



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Institutionen för kulturvetenskaper

Att språka genom musiken

En kvalitativ studie om förskollärares tankar kring kopplingen mellan musik
och barns språkutveckling.

Kristina Strelvik och Hannele Tiensuu

LAU370

Handledare: Bengt Jacobsson
Marie Carlson

Examinator: Christina Ekström

Rapportnummer: HT08 1190-4

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Att språka genom musiken. En kvalitativ studie om förskollärares tankar kring kopplingen mellan musik och barns språkutveckling

Författare: Kristina Strelvik och Hannele Tiensuu

Termin och år: HT- 2008

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen vid Göteborgs Universitet

Handledare: Bengt Jacobsson & Marie Carlson

Examinator: Christina Ekström

Rapportnummer: HT08 1190-4

Nyckelord: musik, språkutveckling, kommunikation, förskollärares medvetenhet, utveckling

Syfte

Vårt syfte med uppsatsen är att undersöka musikens betydelse i barns språkutveckling, få en fördjupad förståelse för hur musik, språk och kommunikation hänger ihop och kan bidra till utveckling hos barn. Vi ville undersöka vad som ligger bakom förskollärares syn på musiken som ett pedagogiskt verktyg i barnens språkutveckling. Frågeställningar som vi ställer oss för att ta reda på vårt syfte är:

- Hur ser tidigare forskning på betydelsen av musik i arbetet att stimulera barns språkutveckling?
- Vilka olika tankesätt finns bland förskollärarna när det gäller hur musik kan stödja barns språkutveckling?
- Ser förskollärarna någon utveckling i musikämnet från att de började sin yrkesbana fram tills idag?

Metod

Svaret på frågorna kommer dels från litteratur och även från en kvalitativ metod där vi har intervjuat elva förskollärare. Inspelning av intervjuerna hjälpte oss i vårt bearbetningsarbete.

Resultat

Tidigare forskning talar för att musiken kan stödja och underlätta för barnen i deras språkutveckling. I musiken finns mycket som tilltalar barnen, allt från glädje och gemenskap till roliga och ”konstiga” ord. Resultat som vi fått visar att musiken används ute på förskolorna, men förskollärarnas eget intresse spelar roll i prioriteringen och användandet av musiken i verksamheten. Alla förskollärare ser en koppling mellan musik och språkutveckling, men har svårt att förklara och sätta ord detta. Förskollärarna anser att musikämnet har ett behov av utveckling.

Betydelse för läraryrket

Vi har genom vår undersökning kommit fram till att musiken har stor betydelse i barns språkutveckling. Musicerande frambringar effekter på barnens uttal och hur de formar och skiljer på olika språkljud, det ökar ordförrådet och begreppsbyggnaden samt förmågan att skapa längre yttranden. Vi ser ett behov av fortbildning för att en progression av musik som ett verktyg i barns språkutveckling i framtiden ska bli verklighet.

Förord

Vi som har skrivit detta arbete är två studenter som kände varandra innan, från tidigare kurser där vi varit i samma basgrupp. Vi har båda musiken som ett stort intresseområde i det privata livet och vill gärna ta in musiken i vår kommande verksamhet. Så vi var väldigt ense när valet av ämne bestämdes. Vi har delat upp arbetet rättvist mellan oss, men har också suttit tillsammans under arbetets gång och diskuterat samt färdigställt materialet.

Att skriva detta arbete har genererat olika känslor under ”resans” gång, då vi ibland inte förstått hur vi ska hinna med detta, vilket har skapat oro. Men vi har försökt uppmuntra varandra och tänka positivt när det känts tungt. Det har varit lärorikt och en stor erfarenhet att skriva uppsatsen tillsammans. Tanken att snart vara färdigutbildad och komma ut i arbetslivet, då vi båda fått arbete, har varit en ”morot” att något gott väntar när uppsatsen är klar.

Vi vill tacka alla förskollärare som vi fått intervjuja, vilket kompletterade vårt arbete när svaren fick en anknytning till tidigare forskning. Tack vare detta fick vi en bra grundstomme till vår uppsats och en hjälp att besvara våra frågeställningar. Utan er hade vi inte haft ett examensarbete. Vi vill även rikta ett tack till våra handledare Bengt Jacobsson och Marie Carlson, för den hjälp och vägledning vi har fått under arbetets gång.

Till sist vill vi tacka våra nära och kära runt om oss, som funnits som stöd när det känts som tyngst i skrivandets stund och varit förstående i tider då vi inte kunnat närvara för gemenskap, umgänge och hembestyr. Sist men inte minst, en viktig del i det hela, ett tack till varandra för ett gott samarbete som fungerat bra.

Göteborg, 2009-01-04

Kristina Strelvik och Hannele Tiensuu

Sammanfattning

Våra erfarenheter från den verksamhetsförlagda utbildningen och arbetslivet har visat att det inte alltid finns tid att tänka igenom syftet med musikverksamheten på förskolan. Vi tycker oss ha sett att musik mestadels används som en rolig aktivitet. Så vi funderade kring om musicerande kan kopplas till och kanske t.o.m. underlätta barnens språkutveckling?

Vårt syfte med uppsatsen är att undersöka musikens betydelse i barns språkutveckling, få en fördjupad förståelse för hur musik, språk och kommunikation hänger ihop och kan bidra till utveckling hos barn. Vi ville undersöka vad som ligger bakom förskollärares syn på musiken som ett pedagogiskt verktyg i barnens språkutveckling.

Frågeställningar som vi ställer oss är: hur ser tidigare forskning på betydelsen av musik i arbetet att stimulera barns språkutveckling? Vilka olika tankesätt finns bland förskollärarna när det gäller hur musik kan stödja barns språkutveckling? Ser förskollärarna någon utveckling i musikämnet från att de började sin yrkesbana fram tills idag?

Svaret av frågorna kommer dels från litteratur och även från en kvalitativ metod där vi intervjuat elva förskollärare. Inspelning av intervjuerna hjälpte oss i vårt bearbetningsarbete. Tidigare forskning talar för att musiken kan stödja och underlätta för barnen i deras språkutveckling. I musiken finns mycket som tilltalar barnen, allt från glädjen och gemenskapen till roliga och konstiga ord. Resultat som vi fått fram visar att musiken används ute på förskolorna, men förskollärarnas eget intresse spelar roll i prioriteringen och användandet av musiken i verksamheten. Alla förskollärare ser en koppling mellan musik och språkutveckling, men har svårt att förklara och sätta ord på detta. Förskollärarna anser att musikämnet har ett behov av utveckling. Didaktiska konsekvenser av undersökningen handlar om behovet av fortbildning i framtiden, som anses nödvändigt för att en utveckling av musik som ett verktyg i barns språkutveckling ska bli verklighet.

Nyckelord: musik, språkutveckling, kommunikation, förskollärares medvetenhet, utveckling

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	7
1.1 Personlig presentation	7
1.2 Vår förförståelse	8
1.3 Syfte och frågeställningar.....	9
1.4 Avgränsningar	9
1.5 Disposition.....	9
2. Litteraturgenomgång	10
2.1 Musikens betydelse för människan	10
2.2 Barns språkutveckling, 0-5 år i uttal, ord och begrepp, förståelse och berättande form.	10
2.3 Musikens betydelse för språkutvecklingen	12
2.4 Musik och språk kopplat till rörelse	14
2.5 Relationen mellan musik, språk, kommunikation och social samvaro.....	14
2.6 Pedagogens och förskolans roll.....	16
2.7 Utvecklingen av sång och musik i undervisningen	17
2.8 Framtidens musikpedagogik.....	18
3. Metod	20
3.1 Metodval.....	20
3.2 Kvalitativa intervjuer.....	20
3.3 Urval.....	21
3.4 Genomförande	22
3.5 Beskrivning och analys	23
3.6 Möjliga felkällor.....	24
3.7 Etiskt perspektiv	24
3.8 Validitet och reliabilitet.....	25
3.9 Generaliserbarhet.....	25
4. Resultat och analys.....	26
4.1 Förskolläraryntervjuer	26
4.2 Respondenternas syn på hur musik kan stödja barns språkutveckling.....	27
4.2.1 Tema 1: Vad bestämmer förskollärarnas sätt att tänka om språk och musik?.....	27
4.2.1.1 Vad betyder musiken för förskollärarna?	27
4.2.1.2 Förskollärarnas tankar kring musikens betydelse ur barnens perspektiv	27
4.2.1.3 Förskollärarnas känslor kring att använda musik tillsammans med barnen	29
4.2.1.4 Slutsatser och analys kring tema 1	30

4.2.2 Tema 2: På vilket sätt är förskollärarna medvetna om musikens påverkan?.....	33
4.2.2.1 Så här används musiken i de undersökta förskolegrupperna.....	33
4.2.2.2 Förskolläraernas syfte med att använda musiken i verksamheten.....	35
4.2.2.3 Förskolläraernas syn på kopplingen mellan musik och barnens språkutveckling....	36
4.2.2.4 Förskolläraernas samtal med barnen kring musik.....	39
4.2.2.5 Slutsatser och analys kring tema 2.....	39
4.2.3 Tema 3: På vilket sätt påverkar tiden och intresset musikprioriteringen?.....	42
4.2.3.1 Tidsperspektiv och intresse för musik.....	42
4.2.3.2 Slutsatser och analys kring tema 3.....	42
4.2.4 Tema 4: Ser förskollärarna någon utveckling i musikämnet?.....	43
4.2.4.1 Synen på utvecklingen av musikämnet under förskolläraernas yrkestid.....	43
4.2.4.2 Slutsatser och analys kring tema 4.....	44
4.2.5 Tema 5: Hur skulle interaktionen mellan musik och barns språk kunna utvecklas?....	45
4.2.5.1 Framtidsutsikter inom musikområdet.....	45
4.2.5.2 Slutsatser och analys kring tema 5.....	46
5. Slutdiskussion.....	48
5.1 Metoddiskussion.....	48
5.2 Resultatdiskussion.....	48
5.2.1 Framtida forskning.....	50
5.3 Didaktiska konsekvenser.....	51
5.4 Slutord.....	52
6. Referenser.....	53
7. Bilagor.....	55

1. Inledning

1.1 Personlig presentation

Kristina Strelvik

Hela mitt liv har varit fyllt av musik på något sätt, men det är först på senare år som jag verkligen har insett dess betydelse för min person. Jag har sjungit i olika körer sedan barnsben och även spelat piano sedan jag var nio år, och dessutom spelar jag gitarr på en väldigt grundläggande nivå. Gymnasietiden spenderade jag på estetiska programmet med musikinriktning. Musik i alla dess former har helt enkelt tagit stor plats i mitt liv. Det har hela tiden varit mycket glädje. Är man lite nedstämd, så försvinner det snabbt när man sjungit och spelat ett tag. Jag har även lärt mig saker genom musiken. Som liten förundrades man över de finurliga orden i sångtexterna och ville få dem förklarade, man skapade sig en förståelse kring olika djur (som ju ofta förekommer i barnvisor) och andra saker eller företeelser, musiken var trygghet när man skulle gå och lägga sig och skapade stor stämning vid olika traditioner. Musik är också mycket känslor, allt från ilska till kärlek. Det var väldigt tydligt under tiden som ungdom, när musik var ett måste för att klara av det man kände var livets svårigheter eller glädjeämnen. Musiken har alltid varit ett naturligt uttryckssätt för mig. Jag upplever musiken som ett sätt att öppna olika kanaler inom mig; frigöra känslor, ett sätt att uttrycka mig på eller att bara vara i musiken. Jag tror att mitt tidiga möte med musik har öppnat kommunikativa vägar för mig som jag kan utnyttja i många sammanhang. Musik är något mänskligt som alla kan njuta av. Denna möjlighet att komma nära sig själv vill jag förmedla till kommande generationer.

