordförråd och lyfter svåra ord och förstärker olika begrepp. Respondenterna och deras kollegor arbetar i detta fall aktivt med att utvidga barnens kunskaper. Precis som *Läroplan för förskolan* rekommenderar försöker dessa pedagoger att berika barnens ordförråd. Oavsett om det är genom förtydligande gester eller genom dramatiserade inramningar som begreppen förstärks så tar pedagogerna rollen som förmedlare (Eriksen Hagtvet, 2004: 23) på allvar. Med tanke på att grunden för skriftspråket finns i talspråket (Eriksen Hagtvet, 2004: 201) är det viktigt att väcka intresse för ett rikt talspråk i tid.

Genom aktiviteter såsom ”klapplekar” försöker några av respondenterna att tydliggöra ordens uppbyggnad. Varje stavelse i ordet får sin klapp och stavelserna uppmärksammas enskilt. Även om det är tveksamt, enligt Svensson, vilken framtida betydelse det har att vara skicklig i att klappa stavelser, så har det en positiv effekt på barnens språkliga medvetenhet (Svensson, 1995: 23). Genom att barnen tillägnar sig kunskap om talspråkets uppbyggnad och lär sig att laborera med ordens beståndsdelar får de så småningom insikt om vad som sägs och hur det sägs (Svensson, 1995: 17). Enligt Svensson har många barn vid sexårsåldern lärt sig rimma, hitta på egna ord eller dela upp ord i ljud, det vill säga uppnått olika nivåer av fonologisk medvetenhet. För att barn ska kunna dela upp ord i olika delar måste de kunna sätta samman ljud till ett ord, det vill säga ljudsyntes. Barn måste här komma ihåg olika ljud i minnet. Det är även av stor betydelse för dem att kunna segmentera, alltså att dela upp ordet i ljud. För att kunna genomföra ljudsyntes och segmentering så krävs olika kompetenser, och forskare har olika uppfattningar om det är svårare för barn att åstadkomma ljudsyntes eller segmentering (Svensson, 1995: 21- 24).

Enligt *Läroplan för förskolan* skall förskolan se till att varje barn utvecklar intresset för skriftspråket och förmågan att leka med ord (Läraryrket, 2004: 31). En av respondenterna uppgav att barnen gärna experimenterar med ”knasiga” texter och att de upplever det som kul. Svensson skriver om att kontakten till skriftspråket underlättas och känns naturligare när barnen har fått möjlighet att leka med språket (Svensson, 1995: 12). Observationer i tidigare forskning som exempelvis Eriksen Hagtvet visar att barnen kombinerar talspråket och skriftspråket på ett för dem relevant sätt, exempelvis när de ”låtsasläser” (Eriksen Hagtvet, 2004: 12).

Huruvida syftet att talspråket skall främja skriftspråksutveckling finns medvetet hos respondenterna framgår inte i undersökningen. Det som däremot kvarstår är det faktum som tidigare vetenskaplig forskning visar, nämligen att skriftspråket främjas i positiv bemärkelse när pedagogerna arbetar aktivt och medvetet med barnens talspråk. Den positiva sidoeffekten finns även om det inte är den främsta orsaken ur pedagogers perspektiv.

6 Slutsatser och framtida forskningsfrågor

6.1 Slutsatser

Vi konstaterar att förskolebarns språkutveckling kan främjas genom att använda musik som didaktiskt verktyg. Resultatet visar att musikaktiviteter är vanligt förekommande och är en stor del av de undersökta förskolornas verksamhet. Undersökningen har visat att det finns en oändlig variationsrikedom vad det gäller musikaktiviteter på de olika förskolorna. Dans, sång, rim, ramsor och musiklyssning är exempel på pedagogernas kreativitet. Det finns också en variation i hur pedagoger bedriver musikverksamhet i olika kontexter. Exempelvis anpassas svårighetsgraden av sånger till barns förmåga. Ett ytterligare tecken på variationsrikedomen i verksamheten är blandningen av upplevelser som barnen möter i de olika aktiviteterna vilka kan vara auditiva, visuella eller motoriska. Utifrån denna information drar vi slutsatsen att barnen i de situationerna även får möjlighet att träna sin associationsförmåga. Barnen uppmanas i användningen av exempelvis språkpåsar eller sångkort att samtala om något bortom här och nu.