Hannele Tiensuu

Musiken för mig har funnits där redan som väldigt liten flicka när min mor nästan varje kväll tog sångboken och sjöng för mig tills jag somnade för natten. Min mormor bad mig alltid sjunga i bilen på väg någonstans, för jultomten och vid diverse tillfällen. I lekskolan fick jag ofta sjunga ensam inför hela gruppen. Så musiken har funnits där nästan alltid dagligen för mig och som en naturlig del i mitt liv. Pianolektioner och musikstycken att övat på, sjungit i kör och tagit sånglektioner i den kommunala musikskolan där man fick medverka vid ett antal konserter i olika former fanns under några år i mitt liv. Musik har fortfarande som vuxen en stor betydelse av mitt liv då jag fortfarande i dagens läge sjunger i duschen går till en kör en gång i veckan och nynnår dagligen på en låt. Gitarrspelet är nytt där jag i min framtida verksamhet på en förskola kommer att få träning i användandet av detta instrument och utav sången. Musiken ger mig associationer, känslor i form av exempelvis ledsamhet, glädje, kärlek, drömmar, lugn, stress, inspiration och musik jag inte tycker om kan ge obehag inombords vid längre lyssning. Musik för mig är liv, hopp och önskningar och dans. Med rätt musik för mig kan jag fly bort från verkligheten en stund och väljer gärna musik beroende humöret jag är på, om jag vill vila, städa, packa resväska, är ledsen, arg, glad etc. Men det är det som är så fint med musiken att den kan generera så otroligt många olika känslor. Jag kan t.o.m. idag när jag hör en låt associera till en specifik händelse, tillfälle, period i mitt liv som jag inte tänkt på väldigt länge och där jag genom musiken även kan komma ihåg förmimmelser och vissa lukter från ställen. Detta tycker jag är så fascinerande.

1.2 Vår förförståelse

Genom vår inriktning ”skapande verksamhet för tidigare åldrar” har vi fått en ökad förståelse kring barnens sinnliga sätt att lära sig om omvärlden. För oss framstår ett arbetssätt som inkluderar alla sinnen som idealiskt, då detta är barns naturliga sätt att nå kunskap om sig själva och sin omgivning. Ett tematiskt sätt att arbeta, där ett visst innehåll integreras med sinnliga medel – exempelvis språk med musik, skapar mening, struktur och en röd tråd i den pedagogiska verksamheten. Då vi själva brinner för musik och har ett behov av den, föll valet att i examensarbetet fördjupa oss i ämnet. Musiken sägs vara ett av våra första språk, vilket gör att vi i denna rapport sammankopplar musiken med språket och språkutvecklingen. Språket har en viktig betydelse i kommunikationen mellan oss människor, utan språk ingen kommunikation. Vi ser därför språkstimulering som något grundläggande i förskoleverksamheten.

Under hela vår tid vid lärarutbildningen har studiet av läroplanerna varit en central punkt genom de olika kurserna. Vikten av att veta förskolans uppdrag och förankra en medvetenhet kring vad och varför vi ska göra olika saker har varit viktig. När vi studerade förskolans läroplan, Lpfö 98, fann vi mycket som kan relateras till vår undersökning. Vårt uppdrag är att lägga grunden för det livslånga lärandet (Lpfö 98, Skolverket, 2006: 4). Vidare sägs att förmågan att kommunicera är viktig, eftersom vi lever i ett samhälle som formas av ett rikt informationsflöde och snabba förändringar. Barnen skall därför ges möjlighet att utveckla sin sociala och kommunikativa kompetens, samt förmågan att iaktta och reflektera (op.cit.: 5). En förutsättning för att barnens kompetenser skall kunna utvecklas är att det finns ett förhållningssätt där olika språk- och kunskapsformer, olika sätt att lära får samma utrymme och bildar en helhet (op.cit.: 6). ”Språk och lärande hänger oupplösligt samman liksom språk och identitetsutveckling. Förskolan skall lägga stor vikt vid att stimulera varje barns språkutveckling /.../ Att skapa och kommunicera med hjälp av olika uttrycksformer såsom bild, sång och musik, drama, rytmik, dans och rörelse liksom med hjälp av tal- och skriftspråk utgör både innehåll och metod i förskolans strävan att främja barns utveckling och lärande.” (op.cit.: 6-7) Många utav förskolans strävansmål handlar om att barnen skall utveckla sin förmåga att lyssna, berätta och reflektera, de skall utveckla sitt talspråk, ordförråd, sin förmåga att leka med ord och sin förmåga att kommunicera, samt att de skall utveckla sin skapande förmåga och skickligheten att förmedla sina tankar i många olika uttrycksformer (op.cit.: 9). Under vår verksamhetsförlagda utbildning och genom arbetslivserfarenhet har vi erfarit att det inte alltid finns tid att tänka igenom syftet med musikverksamheten eller se musiken som en pedagogisk resurs. Musiken har varit mestadels en rolig aktivitet. Man sjunger, spelar och använder rim och ramsor. Vi funderar på om detta musicerande kan kopplas till och kanske rent av kan underlätta barnens språkutveckling?

Vårt ämne känns aktuellt i samhällsdebatten. Under senare tid har den tidiga språkutvecklingens betydelse förts fram, med tanke på att en hel del elever går ut grundskolan med språksvårigheter och ofullständiga betyg. Att erövra språket och att kunna förmedla och uttrycka sina tankar och åsikter är en demokratisk rättighet för alla människor. Att kunna hävda sig, argumentera kring olika ämnen eller verbalt lyckas beskydda en medmänniska är viktigt för att aktivt kunna delta i samhället. Den som har orden och språket, har en slags makt i de flesta lägen. Om man tidigt får möjlighet att erövra och utveckla sitt språk har man större förutsättningar att lyckas även längre fram i livet. Vi undrar om man kan nå en mer givande och meningsfull språkstimulering i förskolan om den integreras med barns naturliga och sinnliga väg att nå kunskap, i detta fall, via musiken?

1.3 Syfte och frågeställningar

Vi vill med denna uppsats undersöka musikens betydelse i barns språkutveckling och få en fördjupad förståelse för hur musik, språk och kommunikation hänger ihop och kan bidra till utveckling hos barn. Vi vill även undersöka vad som ligger bakom förskollärares syn på musiken som ett pedagogiskt verktyg i barnens språkutveckling.

Frågeställningar som vi ställer är:

1. Hur ser tidigare forskning på betydelsen av musik i arbetet att stimulera barns språkutveckling?
2. Vilka olika tankesätt finns det bland förskollärarna när det gäller hur musik kan stödja barns språkutveckling?
3. Ser förskollärarna någon utveckling i musikämnet från att de började sin yrkesbana fram tills idag?

1.4 Avgränsningar

Vi har valt att fokusera på åldern förskolebarn, ett till fem år och deras lärare, eftersom vi själva har tänkt oss en framtid inom förskolan. Vi inriktar oss på talspråkutvecklingen, hur barn tillägnar sig språket, nya ord och lär sig formulera dessa, samt förenar detta med musik. Vi är medvetna om att det finns många olika språkformer och uttryckssätt, men väljer att fokusera på språket som kommunikationsmedel, och går därmed inte in på exempelvis kroppsspråk eller uttryck via andra estetiska ämnen. Musiken avgränsas till sång, instrumentspel, takt, rytm och melodi, samt kopplingen till rörelse. Vi väljer att koncentrera oss på förskollärarnas bakomliggande tankar, varför eller varför inte de använder musik i verksamheten. Vi utesluter därmed att gå igenom och analysera olika musikaliska metoder.

1.5 Disposition

I första delen av uppsatsen kommer vi att presentera vår litteraturgenomgång, där tidigare forskning kring vårt ämne framkommer. Därefter kommer vår metoddel som vi delat upp i olika rubriker, där man får följa exakt hur vi har gått till väga. Vidare i vår resultat- och analysdel kommer våra sammanställda resultat kopplat till tidigare forskning och egna tolkningar. Här presenteras intervjuavaren under fem olika teman, där vi börjar med förskollärarnas bakomliggande orsaker att använda musik i anslutning till språkutveckling. Därefter följer temat kring förskollärarnas medvetenhet om musikens påverkan i barns lärande och utveckling. Det tredje temat behandlar på vilket sätt tiden och intresset påverkar prioriteringen och användandet av musik i verksamheten. Det fjärde temat visar förskollärarnas syn på utveckling från början av deras yrkesverksamma tid fram tills idag. Slutligen kommer vi ta upp förskollärarnas syn på hur musikämnet i kombination med språk kan utvecklas i framtiden. Efter analysdelen kommer en diskussion kring metoden och sedan resultatet samt förslag på framtida forskning. Efter detta följer de didaktiska konsekvenser som vi funnit kring vårt ämne. För att sedan knyta ihop säcken kommer ett slutord.

2. Litteraturgenomgång

Vi redovisar här relevant litteratur kring vårt ämne, dock utan att göra anspråk på att vara heltäckande.

2.1 Musikens betydelse för människan

Jederlund (2002: 11-12) menar att överallt där det finns människor, finns det också musik. Så har det varit i alla tider och alla kulturer. Musiken har varit och är ett slags ackompanjemang i människornas liv. I glädje och sorg, i vardag och till fest. Vår upplevelse av musiken kan skapa en personlig utveckling på många olika plan, framför allt glädje, gemenskap och positiva möten över alla mångfaldens gränser. Liknande tankegångar framförs av Vesterlund (2003: 8) som säger att musiken är ett språk som förenar människor från olika folkslagsspecifika grupper och kulturer, ett slags globalt sätt att förmedla våra känslor och budskap till varandra. Istället för ord använder vi toner, rytmer och rörelser i en kommunikation med varandra. Även Jederlund (2002: 15) nämner att musiken fungerar som ett identifikationsobjekt för den egna kulturgruppen. Man upplever en stark gemenskap och identitet i den gemensamma sång-, dans- och musikrepertoaren. Man håller fast vid detta i egenskap av att känslan för vem man är och vad man tror på blir stark. Man kan säga att gruppen speglar sig i musiken. Björkvold (1989, refererad i Sundin, 2001: 98) tar upp att sången är ett medel där man kan uttrycka känslor, kontakt och annan information. Det gör att den framhäver vår identitet. Genom sången kan barnen också känna tillhörighet till varandra, där sången blir deras gemensamma musikaliska språk.

När man diskuterar musik kommer man ofta in på musikalitet. Hammershøj (1997: 98) berättar att det under många år har det funnits en tradition som säger att man är musikalisk är när man kan sjunga rent och omusikalisk är när man sjunger falskt. Många tror att de sjunger falskt fastän de i många fall faktiskt sjunger någorlunda rent. Detta kan bero på egna erfarenheter från skoltiden då en lärare kanske sagt att det låter falskt. Det är även många som tror att de är omusikaliska bara för att de inte kan läsa noter. Jederlund (2002:16) anser att musikaliteten är en viktig del av alla människors medfödda begåvning, något genuint mänskligt. Det handlar om vår medfödda förmåga att uppleva och förstå musiken, låta, göra ljud, uttrycka oss, språka och ingå i en kultur. Han säger vidare att modern kognitiv, psykologisk forskning förstärker detta sätt att se på musikalitet. Bland andra Howard Gardner ser musiken som en ”fristående intelligens” jämbördig med många andra t.ex. den språkliga. Det finns naturligtvis skillnader mellan individers musikaliska intelligens, precis som i övriga anlag, men detta blir inte tydligt förrän på mer avancerade nivåer. Gardner (1994, refererad i Sundin, 2001:25) säger att flera forskare poängterar att den musikaliska fallenheten är synlig mycket tidigt i åldrarna. Han menar att barn föds med stora potentialer, men att samspelet med omgivningen är nödvändig för att det ska ske en utveckling.

2.2 Barns språkutveckling, 0-5 år, i uttal, ord och begrepp, förståelse och berättande form

Arnvist (1993: 10, 16) menar att det sker en otroligt snabb utveckling av barnens språk under deras första levnadsår, vilket nästan kan liknas vid ett underverk. Han påpekar att det verkar finnas grunder för att förskoleåldern är den kritiska period när språktillägnet främst sker

genom att lyfta fram fallet ”Genie”. Denna flicka på 13 år hade varit inlåst, utan möjlighet att kommunicera med omvärlden och hon blev bestraffad när hon försökte prata. När hon hittades fick hon genomgå ett rehabiliteringsprogram, men nådde ändå inte upp till jämnåriga kamraters nivå när det gäller språkliga färdigheter. Hon hade svårigheter med viss grammatik, att variera och använda olika tonhöjd och att delta i en dialog. Arnqvist (op.cit.: 19) påpekar alltså vikten av att barnen i tidig ålder får använda sitt språk, annars hämmas utvecklingen.

Jernström och Lindberg (1995: 17) tar upp att redan som foster är barnet kringgärdat av en pulserande rytmisk miljö som stimulerar de olika sinnen. Även om mamman inte är i rörelse genom exempelvis förflyttningar så finns rytmen där hela tiden. I femte till sjätte månaden kan det ofödda barnet höra olika ljud ”utifrån”. Knutsdotter Olofsson (1987: 38) utvecklar en tankegång om att vid spädbarnstiden, då den tidiga kommunikationen börjar, imiterar den vuxne barnets läten och barnet svarar genom att imitera tillbaka. Men vid cirka sex månaders ålder börjar barnet att själv härma ljud som det upprepar skojfriskt. Centerheim Jogenroth (1988: 14) påpekar att joller och tal ligger till en början väldigt nära varandra, innan jollret alltmer faller undan och det talade språket tar över. Språkförståelsen kommer emellertid före talet eftersom den talmotoriska inläringen är svår och tar tid. Författaren (ibid.: 14) menar vidare att det första barnet lär sig förstå av kommunikationen är kroppsspråket och språkets melodi, där kroppsspråket och tonfallen utökar barnets chanser att förstå språket. Knutsdotter Olofsson (1987: 38) nämner att vid ett halvt till två års ålder är imitationen av vuxnas tal väldigt intensiv och barnet repeterar nästintill allt, vare sig denne förstår ordens innebörd eller inte och gläds mycket åt detta. Förändringen vad det gäller att bilda ord och meningar kommer senare och har sitt klimax vid fyra års åldern. Centerheim Jogenroth (1988: 14) säger att barnets ordförråd växer alltmer med tiden, men de enskilda förändringarna hos varje individ är stora. Vid tre till fyra års ålder påpekar Liberg (i Bjar & Liberg, 2003: 85) att barnen har kommit till en grundläggande nivå där de kan uttrycka sig i sitt språk. Att de från tidig ålder kan vara delaktiga i olika slags konversationer har främst att göra med att man samtalar om saker som ligger barnen väldigt nära. Det är även viktigt att detta sker i sammanhang där alla deltagande känner varandra. Ju äldre barnet blir utvecklas förmågan att samtala om det som ligger längre bort eller det som vidrör helt andra personer. Strömquist (i Bjar & Liberg, 2003: 59) vill ha sagt att språkutvecklingen, som drivs framåt av behovet av att kommunicera, inte bara består i att barnet lär sig nya ord och meningsuppbyggnad, utan även att barnet förändrar och ombildar sin tidigare etablerade kunskap. Tidigare lärda ord och sammansättningar börjar användas på till viss del nya sätt och får andra innebörder när barnet rättar sig efter nya sociala och kulturella situationer. Samspelet spelar alltså en stor roll när barnet bygger sina språkkunskaper.

Bloom och Lahey (1978, refererade i Arnqvist, 1993: 21-22) säger att språket har tre dimensioner. Det handlar om att språket har ett innehåll eller ett budskap, en speciell form och även hur man använder sitt språk. Här tar man upp *fonologi*, läran om hur vi urskiljer olika språkljud och hur vi sedan återger dem. Alltså, den fonologiska utvecklingen handlar om hur vi lär oss att forma och skilja på olika språkljud. Den andra delen kallas *semantik* och handlar om ordens mening och innebörd. Till sist lyfts *pragmatiken*, som beskriver hur vi använder språket. Det handlar om turtagning i en dialog, skicklighet i att hålla sig till ämnet, hur tydlig man är och hur man tar hjälp av gester, skiftande ansiktsuttryck, tonfall osv. Vidare påpekar Arnqvist (op.cit.: 29) att de läror som präglar dagens forskning och tankesätt kring språk även inbegriper barnets kognitiva utveckling. Han säger att de forskare som oftast nämns i dessa sammanhang är Jean Piaget och Lev Vygotsky, vilka har haft stor betydelse för hur vi idag ser på barn och på deras utveckling. Kort kan man beskriva Piagets syn som att det är barnets

tänkande som inverkar på deras språkliga framsteg. Vygotsky däremot menade att språket styrde de kognitiva framstegen. Längre fram (op.cit.: 37-38) lyfts att de som har försökt länka samman Piagets och Vygotskys tankar finner att de båda framhäver barnets aktiva samspelande med omgivningen när de undersöker sin omvärld. Båda visar också att yttre aktioner, som manipulation och perception av omvärlden, så småningom går över i föreställningar och av tänkta och symboliska handlingar. Eller att det yttre sociala talet övergår i ett tänkande tal inom individen. Både Piaget och Vygotsky sätter även språket i samband med kognition och kommunikation. De menar att språk blir till i och utvecklas i sociala sammanhang, inte i ett tomrum. Sammanfattningsvis kan barns språkutveckling förklaras genom att den för det första är beroende av yttre påverkan. Den andra förklaringen handlar om att man har en medfödd förmåga att utveckla ett muntligt språk. Som tredje förklaring framhålls interaktionen mellan arv och en stimulerande miljö.

Jederlund (2002:77-78) talar om två huvuddelar i talspråkutvecklingen, nämligen det *prosodiska* planet och det *segmentella* planet. I det prosodiska finns musikaliska språkelement som intonation, rytm, betoning och fraslängd och i det segmentella fokuseras olika språkljud, främst vokaler och konsonanter och hur de sätts ihop till olika ljudföljder och ord. Hjärnforskning har fastställt att de olika planen styrs av olika hjärnhalvor – det prosodiska (även musik) från de högra och det segmentella från de vänstra. Barnspråksforskare menar att det prosodiska i språket lärs in först och mycket tidigt, och följs av det segmentella. Jederlund (op.cit.: 86) fortsätter och menar att den prosodiska utvecklingen, som kan kallas ”musiken i språket”, är något grundläggande och en viktig del för att man ska kunna förstå och även själv kunna frambringa ett sammanhängande tal. Brister i denna utveckling tros hindra denna förmåga. Barnsånger och ramsor har därmed en betydelsefull roll för att utöka och hjälpa barnen till framsteg i att kunna hantera längre yttranden.

2.3 Musikens betydelse för språkutvecklingen

Musik skapar glädje och dans
Glädje och dans skapar rörelse
Rörelse skapar koordination
Koordination skapar ord
Ord skapar meningar
Meningar skapar ett språk (Vesterlund, 2003:8)

I ovan nämnda citat åskådliggör Vesterlund starkt den nära kopplingen mellan musik och språk. Detta kan kopplas till Jederlund (2002: 19-20) som säger att språkforskare idag är eniga om att olika uttrycksätt berikar varandra. Barn har ett flöde i sin kommunikation och ett barn som exempelvis hittar pulsen via musik eller sång kliver ofta stort fram i den talspråkliga utvecklingen. Han lyfter också fram att gensvar från omvärlden, trygghet och lust är faktorer som bidrar till korsbefruktningen mellan de olika språken. Om barnen får chansen att använda alla sina språk i samspel med andra så tycker de att det är roligt och ser potentialerna med att språka. Liknande tankegångar återfinns hos Brodin och Hylander (1997: 88-89) som säger att ”det finns en risk att språket skiljer tanken från känslan.” Det som kan utjämna klyftan mellan våra helhetsupplevelser, där alla sinnen är inblandade, och de verbala redogörelserna är de estetiska uttrycksmedlen. De tillför ett annat sätt att kommunicera. Författarna menar att om man får möjlighet att omsätta sina sinnesintryck via andra uttrycksformer, skapas en slags förbindelse över till talspråket och reflektionen. På detta sätt får helheten i barnens upplevelser mer utrymme.

Enligt Hammershøj (1997: 41) går tal och sång omärkbart över i varandra, och det kan vara komplicerat att särskilja dem båda. Denna talsång känner vi igen från exempelvis ramsor som ”Ole dole doff”. Oftast är det sånger som är förenade med sysslan som barnen håller på med i stunden. Orden får raskt både en grundrytm och en tonföljd när barnen sitter och fantiserar och man kan se dem utföra rytmiska rörelser som en slags drivkraft. Eftersom barnen är helt uppe i sig själva vid dessa tillfällen och då inte kräver någon uppmärksamhet är vuxna inte alltid medvetna om deras skapande.