Undersökningen har ökat vår förståelse för vikten av kontinuitet i förskoleverksamheten. Återkommande musikinslag, med för barnen känt innehåll, bidrar till en trygg och stärkande miljö för individen. I situationer där människor känner igen sig kan de tillåta sig att slappna av vilket kan göra dem mer öppensinniga och mottagliga för ny information. Detta vill vi koppla till förskolebarn som bör vara trygga och ha en förutsägbar tillvaro för att lärande skall kunna ske på ett optimalt sätt. Av resultat att döma verkar pedagogerna i undersökningen medvetna om denna viktiga aspekt. Tanken att trygghet är ett måste om man vill att utveckling ska ske genomsyrar verksamheterna. Kontinuiteten skapar inte bara trygghet utan bidrar även till att barnen känner igen innehållet från gång till gång. Eftersom barn anammar nyheter olika snabbt och lär sig i olika takt, skapar pedagogerna som förespråkar kontinuitet miljöer som rekommenderas av läroplanen. Förskoleverksamheten bör enligt *Läroplan för förskolan* vara så utformad att den tilltalar alla barn och erbjuder miljöer där lärande kan ske (Läraryrket, 2004: 26). Det är vår uppfattning att de respondenter som arbetar med ett återkommande innehåll skapar just en miljö för lärande som passar alla barn.

Pedagogernas svar visar att många rekommendationer ur läroplanen för förskolan tillgodoses. Musikaktiviteterna som utgör en stor del av verksamhetsinnehållet, såväl som pedagogernas förhållningssätt går väl i linje med normerna från förskolans läroplan. Vi kunde dra den tydliga slutsatsen att pedagogerna så gott som alltid hade ett syfte med musikverksamheten. Samtidigt blev det dock uppenbart för oss att det var ytterst få respondenter som hänvisade till styrdokumentet. Detta gjorde oss en aning förvånade men det är troligt att respondenterna är fullt medvetna om styrdokumentet och de mål som anges i dem. Möjligen är styrdokumentet så självklara att följa för respondenterna, att de inte nämnde dem i större utsträckning.

Vi har funnit att musikaktiviteter i allmänhet och sång i synnerhet är didaktiska verktyg som erbjuder möjligheter som är näst intill oändliga. Genom sången kan man utvidga barns ordförståelse och föra svåra ord närmare dem utan att det för den sakens skull blir en klassisk undervisningssituation. Med detta menar vi att barn tillsammans med en vuxen leker fram kunskap

istället för att den vuxne överför sin befintliga kunskap till barnet. Genom sång och musik skapar pedagoger situationer där barn får leka med ord och känna sig fram. Orden kan då så småningom bli till deras egna. Förutom vinsten av ett utvidgat ordförråd finner vi även fördelen att musiken kan stärka barnens tilltro till den egna förmågan. Ur undersökningen framgår hur barn vågar sig in i nya situationer och vågar pröva på nya saker. En möjlighet är att detta eventuellt skulle kunna bero på att musiken här får funktionen av ett skydd. Barnet får möjlighet att gömma sig, så att säga, bakom musiken och det kan i sin tur leda till att det både blir modigare och mindre sårbart.

Litteraturen och undersökningen visar att miljön har stor betydelse och att pedagogernas engagemang och tillvägagångssätt är av större vikt än den faktiska aktiviteten. Med det menar vi att *vad* man gör får sin betydelse av *hur* man gör det. Av undersökningen att döma är det av yttersta vikt att barnen finner lust i skapandet samt att aktiviteten känns meningsfull. Att skapa miljöer och sammanhang där barnen är i behov av att använda talspråket är en mycket viktig uppgift för varje verksam pedagog. Det ligger, enligt vår uppfattning, i människans natur att lösa eventuella problem som dyker upp och bemästra dem. För att barns utveckling av talspråket ska främjas på maximalt sätt betyder alltså detta i sin tur att pedagoger behöver utmana barns befintliga kompetenser utan att för den sakens skull rubba deras trygga miljö. Precis som Vygotskij förespråkar gäller det att hitta individens närmaste utvecklingszon. Dessutom menar vi att åldern på barn har betydelse, det vill säga ju yngre barn desto viktigare är pedagogens roll som förmedlare. Med de allra yngsta barnen är det ofta så att vuxna tar rollen som tolk och förmedlare, alltså sätter ord på det som barnen företar sig. Att sätta ord på saker eller beskriva barnens handlingar ingår i pedagogers vardagliga uppgifter när de är verksamma med de yngsta förskolebarnen.

Musikaktiviteter i verksamheten visar sig ha en sammansvetsande roll i gruppen som stärker gruppgemenskapen. Oavsett barns individuella förmåga kan de i stunden delta i samma aktivitet genom att lyssna, imitera och experimentera. Genom att sjunga, dansa och så vidare skapas en miljö där barn kan lära av varandra och reproducera efter eget kunnande. I denna situation där ett barn lär och imiterar ett annat barn, övertar det mer kompetenta barnet rollen som vägledare. Poängen med denna tanke är alltså att det inte nödvändigtvis behöver vara en vuxen som är den kompetenta vägledaren utan att det även kan vara en jämnårig kamrat.