Jederlund (2002: 67) berättar att han aldrig har mött barn som inte sjunger, däremot barn och även vuxna som inte pratar. Ibland kan då sången för vissa verka som en igångsättning av språkandet. Han menar att vi vet att barnen använder ett mycket större ordförråd när de sjunger eller läser upp en ramsa än vid andra språkliga tillfällen. Svensson (2005: 155) har samma ståndpunkt och hävdar att sången har en stor inverkan på språkinläringen där rytmerna ger en positiv känsla. När man sjunger flera tillsammans bringar det en gemenskap, där man kan använda sångerna att ha roligt åt, men även språkljud och språklig medvetenhet tränas. Det som händer när man sjunger, enligt Jederlund (2002: 72-73), är att man leker med orden och rytmerna. Man upprepar, förändrar, man tänjer och prövar olika ordljud, man smakar på ett sätt på orden. Det samma gäller för melodin och rytmen. Barn ägnar sig helt enkelt åt ett slags ”sånglig skaparverkstad”. I sångtexterna får barnen möta nya ord, en språklig omväxling, som undantagsvis finns i de vanliga samtalen. Sångerna blir därmed ett ursprung till inläring av nya ord och begrepp som ökar förståelsen av olika kontexter och berättelser. Spännande och intressanta sångtexter kan bli underlag för berikande samtal och i och med det, en ny språkförståelse: Varför skrämde mor iväg Olles vän? Varför trodde Olle att det var en hund? Eller, vad då, rosor på kinden? Centerheim Jogenroth (1988: 163) understryker också att barn verkligen tycker om små ramsor, knepiga ord och tungvrickare, vilka är bra och betydelsefulla för talmotoriken. Vokalträningen är också central på grund av att det är vokalerna som skapar talet, tonfallet och kvaliteten. Vesterlund (2003: 30) menar i detta sammanhang att varje språk har sin egna unika melodi och att man via rim och ramsor hjälper barnen att enklare upptäcka språkets rytm, som i sin tur hjälper dem att separera det svenska språkets ljud (klanger) och melodi. Barnen har även lättare att komma ihåg ord, texten och melodin när man tar hjälp av rytmen i de olika ramsorna. Svensson (2005: 11) tillägger att språket hjälper oss att förstå omvärlden och genom leken får barnen hjälp att erfar språket utifrån. Genom språklekar i olika former förbereds barnet också lättare inför kommande läsinläring. Språklekarna har enligt henne (op.cit.: 12) flera funktioner då de:

- gör barnen medvetna om språket på olika sätt,
- underlättar kommande läs- och skrivinläring,
- skapar kontakt och gemenskap mellan barn,
- leder till att barn och vuxna har roligt tillsammans.

Glädjen som man delar tillsammans är enligt Vesterlund (2003: 19) det viktigaste under musikstunderna. Just för att den språkliga processen kommer igång ordentligt av upplevelsen i sig, men också för att kunskapen utvecklas lättare framåt när man har roligt. Ljungdahl och Svensson (2007: 14) säger att musik inte bara handlar om att sitta i en ring och sjunga, utan det finns också oändliga möjligheter att ta in musiken i hela verksamheten. Musiken kan bli en naturlig del att dra nytta av i exempelvis leken, då barnen ofta spontansjunger, när de sköter sin hygien eller vid blöjbyten.

Jederlund (2002: 89-90) talar om hur viktigt det är att barnen får uppleva meningsfullhet och delaktighet i sin läroprocess för att det ska kunna uppstå kunskap kring något. Han belyser att

det finns risk att en musikpedagogik kan brista i sitt språkfrämjande och att den språkliga utvecklingen får litet spelrum, om exempelvis man har ett högt tempo, en stark vuxen styrning eller om reflektion och eget musikskapande helt saknas. Barnen engagerar sig i musiken om de upplever den som meningsfull och känner snabbt skillnad mellan en slentrianmässig situation och en situation där det finns ett personligt intresse och engagemang. Alltså, det är inte vilken musikundervisning som helst som genererar positiva effekter på barnens språkinläring. Jederlund (op.cit.: 151) understryker dessutom att vi på rejäla grunder kan anta att musikaliska aktiviteter fungerar som ett stöd i barnens språkutveckling, gällande framställningen av språkljud, intonationsmönster, språkrätm och yttrandelängder.

2.4 Musik och språk kopplat till rörelse

I dag förklarar forskning enligt Jernström och Lindberg (1995: 20) att barn lär sig lättare om de får använda hela kroppen till hjälp. Vidare säger de (op.cit.: 22-23) att i den skapande processen är alla sinnen, ja hela kroppen delaktig och en viktig del av upplevelsen. Det gäller att som pedagog inte bli skrämmd av det kaos som kan uppstå. Författarna påstår att vi måste våga satsa, därför att den egna upplevelsen är central och då måste vi acceptera att även det oplanerade får äga rum. Centerheim Jogenroth (1988: 16) anser i likhet med ovanstående författare att kopplingen mellan kroppen och musik är central. Det är viktigt att sjunga, dansa, klappa i händerna och röra sig tillsammans, eftersom rörelserna och sången innehåller en rytm som hjälper till i språkutvecklingen och skapandet av ord. Hammershøj (1997: 99) nämner också att musik inte kan praktiseras utan att kroppen är inblandad, och med detta avses både när man framför en sång, när man spelar olika instrument och självklart när man dansar. Vesterlund (2003: 20) överensstämmer med de övriga om att när man musicerar handlar det om rytmen och klangen i sin egen röst och kropp. Utgångspunkten är att utveckla förmågan att uppfatta musik och rytm utifrån sig själv och sina egna förutsättningar. Sången är det man först och oftast tänker på, men det finns också andra sätt. Kroppen exempelvis, kan röra sig rytmiskt, dansa och alstra ljud. Musik och rörelse är nära förknippat med varandra och när man sätter på musik så kan vi se att både vuxna och barn rycks med. När man blandar in rörelse i musikstunderna är det alltid lättare att få med sig barnen. De får också bättre chanser att utveckla alla sina språk. Vidare säger Vesterlund att rörelser till sången hjälper barnet att i högre grad uppleva och förstå ordens innebörd och betydelse. ”Det handlar om lärande genom handling” (op.cit.: 31).

2.5 Relationen mellan musik, språk, kommunikation och social samvaro

Begreppet kommunikation beskrivs av Jederlund (2002: 16-17) som ”att ömsesidigt dela upplevelser och tankar i samspel med andra”. Vilket också i detta sammanhang ligger nära språket, som kan ses som den kanal – talspråk, kroppsspråk, tonspråk o.s.v. genom vilken kommunikationen äger rum. Det som känns viktigt hos sändaren gestaltas via något av språken i den ömsesidiga yttre upplevelsevärlden. Mottagaren tar emot detta och får en ny inre upplevelse. Man ger och tar. Liknande tankegångar framförs av Bjar och Liberg (2003: 18-19) som påpekar att vi använder kommunikation för att skapa mening och för att bli och göra oss förstådda i de olika meningsskapande sammanhang som vi ingår i under livet. Genom att vi ingår i olika språkliga och meningsskapande sammanhang utvecklas vår tankeverksamhet. Språket är ett viktigt verktyg för att utveckla förståelse om omvärlden. Svensson (1998: 11-12) kompletterar diskussionen och menar att språket är nödvändigt för människans hela utveckling och det är med detta uttrycksmedel som vi får kontakt med andra

i vår omgivning. Språk är ett av flera kommunikationssätt, där andra sätt kan vara genom musik, dans, bild eller andra konstformer.

En av språkets funktioner är enligt Arnqvist (1993: 14) att bevara vår förbindelse med andra människor, det har alltså en social roll. Ett viktigt perspektiv av detta är utvecklandet av dialogen som barnet tillägnar sig väldigt tidigt i livet. Redan från det första ögonblicket i livet tar barnet kontakt och samspelar med sina föräldrar, menar Jederlund (2002: 42). Detta samspel är lika viktigt för överlevnaden och utvecklingen som näring eller värme. Ingången till denna mellanmänniskliga kommunikation är tilltalet. Det kan ske via verbalspråket eller i annan form, exempelvis genom blickar, leenden, tonfall eller beröring. Barnet har en medfödd förmåga att möta och svara på detta tilltal redan från början. Ragnhild Söderbergh, professor i barnspråk, (refererad i Jederlund, op.cit.: 43) anser att interaktionen eller ”intersubjektiviteten” mellan barnen och de vuxna lägger grunden för de framtida, verkliga samtalen, för hela språkets och ordens utveckling.

Jederlund (2002: 65) förklarar att sången kommer långt före talet. Barnen använder sången likt kommunikativa formler i sin lek med andra barn. Närvaron i leken förstärks och sången ger uttryck för barnens känslor. De hittar på sången i nuet, sjunger egna redan påhittade sånger eller andra barnsånger som kommer spontant. Även Bjar och Liberg (2003: 21) lyfter att barnen redan tidigt tar egna initiativ som godtas som öppningar till samvaro och samtalande. Ju äldre barnen blir desto fler initiativtaganden tas av dem och de medverkar i de allra flest fall effektivt till att antingen gemensamt med andra eller alldeles på egen hand utveckla ämnet. Senare säger Liberg: ”Forskning visar hur barn lär sig språka genom att umgås i språket tillsammans med andra. Genom att delta i sociala och språkliga processer är man medskapare av de kulturer man lever i. Samtalet är en sådan social och språklig process” (op.cit.: 79). Likaså när man får spela i sällskap med andra, via den gemenskapen, lär sig barnet enligt Hammershøj (1997: 47) lite om socialt samspel och hur man uppför sig socialt. Samspelet barn och vuxna emellan ska främst ske i dialogform, då den vuxna inte ska vara för styrande utan lyssnande, stödjande och inspirerande.

Barn imiterar de vuxna och varandra, de lär sig utav sina iakttagelser, och framförallt om de gör det på sina egna initiativ. Vygotskij menar (enligt Eriksen Hagtvet, 2004:108) att imitation är en inlärningsbefrämjande aktivitet när den sker inom barnets utvecklingszon. Begreppet utvecklingszon handlar enligt Dysthe (2003: 51) om vad den lärande kan klara på egen hand, och vad denne kan klara av med hjälp av vuxna eller andra barn som har kommit längre i sin utveckling.

Lärande har med relationer att göra: lärande sker genom deltagande och genom deltagarnas samspel; språk och kommunikation är grundläggande element i läroprocesserna; balansen mellan det individuella och det sociala är en avgörande aspekt på varje läromiljö; lärande är mycket mer än det som sker i elevens huvud och har att göra med omgivningen i vid mening. (Dysthe, 2003: 31)

Detta ovan nämnda citat speglar grunderna i den sociokulturella teorin. Vi lär tillsammans i en dialog. Enligt Jerlang och Ringsted (1988: 284) beskriver Lev Vygotskij språket som en social företeelse. Han förklarar att barnet går från att vara beroende av andra, till en allt högre grad av individualitet. Barnet utvecklas till en individ, vilket är möjligt p.g.a. den sociala interaktionen. Vidare poängteras att vuxna har ansvar för att barnet utvecklas. ”Utvecklingen är socialt betonad.” (op.cit.: 286) I den ovan nämnda utvecklingszonen (op.cit.: 287-288) finns de nya områden som barnet är på väg att utveckla. Dessa ska man intressera sig för. Vygotskij menade att man ska hjälpa barnet med aktiviteter, vars innehåll siktar framåt. Då

får man också insikter i barnets potentialer. En sådan förståelse för ett barns utvecklingszoner belyser de områden eller ämnen som barnet är speciellt motiverad för, under just den kommande perioden.

2.6 Pedagogens och förskolans roll

Sundin (2001: 27) beskriver att musiken har haft en betydelsefull plats inom förskolläro- och utbildningen, men att undervisningen idag varierar från högskola till högskola. Dessvärre kan man bli lärare med mycket lite eller nästan inga kunskaper i musik. Sundin fortsätter och betonar vikten av fortbildning, för att hjälpa personalen, som han menar ofta är mycket osäkra i förhållande till musik. När man inte tror att man kan, lämnar man ofta över den musikaliska fostran till specialister i ämnet, vilket i praktiken innebär att barnen försummas.

Jederlund (2002: 25) lyfter fram att förskolan har en utslagsgivande roll för barns framtida lärande och utveckling. Han menar att forskning visar att under barnens första år är hjärnan som mest formbar och utvecklingsbar: då grundläggs trygghet, tillit och självkänsla. Om barnet under denna tid får många rika upplevelser och samspejlsmöjligheter stimuleras synapserna i hjärnan och alla intelligenser kan utvecklas. Synapser som sällan används kan tillbakabildas, vilket då hämmar utvecklingen. Jederlund (op.cit.: 26) säger vidare: ”Oavsett förklaringsmodell kan nog sägas att språket inte kommer av sig självt; en uppmuntrande, deltagande och språkande omgivning är absolut nödvändig. Här kan förskolans roll inte nog betonas – ju äldre barnen blir desto svårare blir den naturliga språkinläringen.” Jederlund (op.cit.: 20-21) understryker att barnen behöver närvarande vuxna som aktivt och tålmodigt lyssnar och kommunicerar med dem i alla deras språkformer. Utan en utmanande, lyssnande och intresserad mottagare försvinner betydelsen av att yttra sig. Om vi däremot delar barnens upplevelser i en gemensam språklig arena, hjälper vi dem att utveckla sina kommunikativa identiteter i en positiv riktning. Om barnen får möjlighet till positiva erfarenheter i sina konstnärliga uttrycksätt stärks självkänslan, vilken har stor betydelse för deras muntliga språkande i andra kontexter.

Enligt Jernström och Lindberg (1995: 11) behöver man inte känna att man måste vara musikpedagog för att ta in musiken i förskolans verksamhet. Man kommer ganska långt genom sina egna förslag och möjligheter som man har med sig sedan tidigare. Men det är viktigt att ta in musiken i naturliga sammanhang där barnets bakgrund ligger till grund för det man gör. Det är väldigt uppskattat att arbeta med rim och ramsor i barngruppen, då barn fångas av språkets rytm och ordens magi inlägger Centerheim Jogenroth (1988: 147). Hon går vidare med att poängtera att barnens språkkänsla och språkmedvetenhet växer då. Och lyfter även vikten av att personalen verkligen vågar ”spela ut” och utnyttjar sig av sin rösts alla resurser, så att barnen ges möjligheten att få kunskap om vad röststyrka, rytm, pauser och tempo har för betydelse för språket. Enligt Svensson (2005: 11) som har samma tankesätt, ska vi inspirera och låta barnen ”smaka” på orden. Detta genom att säga ordet på olika sätt, leka med orden, helt enkelt. Hon (op.cit.: 16-17) anser också att det är bra att ha kunskap kring hur språkljuden artikuleras, på grund av att man då lättare kan upptäcka barnets uttalsvårigheter.

Liberg (i Bjar & Liberg, 2003: 95) poängterar att sättet som barn deltar i samtal med vuxna i förskolan till stor del präglas av att bli styrd och ledd och ofta i uppfostringsyfte. Deltagandet sker via att rätta sig efter uppmaningar, ge svar på frågor, tala om vad de gjort eller ämnar göra, att visa upp sig på olika sätt och utsättas för kunskapskontroll. Vi vuxna har en stor makt

vad det gäller ämnesval, medverkan och bidrag genom vårt tolkningsföreträde av vad man kan konversera om och hur man kan samspråka om det. Det gäller att vi vuxna tänker över i vilken grad vi hämmar barnen och i vilken grad vi verkligen stödjer och hjälper dem att utvecklas i sin medverkan och sina insatser. Det räcker således inte att språka med barnen, utan det handlar om hur man gör det, som har betydelse för fortsatt språkutveckling. Enligt Brodin och Hylander (1997: 104, 117-118) är bekräftelsen genom kontakten och kommunikationen med andra, den röda tråden i Daniel Sterns beskrivning av hur jaget utvecklas. Språket är den centrala kanalen för kommunikationen. Utan språk, ingen mening, inget sammanhang och därmed ingen chans att utvidga sin kunskap. Förskolan har därmed en viktig uppgift att stimulera barns språkutveckling. Genom att lyhört bejaka alla barnens sätt att uttrycka sig hjälper man dem att hitta och utveckla "sin egen unika röst", vilket ger dem en känsla av att upptäcka sig själva.

När man utför musik tillsammans med barn bör man enligt Vesterlund (2003: 18-19) i hög grad våga vara öppen för nya idéer och tankar och ta tillvara på deras fantasi och utveckla musiken utifrån deras förslag. Barnen ligger inte heller på samma stadier i utvecklingen och bör därför verkligen få medverka i musiken med utgångspunkt i sina egna förutsättningar. Som lärare får man då söka sig fram till olika och nya metoder och arbetsformer. Allt behöver inte vara färdigt när man börjar, att våga improvisera är viktigt, både när man leder en musikgrupp och när man musicerar. Det handlar om att våga "göra bort sig". Vi är så bundna till våra rutiner att vi av den orsaken är rädda för att pröva det nya. En viktig sak blir att alla vuxna hittar sina egna unika sätt att utveckla och använda musiken och rytmiken i verksamheten med barnen. När man som lärare arbetar med barn i förskolan är man en förebild. Så vilken attityd man framhåller i en barngrupp är viktig, hur man uttrycker sig till barnen och möter dem i olika situationer.

Det är mycket pedagogerna ska tänka på att ta in i sin verksamhet påpekar Pramling Samuelsson och Sheridan (1999: 23-24), och idag måste de ta in en mängd olika innehåll som finns i läroplanen och tänka över hur de ska arbeta med dem, avsikter och syften. Idag har alla barn rätt till ett gemensamt innehåll oavsett var man bor. Man kan då självklart inte endast koncentrera sig på exempelvis de skapande ämnena i sig, utan det handlar om hur exempelvis man kan få in matematiken, teknik, språklig medvetenhet eller skrift- språkutveckling i det skapande ämnet. Att skapa en helhet. Vidare skriver författarna (op.cit.: 35) att om barn ska lära sig och reflektera över något krävs det att de är intresserade av innehållet. Därför måste det vara ett meningsfullt innehåll för dem. Men en bra pedagog utgår inte enbart från barnens intresse, utan det ligger en stor utmaning i att samtidigt stimulera och engagera barnen i det som pedagogerna vill att de skall lära sig och få en förståelse kring.

2.7 Utvecklingen av sång och musik i undervisningen

Musiken som ämne inom undervisning har funnits med under historiens gång. Varköy (1996: 14-15) beskriver att redan de gamla grekerna såg utforskningen av det musiska (tonkonsten, språk, diktning och dans, som en odelbar helhet) som en basvetenskap. Detta framstod som en kunskapsväg och ett hjälpmedel att komma till insikt och förstå de stora systemen och grundreglerna i livet. Under tiden 1450-1600 värderades musiken högt (op.cit.: 35), för sin skönhet och även som ett sätt att uttrycka sina religiösa känslor. Kyrkan var ansvarig för skola och uppfostran, och därmed prioriterades musikämnet med relativt många timmar. Goethe (op.cit.: 45), som levde 1749-1832, hävdade att individen bara kunde nå högsta utveckling om den fick utöva konst. De musiska ämnena var viktiga, och sång var grunden för all undervisning, den skulle genomsyra de ungas liv. Han menade att detta skulle leda till

utveckling inom andra ämnen, exempelvis modersmål och matematik. F Fröbel (1782-1852) en av förskolans grundare (op.cit.: 47), introducerade en tanke om att barn har tydliga behov av att få uttrycka sina tankar genom rörelse, rytm och sång. Han beskrev också sång- och ringlekar som gynnande för den sociala utvecklingen. Den svenska folkskolans musikundervisning (op.cit.: 80-83) syftade till att stärka den kristna tron och de fosterländska känslorna. Sångerna skulle förmedla samhällets normer och värden. I den första moderna läroplanen Lgr 62, ansågs den estetiska fostran viktig och målet var att berika elevernas liv både i och utanför skolan. Varköy beskriver att den svenska musikundervisningen under 1900-talet har dominerats av att läraren ska öppna upp för ”den goda musiken”, den ska överföras till nästa generation. Det personlighetsutvecklande perspektivet har funnits med, men blir nu mer och mer fördjupat. Idag (op.cit.: 88) är möjligheterna att utveckla musikaliska färdigheter och att kunna gestalta sina åsikter genom musik starkt kopplat till frågan om demokrati och yttrandefrihet. Vårt ”kulturintensiva” samhälle kräver att man kan tolka och förstå olika uttrycksformer och dess budskap, det är helt enkelt grundläggande för att kunna delta i samhällslivet. Varköy förklarar (op.cit.: 119) att hans utgångspunkt för boken var vår bristfälliga medvetenhet ”om de rika traditioner kring musikpedagogiskt legitimeringstänkande” det finns historiskt sett i vår kultur. Med en insikt kring detta kommer musikens självklarhet och nödvändighet att lättare kunna motiveras. Varköys förhoppning är att detta också kommer att stärka musikens position inom undervisning och utbildning.

Enligt Jederlund (2002: 65-66) gjorde Bertil Sundin 1963 en undersökning kallad *Barns musikaliska skapande*, då han såg att bara några procent av förskolebarnen behärskade den ”intonerade sången” (Sundin menar att förhållandena mellan intervallen och melodins toner är fixerade och att de har utvecklat en ”melodisk tonalitetskänsla”) i slutet av sin tid på förskolan. Idag stämmer inte detta. I kontrast med Sundin finner Jederlund att på de förskolor där man sjunger regelbundet, sjunger redan många tre, fyra åriga barn med både tonalitetskänsla och fixerade tonhöjder. Ibland kan det hända att även yngre barn klarar av detta i någon enstaka sång eller grupp av versrader. Han menar att detta kan bero på att vuxna tidigare hade högre krav på barnen att ”sjunga rent” och att ha en ”vacker sångröst”, vilket kunde medföra en hämmande effekt på barnens sång. Ibland kunde man bli tillsagd att mima i exempelvis luciatåget, för att inte förstöra.