Utanför förskolornas väggar förknippas musikverksamhet inte sällan med underhållning och tidsfördriv. Om detta även var fallet innanför skolornas väggar var en av våra funderingar i arbetets inledningsfas. Vi blev positivt överraskade när vi kunde konstatera att samtliga av våra undersökningsdeltagare hade goda grunder till sina aktiviteter och så gott som alltid en genomtänkt tanke med verksamheten. På frågeställningen huruvida musiken används som nytta eller nöje, blev svaret något delat. Vi skulle vilja säga att musikverksamhet bedrivs med målet att uppnå nytta genom nöje. Syften bakom musikaktiviteter beskrevs för det mesta tydligt men pedagogers personliga åsikter om påverkan kunde vi inte lika tydligt utläsa.

Att musikaktiviteter har en given plats i våra respondenters verksamheter framgår utan tvekan. Något förvånade blev vi över att traditioner och högtider såsom jul, lucia eller vårsångerna inte fick någon uppmärksamhet alls. Vi har utifrån våra VFU-erfarenheter goda belägg för att dessa traditioner och högtider flitigt firas. Många gånger har vi bevittnat hur barngrupper vid uppvisningar för bland andra föräldrar med stolthet framför inövade rim och sånger som passar till respektive festtillfälle. Ofta kan en sådan aktivitet uppta mycket tid av verksamhe-

ten och kräver engagemang av både barn och pedagoger. När det gäller språkutvecklingen har julsånger med säkerhet samma effekt som vilken annan traditionell barnsång som helst. Våra tankar förs oundvikligen till luciasången och dess tunga fjät. Trots många traditioner och högtider med många svåra ord i sångerna nämns inga av dessa tillfällen av respondenterna. En pedagog uppgav att barnen lär sig fakta genom sång. Dock uppgavs ingen utförligare beskrivning av exempel på fakta, men ett exempel skulle kunna vara vid sångsituationer kring högtider. Emellertid är detta inget vi kan slå fast att respondenten menade, utan är endast våra egna spekulationer. Som vi poängterade tidigare i arbetet kan denna uteblivna information bero på utformningen av våra frågeställningar eller att undersökningen genomfördes i mitten av april och inga sådana aktiviteter var aktuella.

Barn med olika etniska bakgrunder har i några exempel möjlighet att ta med syrisk och arabisk musik till förskolan och pedagogerna förespråkar detta och får stöd i viss litteratur i sitt val. Först kände vi att detta var enbart positivt och vi såg flera möjligheter och fördelar såsom gemenskap och förståelse för varandras olikheter. Frågan man dock kan ställa sig är i vilken grad pedagoger skall framhäva barns olikheter. Här menar vi att det kan finnas barn i gruppen som har annat ursprung än majoriteten men som ändå vill känna sig tillhörig till den stora massan. Gör man dessa barn verkligen en tjänst genom att påminna och framhäva deras olikheter? Återigen är det av yttersta vikt för pedagogen att vara lyhörd och se till individernas behov.

Av vår litteraturstudie lärde vi oss att många av de av respondenterna beskrivna musikaktiviteterna har sina rötter långt tillbaka i tiden. Redan under 1800-talet upptäcktes fördelarna med användningen av musik i pedagogiska sammanhang. Kopplingen till historien nämndes inte av våra respondenter vilket vi tolkar som att de, precis som vi själva, sällan funderar över uppkomsten av metoderna. En möjlig förklaring är att dess överlevnad är ett tecken på att vinsterna med musikaktiviteterna är såpass givande, att generation efter generation upprepar dem. Vid det här laget är skribentgruppen starkt övertygade om detta.

Vi har tolkat det som att de undersökta förskolorna är väldigt positiva till olika former av musik och vi tyckte oss kunna utläsa att pedagogerna ger musikaktiviteter relativt stort utrymme. Alla respondenter nämnde *glädje* tillsammans med musik och nästintill alla respondenter uppgav att barnen ofta spontant själva sjunger och dansar på förskolorna. Att pedagogerna visar glädje kring musikaktiviteter tror vi bidrar till att barnen själva väljer att exempelvis sjunga och dansa. Detta i sin tur, enligt vår litteraturstudie, har en främjande inverkan på barns språkutveckling.