2.8 Framtidens musikpedagogik

Sundin (2001: 28-29) beskriver att musikpedagogiken håller på att förändras över hela världen, från det han kallar en traditionell pedagogik till en ny musikpedagogik. I fokus ligger barnens upplevelser, lust och strävanden, och förskoletiden anses vara det viktigaste stadiet. Man har barnens vardagsvärld som utgångspunkt i undervisningen, där de smakar på eller samlar ljuderfarenheter. Även Jederlund (2002: 12) anser att ett genombrott håller på att bli verklighet. Den pedagogiska debatten håller sakta men säkert på att förändras till musikens fördel. Musikämnets roll i förskola/skola har stärkts genom bl.a. inlärningspsykologisk forskning som poängterar relationer mellan att utöva musik i olika former och förbättrade studieresultat i ämnen som matematik och språk hos elever i skolan. Men, detta ska inte behövas för att motivera ämnet. Jederlund (ibid.:12) säger: ”Musik är ett motiv i sig själv. Musik skapar hela människor. Barn och vuxna med olika ursprung och förutsättningar kan i musiken utvecklas tillsammans, ha roligt och må bra. I en sådan miljö utvecklas också språket.”

Berit Uddén (2001, refererad i Jederlund, 2002: 114-116) har skrivit en avhandling som handlar om ”musisk kommunikation”, vilket beskrivs som barnens huvudsakliga tillvägagångssätt att uttrycka sig, lära sig och förstå. Barnen har många språk och uttrycker sig genom rösten, hand- och kroppsgester, i rörelser, i olika lekformer – rim och ramsor, sånger, fingerlekar, i sång- och danslekar osv. Hon menar att en musisk pedagogik går ut på att man som pedagog vågar släppa sina hämningar och kommunicerar med barnen på ett musiskt sätt i vardagen. Det ska vara både medvetet och naturligt. Det gäller att ”språka med barn – på barns vis”, att man tillvaratar kroppens och röstens klangliga och rytmiska potentialer. Vidare redogör Uddén för att läroplanerna jämför musiken (och andra ickeverbala uttrycksformer – rörelse och bild etc.) med det verbala och skrivna språket i förskolan, men problemet är att det saknas redogörelser för hur detta ska förverkligas. Det problematiseras inte heller vilka erfarenheter och kvalifikationer personalen behöver i detta arbete. Därför förblir musiken i förskolans och skolans vardag ett estetiskt ämne, som är viktigt i experters, ämneslärares och de särskilt intresserades ögon, istället för ett kommunikativt sätt för alla pedagoger att möta barnen med i det dagliga arbetet.

Jederlund (2002: 121-144) frågar sig vad som karakteriserar en språkstimulerande musikpedagogik? Är det så att det finns speciella metoder, sånger eller lekar som utvecklar barnens språk mer än andra? Det svar han vill förmedla till läsarna är att det inte handlar om olika metoder, utan det *förhållningssätt* man har till barn, musik och språk. De grundläggande elementen i en sådan musikverksamhet beskriver han enligt följande:

Barnperspektiv – barns eget musikskapande sätts i fokus. Att lyssna på och välja att se barnens olika uttryck. Att ta tillvara på spontana musikaliska samspel i vardagen och leken. Att ge barnen frihet att spela, att improvisera musikalsikt eller ”skramla”. Att få ”kladda” musikaliskt och pröva sin röst. Att vara närvarande och uppmuntra barnen i deras ljudlekar.

Processperspektiv – språket utvecklas bäst där det fyller en kommunikativ funktion, det är meningsfullt att uttrycka sig. Det finns inga ”rätt och fel”. Processen går före det musikaliska resultatet. Ifrågasätt antalet planerade aktiviteter och övergångarna. Det är viktigt att ha tid att slutföra det man gör och att reflektera över upplevelsen tillsammans.

Ljud och språkljud – ljudet är grundstenen i både musiken och det talade språket. Att härma, lyssna, hur låter det? Att använda allt från röst och kropp till instrument.

Rytmen – hjälper oss att ordna och förstå vår tillvaro, även språket. Språkrytmen bryter ner det talade språket till mindre enheter, eller bygger omvänt upp rytmiska delar till större talade helheter. Detta stimuleras genom att arbeta med puls, trumma och ordrytmer.

Tal – samtal med barn fungerar mycket bättre om man medvetet utnyttjar de musikaliska kvaliteterna i språkandet. Om man sjunger, rimmar och ramsar talspråket, så lyssnar barnen mer observant och har lättare att förstå språkets delar. Låt barnens och de vuxnas berättande bli centralt. Använd andra uttryckssätt om orden inte räcker till.

Sång – ett naturligt möte mellan musik och talspråk. Sjung ofta, i vardagen och i leken, lika väl som i samlingar.

Rörelse – stimulerar barnen språkligt genom att man med hela kroppen får uppleva språkets rytm och melodi. Den är också en konkret väg att skapa sig en förståelse av ord och begrepp.

Bra material och instrument – lyft först fram de sånger och lekar som finns aktuella bland barn, föräldrar och personal och lär av varandra. Utnyttja sedan också litteratur och musikinspelningar. Ett urval av kvalitativt bra musikinstrument är lika självklar som bra penslar och färg när man ska måla. Det spelas inte om instrumenten inte finns tillgängliga.

3. Metod

I detta avsnitt av vårt arbete kommer vi att beskriva våra metodval, hur vi har gått till väga och orsakerna till detta. Vi kommer även att presentera vilket urval vi har gjort och hur detta gick till och om validiteten, reliabiliteten och generaliserbarheten i arbetet. Etiska perspektiv, analysbeskrivning och felkällor är ytterligare stoff som arbetats fram i denna metoddel.

3.1 Metodval

Kvalitativ och kvantitativ metod är enligt Kvale (1997: 69) två olika verktyg som har olika kvalifikationer beroende på vilka frågor som skall ställas. Vi har använt oss av kvalitativ metod som han (op.cit.: 67) förklarar riktar sig mot att förstå karaktären, där kvantitet å andra sidan riktar sig mot mängden av något. Vi har utnyttjat oss av litteraturstudier för att få en vetskap i tidigare forskning kring ämnena musik och språk samt kopplingen dem emellan. Vi har även använt oss av kvalitativ intervjumetod för att få ett större djup i arbetet och för att kunna koppla samman teorin med den dagliga verksamheten. Vi använde oss av intervjuer på grund av att det var den bästa metoden för att få svar på våra frågeställningar. Genom att varva tidigare forskning utifrån litteratur och den direkt dagliga verklighetens tanke sätt får vi även ett brett perspektiv på musikens betydelse i barns språkutveckling.

Enligt Kvale (op.cit.: 147) är det vanligaste sättet att registrera en intervju via bandspelare, då intervjuaren kan koncentrera sig på ämnet och dynamiken i intervjun, dvs. tonfallen, orden och dylikt. Vi gjorde våra intervjuer under inspelning i en diktafon. Detta eftersom vi lättare skulle kunna koncentrera oss på frågorna och svaren vi fick. Men även för att kunna vara så närvarande som möjligt och fokusera på vad respondenterna faktiskt sa och för att kunna följa upp med följdfrågor. Det är alltid trevligare att kunna se på den man pratar med istället för att ha huvudet nere i anteckningsblocket. Efter intervjun använde vi oss av transkription för att ha möjlighet att använda oss av intervjuer i vårt arbete.

3.2 Kvalitativa intervjuer

Johansson och Svedner (2001, citerade i Cronvall Weber, 2007: 22) säger: ”Kvalitativa metoder kan ge information som behövs för att förstå attityder, förkunskaper och intressen hos pedagogerna samt deras syn på undervisning, förhållningssätt, planering och målsättningar.”

Detta är ett citat som förklarar varför vi valde att använda oss av kvalitativa intervjuer, då vi ville komma åt våra respondenters nära tankar. Vi som intervjuare har en viktig uppgift enligt Starrin och Renck (1996: 59) att hjälpa respondenterna att föra en sammanhängande och förståelig diskussion. Även Kvale (1997: 36) menar att den kvalitativa forskningsintervjun har som syfte att få fram otolkade berättelser där respondenten får beskriva så noggrant som möjligt vad denne erfar, känner och hur hon handlar.

I valet av våra intervjufrågor fick vi dels inspiration från litteraturen, dels från tidigare gjorda intervjuer i andra uppsatser där temat språk och musik varit i fokus, men även utifrån vad vi själva ville veta för att kunna svara på de frågeställningar vi har i arbetet. Vi hade från början 20 intervjufrågor som förslag. Dessa blev efter omarbetning minskade till 12 (se bilaga 2), detta på grund av att det tidsmässigt inte skulle fungera med en sådan lång intervju, varken för

oss eller för respondenterna. Vi fick göra ett urval utifrån vårt syfte och våra frågeställningar. Vi strukturerade vilka frågor som räknades som följdfrågor, tog bort frågor som liknade varandra eller inte alls kändes relevanta eller var konstigt ställda.

De färdiga grundfrågorna och dess följdfrågor belyste vårt ämne och respondenterna svarade både utifrån sig själva och utifrån den verksamhet de befann sig i. Vi försökte ha så neutrala frågor som möjligt för att neutralisera vårt och intervjusituationens inflytande, som annars kunde färga respondentens svar och därmed feltolkas. Detta innebär bland annat enligt Starrin och Renck (1996: 58) att det är viktigt hur frågorna är ställda, i positiva eller negativa uttryck, utifrån de förväntningar eller attityder hos oss som intervjuar. Detta blir då lättare i jämförelse, än om vi skulle haft en enkätundersökning, där vi eventuellt skulle ha missat en hel del väsentliga delar som vi nu fick fram i form av följdfrågor. Alla följdfrågor var inte bestämda i förväg på grund av att det var omöjligt för oss som undersökare att veta vad respondenterna skulle svara. Genom svaren kunde nya följdfrågor ställas. Det kunde vara så att en fråga med en följdfråga fortfarande var för otydlig för respondenten och ytterligare en följdfråga behövdes för att få ett tydligare svar.

Genom intervjuerna får vi nyanserade beskrivningar och svar av olika kvalitativa perspektiv av respondentens verklighet, klarlägger Kvale (1997: 37). Han poängterar även att syftet med en intervjuundersökning inte bara skall handla om den vetenskapliga betydelsen av den kunskap som eftersträvas, utan den ska också vara en grund i att förbättra den undersökta mänskliga situationen (op.cit.: 105). Det är just detta som vi vill åt, då det är denna verklighet som våra respondenter befinner sig i som vi själva kommer att befinna oss i när vi arbetar. Det är den verklighet som vi senare vill bidra till att eventuellt förbättra, då allt som redan må vara bra kan alltid bli bättre.