Musikaktiviteter har som undersökningen visar stora fördelar för barnens språkutveckling och kombinationen av engagemang och musik kan alltså skapa otroliga förutsättningar. Vår kunskap om musikaktiviteters inverkan på förskolebarns språkutveckling har breddats genom vårt arbete. Vi blev under arbetets gång dock lite förvånade över att undersökningen inte påvisar större medvetenhet bland våra respondenter om det faktum att en gedigen språkutveckling ger bra grund för framtida läs- och skriftspråkutveckling. För oss kändes denna nyvunna insikt om musikens inverkan på barnens skriftspråkutveckling som en bonus. Detta gav oss en ökad medvetenhet som vi kommer att ha glädje av i vår framtida yrkesverksamhet. Vår förhoppning är att kunna lyfta detta samband mellan musikaktiviteter och språkutveckling och därmed skapa goda förutsättningar för barnens framtida läs- och skriftspråkutveckling.

6.2 Framtida forskning

Nedan diskuterar vi de ytterligare frågor som uppkommit under detta arbetes gång. Frågor som vi skulle vilja studera mer ingående om tidens omfattning var större eller vid eventuell fortsatt forskning i ämnet.

Av undersökningen framgick att vissa barn själva spontant väljer att sjunga, lyssna, dansa och spela. En fråga som kommit upp är huruvida det är den tillåtande, och för musiken uppmuntrande miljön, som gör att barnen gör dessa val. Hade dessa barn gjort samma val om de inte haft musiken som ett naturligt inslag i sin vardag på förskolan?

Litteraturen påvisar att pedagogens förhållningssätt har stor betydelse för barnens inläring. Den vuxnes entusiasm och glädje smittar av sig till barnen. Genom att vara engagerad och stimulerande skapar pedagogen en miljö som främjar lärande. Ytterligare en fråga som vi då ställer oss är hur förskolebarn påverkas om de inte har musikintresserade och musikengagerade pedagoger? Går de då miste om en optimal språkutveckling?

6.3 Slutord

Frågorna vi initialt hade, besvarades genom vårt arbete. Vi har fått flera nya insikter och lärdomar samtidigt som nya frågor och funderingar har väckts. Vår nyfikenhet och iver att komma ut i förskoleverksamheten har stärkts. Vi är övertygade om att vår nyvunna kunskap har gett oss en större medvetenhet om musikens betydelse för språkutvecklingen hos barn samt stärkt vår roll som professionella pedagoger.

Verksamheten i de undersökta förskolorna baseras på trygghet och på det lustfyllda lärandet. I inledningen av arbetet beskriver Mallo Vesterlund i sin dikt det som även vi har kommit fram till i vår studie. Det vill säga att musik skapar ett språk.

7 Källförteckning

- Arnqvist, Anders. (1993). *Barns språkutveckling*. Lund: Studentlitteratur.
- Eriksen Hagtvet , Bente. (2004) *Språkstimulering Del 1: Tal och skrift i förskoleåldern*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur.
- Hammershøj, Henny. (1997). *Musikalisk utveckling i förskoleåldern*. Lund: Studentlitteratur.
- Jederlund, Ulf. (2002). *Musik och språk*. Stockholm: Runa Förlag.
- Läraryrket.(2004). *Lärarens handbok*. Solna: Läraryrket
- Maltén, Arne. (2002). *Hjärnan och pedagogiken - ett samspel*. Lund: Studentlitteratur.
- Stukát, Staffan. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Svensson, Ann-Katrin. (1995). *Språkglädje*. Lund: Studentlitteratur.
- Uddén, Berit. (2004). *Tanke- Visa- Språk*. Lund: Studentlitteratur.
- Vallberg Roth. Ann-Christine. (2002). *De yngre barnens läroplanshistoria*. Lund: Studentlitteratur.
- Vesterlund, Mallo. (2003). *Musikspråka i förskolan*. Stockholm: Runa Förlag.
- Vygotskij, Lev Semënovic. (2005). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos AB.

Övriga källor:

Enkätundersökning, 080408-080430. Göteborg, Uddevalla. (Finns hos skribenterna)

Internetkällor

Wikipedia.org:

artikel: 'Fröbel', <http://sv.wikipedia.org/wiki/Fr%C3%B6bel> hämtad 080513

artikel: 'Rousseau', http://sv.wikipedia.org/wiki/Rousseau%2C_Jean-Jacques hämtad 080513

Bilaga A

Enkätfrågor:

- 1) Beskriv kortfattat din pedagogiska utbildningsbakgrund samt ev. inriktning på förskolan
- 2) Använder du/ni musik i förskolans verksamhet?
Om ja, på vilket sätt?
- 3) Hur många timmar i veckan uppskattar du att ni lägger på musikaktiviteter?
- 4) Varför använder du/ni musik i verksamheten
- 5) Använder du/ni er av musik för att främja barnens språkutveckling?
Om ja, på vilket sätt?
- 6) Om ni använder er av musik i ett språkfrämjande syfte, är det då en befintlig metod eller har du/ni utarbetat en egen metod?
- 7) Beskriv, gärna utförligt, hur en språkfrämjande musikaktivitet kan se ut i er verksamhet