Kvale (op.cit.: 156) diskuterar huruvida man ordagrant ska återge intervjuuttalanden när det gäller exempelvis upprepningar, pauser, betoningar i intonationen, emotionella uttryck etc. och hur detaljerat detta ska ske. Han menar att det inte finns fastställda normer att gå efter utan man får tänka utefter avsikterna till utskriftens form. Man ska tänka att man gör intervjupersonerna rättvisa i hur de själva skulle ha velat formulera sig i skrift. Vi har sammanfattat intervjuerna när vi har redovisat resultaten i uppsatsen. I citaten har vi gjort om talspråket till ett skriftspråk såsom vi tror att respondenterna själva hade formulerat sig i skrift.

3.3 Urval

Vi valde ut litteratur som hade med musik och språk i barnens värld att göra. När vi hade hittat allt blev det för mycket för den tidsram vi hade att läsa in och skriva. Så här fick vi göra ett urval och det gjordes genom att vi först tittade igenom alla böcker och författarnas syften. Om vi tyckte att litteraturen inte verkade tillhöra vårt syfte tittade vi på innehållsförteckningen. Detta för att i sin tur se om det fanns något som kunde vara relevant för vårt arbete, och verkade det tveksamt så bläddrade vi i boken och tittade lite närmare. På detta sätt kunde vi göra ett urval av litteratur från tidigare forskning som kunde ge olika infallsvinklar och fördjupa vårt arbete.

Vi valde att intervjua förskollärare på grund av att ämnet berör musik och språkutveckling för barn i förskoleåldern. Respondenterna är förskollärare som har arbetat minst fem år inom yrket. Dessa pedagoger valde vi på grund av att vi ville att förskollärarna skulle ha kommit in

i yrket ordentligt och blivit ”varma i kläderna”. De har alltså hunnit få en ganska bra erfarenhetstid som förskollärare. Eftersom de har gått en förskolläraryt utbildning som såg annorlunda ut då än den gör idag, så fick vi även en tillbakablick i ämnet eftersom förskollärarna beskrev utvecklingen från då och till nu.

Vi gjorde intervjuer med sammanlagt 11 förskollärare där våra provintervjuer ingår. Vi valde ut förskolor som inte har någon speciell profil eller som arbetar utifrån en specifik pedagogik, som exempelvis Montessori, Waldorf, Reggio Emilia eller någon estetisk inriktning. Vi var mer intresserade av att få ett perspektiv från vad vi kallar en ”vanlig svensk förskola”. Förskolorna valdes slumpmässigt ut via kommuners hemsidor på nätet. Vi kontaktade även förskolor vi tidigare kände till från tillfälliga vikariat och från vår verksamhetsförlagda utbildning (VFU). Detta på grund av att det kändes lättare att få många av dem att ställa upp på en intervju. Dock känner ingen av oss dessa respondenter mer än att vi har arbetat någon dag på deras förskola tidigare. Provintervjuerna genomfördes med våra lärarhandledare som vi emellertid känner väl. Enligt Esaiasson, Gilljam, Oscarsson och Wängnerud (2007: 294) är det viktigt att man gör genomtänkta urval och noggranna förberedelser. Trots att vi gjorde ett slumpmässigt urval så var vi noga med att förskolan som förskolläraren arbetar på inte hade en utmärkande profil, vilket man kan se på kommunens hemsida där förskolorna finns presenterade.

Våra intervjuer gjordes bland förskollärare i Göteborg, Kungsbacka och Lerum. Vi valde dessa tre olika kommuner på grund av att Hannele bor i Göteborg och Kristina bor i Kungsbacka kommun. Lerum kom till på grund av att Hannele vikarierat där förut och de känner igen hennes namn och på så vis var det lättare att få en tid med två förskollärare där. Men det ska sägas att ingen av oss personligen känner någon av förskollärarna och deras verksamhet väl, förutom de två lärarhandledarna som vi gjorde provintervjuer med. Vi valde alltså intervjupersoner så att det skulle fungera geografiskt, arbetsmässigt och tidsmässigt till fördel för oss. Seidman (1991, refererad i Starrin & Renck, 1996: 73) anser att om man har bra kontakt med intervjupersonen kan det göra att det blir svårare att både ställa och få svar på frågorna. Det finns en risk att man som intervjuare blir försiktig och på så vis blir det svårare att hålla en distans som kan vara behövlig. Vi tror även att man kan ta mycket förgivet i en sådan situation. Seidman menar också att om det finns för lite kontakt mellan parterna så kan även det skapa problem. Distansen blir helt enkelt för tydlig och markant, vilket gör att respondenterna inte vågar öppna sig och det blir svårt för intervjuaren att få svar på frågorna som behövs för undersökningen. Esaiasson m.fl. (2007: 292) förklarar att det kan vara lättare att öppna sig som respondent för någon som man inte skall fortsätta sällskapa med, utan som man har en avgränsad relation till.

3.4 Genomförande

Vi började med att formulera tänkbara, relevanta frågor för vår undersökning och därefter prova dem i en provintervju. Detta anser även Esaiasson m.fl. (2007: 303) är lämpligt att göra, då de frågor man skrivit ner på papper kan låta helt annorlunda, krångliga eller rent onödiga när dessa sägs. Men också för att se om intervjuens tema följer en logisk ordning. Dessa provintervjuer gjordes på vår VFU-plats med våra lärarhandledare. Vi startade intervjuerna med enklare inledningsfrågor som vi visste att respondenterna lätt skulle kunna svara på. Detta för att få en bra och avspänd inledning på intervjun. Esaiasson m.fl. (op.cit.: 298) nämner just vikten av att ha s.k. ”uppvärmningsfrågor” bland inledningsfrågorna för att skapa en god stämning och en bra kontakt. Förskollärarna fick samma grundfrågor, men på grund av att olika svar förekom fick några förskollärare fler följdfrågor, om vi i stunden ansåg att de

var korta i sina svar. Förskollärarna visste innan att vi skulle komma då vi antingen ringt eller besökt dem och frågat om de vill ställa upp på en intervju. Vi utförde intervjuerna på varsina håll. Detta på grund av att vi inte tidsmässigt skulle hinna vara med på alla och vi såg heller ingen nödvändighet i detta. Vi fick istället en inblick i allas svar genom att vi transkriberade intervjuerna utifrån inspelningen på diktafon. Förskollärarna fick inte frågorna innan intervjun, då vi helst ville ha deras spontana svar.

Kvale (1997: 118) nämner att ”intervjuaren måste bygga upp en atmosfär där den intervjuade känner sig trygg nog för att tala fritt om sina upplevelser och känslor”. Under intervjuerna satt vi på ett lämpligt ställe på förskolorna som respondenterna själva hade valt. Där vi kunde sitta ostört och prata, vilket oftast var i personalrummet där förskolläraren känner sig hemma. Det fanns ett undantag från detta, då en av respondenterna vid ett tillfälle hade som önskemål att sitta på ett bibliotek efter arbetstid, vilket naturligtvis infriades.

3.5 Beskrivning och analys

I vårt empiriska arbete ingår litteraturstudier av tidigare forskning som hjälper oss att analysera intervjuerna från de verksamma förskollärarna. Enligt Esaiasson m.fl. (2007: 305-306) kan man sammanfatta hela intervjun och för att få en ordning i arbetet kan man skriva ner svaren i stora drag och lyfta fram förtydligande citat. Till slut antecknar man sina egna kommentarer. Egna kommentarer kan då vara tolkningar eller teoretiska perspektiv som belyser materialet. De nämner även att det är den första sammanfattningen av intervjumaterialet som ska vara en hjälp att se ett mer övergripande mönster.

Vi gick igenom alla intervjuer och sammanfattade resultatet av dem genom att jämföra alla svar på varje fråga. Vi bearbetade svaren genom att räkna respondenter som svarade lika och ta fram vad som skiljde sig från detta och skrev upp svaren i korthet. På detta sätt kunde vi se likheter och skillnader. Ett sammanhang och ett tydligt mönster trädde fram, vilket gav möjlighet att kategorisera. Detta i kombination med syftet och våra frågeställningar gjorde att fem stora temarubriker växte fram. Dessa sattes i en lämplig ordningsföljd, där varje tema tydliggörs med förskollärarnas citat. Resultatet och analysen kommer in på ett lättåskådligt sätt så att det skall vara lättare för läsaren att förstå och följa empirin vi samlat in. Vi började med vad som ligger bakom förskollärarnas sätt att tänka om musik utifrån sig själva och genom ett barnperspektiv. Sedan går vi vidare med förskollärarnas medvetenhet kring musikens påverkan i barns lärande och utveckling. Som tredje tema tar vi upp på vilket sätt tiden och intresset påverkar prioriteringen av musik i verksamheten. Det fjärde temat går vidare med om förskollärarna ser någon utveckling i musikämnet från att de började sin yrkesbana fram tills idag. Det femte och sista temat redovisar hur förskollärarna anser att man kan gå vidare för att utveckla interaktionen mellan musik och barns språk.

Esaiasson m.fl. (2007: 308) nämner begreppet ”väsensmetod” där man som de uttrycker sig ”fångar det centrala” av ett fenomen bland många av de intervjupersoner man varit i kontakt med. Det vill säga att man hittar en gemensam nämnare och hittar en gemensam punkt. Detta gjorde vi också i vår undersökning. Vi kunde bland annat se att alla förknippar musik med glädje och gemenskap, alla använder musik i verksamheten men olika mycket och alla kan se en koppling mellan musik och språk, men har svårt att motivera innebörden och betydelsen i barnens perspektiv. Sedan fanns det ämnen där många svar liknade varandra, men trots allt skiljer sig en aning.

3.6 Möjliga felkällor

Våra två provintervjuer, som är en del av resultatet, utfördes på våra verksamhetsförlagda utbildnings platser (VFU), där vi tidigare har varit och utfört våra observationer, uppgifter och projektarbete inom utbildningen. Vi tror att vår tid på dessa avdelningar kan ha påverkat svaren från dessa respondenter. Våra pedagogiska samtal med handledarna kan ha väglett dem i svaren kring barns musik och språkutveckling.

Vi vill även nämna att då vi inte har observerat om svaren stämmer i praktiken, så kan respondenterna ha svarat hur de hade velat arbeta med musik och barns språkutveckling eller påverkats av att vilja svara så som de tror att vi intervjuare vill höra. Några av förskollärarna kan även ha påverkats av varandra, då vissa av intervjuerna gjordes på två närliggande avdelningar, men under olika dagar. Den ena förskolläraren kan då ha fått reda på vilka frågor som skulle ställas och på så vis sedan hunnit diskutera detta med sitt arbetslag. Vi tror då att det egna, spontana svaret kanske uteblev.

På frågan när musik känns extra angeläget att använda, kom vi under våra diskussioner fram till hur olika vi betonat ordet ”extra”, vilket kan ha påverkat de svar vi fått av de olika respondenterna, som då fått frågan ställd med olika betoning. Det hade kanske sett annorlunda ut i svaren om vi tänkt på detta innan. Till sist vill vi även understryka att diktafonen påverkade våra respondenter på olika sätt, för majoriteten av dem var inspelningen något som gjorde dem nervösa. Detta kan ha hämmat deras svar och de kan ha ”passat” på frågor som de eventuellt annars skulle ha svarat på. Inspelningen kan också ha gjort att de blev ”blockerade” i tanken av nervositet, då vi ibland märkte att de tvekade inför en del frågor. Detta blev tydligt när det efter intervjun kunde komma fram saker som var väsentliga för intervjun, men som de inte kom på att säga just då. När diktafonen stängdes av kände de sig mer avslappnade.

Vi som oerfarna intervjuare kan ha påverkat intervjun till viss del. Enligt Esaiasson m.fl. (2007: 302) har ovana intervjuare lätt för att gå för fort fram, utan att ge tid för reflektion och eftertanke. Vi ställde ibland frågorna så att vi fick göra fler extra följdfrågor till frågan som en förklaring av frågans betydelse. Detta kan ha tolkats på ett annat sätt än det som var tänkt från början. Här säger Esaiasson m.fl. (op.cit.: 298) att grundregeln är att alla frågorna i en intervju ska vara enkla att förstå, vara korta och inte ha ett svårt akademiskt språk. Detta för att det inte är meningen att intervjuaren ska behöva klargöra vad det är man vill veta.

3.7 Etiskt perspektiv

Enligt Kvale (1997: 107) är det av stor vikt att man informerar undersökningspersonerna om undersökningens generella syfte, att deltagandet är frivilligt och om rätten att dra sig ur. Han (op.cit.: 109) nämner även vikten av konfidentialitet, där man i uppsatsen förändrar namn och identifierande drag för att skydda de personer som man intervjuar. Vi var väldigt noga med att både via brev (se bilaga 1) och muntligt informera alla respondenter om deras anonymitet och att förskolorna inte skulle nämnas varken vid namn eller vara möjliga att urskilja. Vi meddelade också att det var frivilligt att ställa upp på vår intervju och att deltagarna har rätt att intill den dag arbetet är publicerat, när som helst avbryta deltagandet. De fick också veta att materialet skulle behandlas strikt konfidentiellt och inte finnas tillgängligt för annat än vårt examensarbete. Om de skulle vilja kontakta oss av någon orsak fick respondenterna även med våra telefonnummer och namnen på våra handledare. Även vid intervjutillfället fick de information om att det var tillåtet att säga ”pass” om de inte kunde svara på någon fråga eller ville återkomma efter en tids fundering.

3.8 Validitet och reliabilitet

Reliabilitet innebär enligt Stukát (2005: 125) undersökningens tillförlitlighet. Alltså hur exakta och noggranna vi har varit i alla moment och om vi har arbetat utifrån ett tillförlitligt och trovärdigt sätt. Validiteten beskriver han som undersökningens giltighet, ”om den mäter det som man avser att mäta”. Validitet handlar alltså då mera om att det som vi undersöker är väsentligt utifrån vårt syfte och våra frågeställningar i arbetet. Vi menar att vi varit noggranna i vårt sökande och vår bearbetning av materialet. Genom våra intervjuer har vi skrivit exakt utifrån det inspelade materialet vad respondenterna har svarat. Utifrån detta har vi kategoriserat svaren i olika teman, där vi belyser vad som kommit fram i svaren och har med relevanta citat som styrker resultatet. Utifrån resultatet av våra intervjuer får vi därmed svar på våra frågeställningar och knyter an till syftet i vårt arbete. På så vis är detta väsentligt för vår undersökning.

3.9 Generaliserbarhet

Kvale (1997: 98) påpekar att det är vanligt vid en intervjuundersökning att det inte går att generalisera det resultat som intervjupersonerna förmedlar, eftersom de är för få. Detta gäller också vårt arbete som inte kan generaliseras på grund av för få intervjuer. Vi ger istället en inblick i hur några få förskollärare tänker om sin verksamhet. Vi förmedlar beskrivningar av hur de säger sig agera när det gäller barns språkutveckling med hjälp av musik.

4. Resultat och analys

I detta avsnitt kommer vi att redovisa, sammanställa och analysera resultaten av alla våra intervjusvar med hjälp av litteratur. För fullständiga intervjufrågor se bilaga 2. Intervjusvaren presenteras under olika teman där vi börjar med bakomliggande orsaker att använda musik i anslutning till språkutveckling. Där ingår musikens betydelse för förskollärarna, musiken betydelse i barnens perspektiv och förskollärarnas känslor inför att använda musik tillsammans med barnen. Därefter följer temat kring förskollärarnas medvetenhet om musikens påverkan i barns lärande och utveckling. Här ingår hur förskollärarna använde musiken i verksamheten, med vilket syfte, kopplingen mellan musik och språkutveckling samt förskollärarnas samtal och reflektioner kring musik med barnen. Det tredje temat behandlar vad som påverkar användandet av musik i barngruppen. Här ingår tidsperspektivet och intresset för musik. Slutligen kommer vi ta upp förskollärarnas syn på hur musikämnet i kombination till språk kan utvecklas i framtiden och vilka förutsättningar som krävs. De förskollärare som är citerade är de som förtydligar den gruppens åsikter. För att åskådliggöra nyanser i svaren var det ibland nödvändigt att presentera flera citat på samma fråga. Citaten är till viss del omskrivna till vårdat talspråk, för att det ska vara lättare att läsa och förstå innehållet. Ambitionen var inte att dra några paralleller mellan de olika förskolorna utan målet var att synliggöra hur de olika förskollärarna tänker kring att arbeta med musik i språkutvecklande syfte.

4.1 Förskollärintervjuer

Vi har intervjuat sammanlagt elva förskollärare, där tanken först var tolv, men p.g.a. sjukdom föll en bort. Respondenterna arbetar i kommunerna Göteborg (tre förskollärare, på två förskolor), Lerum (två, på en förskola) och Kungsbacka (sex, på fyra förskolor). De började sin yrkesbana som förskollärare mellan åren 1969 och 2002. De har alla arbetslivserfarenhet i förskoleverksamhet mellan 12 – 39 år. Vi har i uppsatsen valt att kalla förskollärarna vid var sin bokstav, A t.o.m. K, för att skydda deras identitet. Tre av förskollärarna arbetar med barn i åldrarna ett till tre år, så kallade ”småbarnsavdelningar”. Fyra av förskollärarna arbetar med barn i åldrarna tre till fem år, ”storbarnsavdelningar” och fyra av förskollärarna arbetar med barn i åldrarna ett till fem år, i så kallade ”syskongrupper”. De flesta av förskollärarna har 2,5 års utbildning men några har endast två år och en av dem har en treårig utbildning. Musiken ingick i utbildningen för alla och innebar att lära sig något instrument och att lära sig en repertoar av barnvisor och sånglekar. Musiken inriktades mest på förskollärarnas eget lärande, kring att kunna hålla i en samling och skapa sig en repertoar. Barnperspektivet i musiken ansågs inte vara det primära.

4.2 Respondenternas syn på hur musik kan stödja barns språkutveckling.

4.2.1 Tema 1: Vad bestämmer förskollärarnas sätt att tänka om språk och musik?

4.2.1.1 Vad betyder musiken för förskollärarna?

Alla förknippar musik med glädje och gemenskap, om inte personligen, så i arbetet med barnen. Förskollärare A uttrycker det så här:

För mig betyder ju musik glädje framför allt. Och att det är något positivt och det innehåller mycket glädje och över huvud taget socialt engagemang tycker jag man kan säga att det innehåller så. Mycket spontanitet också.

Vi kan urskilja två kategorier där den ena gruppen av förskollärare (nio) använder musiken som avslappnande, harmoni, frihet, de påpekar musikens läkande effekt, en ledighetskänsla och att komma i olika stämningar, samt att musiken kopplas till dans. Förskollärare G beskriver sin relation till musik på detta sätt:

Personligen förutom i jobbet då, tycker ju jag att det är avkopplande naturligtvis t.ex med musik hemma, jag håller inte på med något instrument själv nu, har spelat piano när jag var yngre men det gör jag ju då inte nu då, men man kommer till ro och blir avstressad. Ja, det är väl det.

Förskollärare D säger i detta sammanhang:

Ja, man känner att man är kanske stressad, eller man är ja, man märker att musiken har en väldigt läkande effekt, det har det. Man mår väldigt gott när man antingen sjunger själv eller spelar själv eller lyssnar på musik eller beroende på vilket läge man är då. Så visst är det härligt!

Och slutligen säger förskollärare J:

Men musik är glädje (skratt) höll jag på att säga, men det stämmer ju, jag mår bra av musik. Det är livsviktigt. Jag blir glad, man blir nästan lite småfnittrig av musik och tänker man ju, om man vill dansa lite liksom och då, det är lycka liksom.

Den andra gruppen (två förskollärare) påpekar att förskolemiljön är ljudmässigt påfrestande och väljer därför att ha det tyst omkring sig när de kommer hem och lyssnar därmed inte så mycket på musik. Detta är förskollärare B:s beskrivning:

Jag lyssnar nog inte speciellt mycket till musik, det måste jag säga. När jag inte jobbar så vill jag ha det väldigt tyst runt omkring mig. Då räcker det att familjen stör. Skratt. Jag sätter sällan på musik och lyssnar på musik. Jag känner ett stort behov, jag har jobbat i så många år och det blir ju inte lugnare och tystare i barngruppen nu än det var förr, utan det blir ju mer och mer och mer. Och därför när jag kommer hem så har jag behov utav tystnaden och lugnet.

4.2.1.2 Förskollärarnas tankar kring musikens betydelse ur barnens perspektiv.

Åtta av elva uttrycker att glädjen i musiken är viktig eftersom barn blir glada av musik. Detta vill vi visa genom förskollärare I som säger:

Det är alltid viktigt att barnen har roligt, för ser de inte att det är kul eller glädje i det, då är det ju helt meningslöst, det tycker jag allt i förskolan ska vara, så är det glädje, kan inte säga så mycket mer.

Tre förskollärare tar upp att känslorna i musiken är viktiga, man blir berörd av musik. Förskollärare F ger följande redogörelse:

Ja, men inte bara glädje, utan det kan jag ju tycka, att musik kan ju, alltså känslor i musik över lag är ju viktiga. /.../ Att man blir berörd av musik. Och den musiken vi kanske oftast har i samling, är ju glädjemusik för barnen, men sen har vi ju, just nu är våra stora barn som vill ha massagevila, /.../ de tycker det är väldigt härligt om vi sätter på en skiva med, som vi har som heter ”lugna vita låtar” som är en sån favorit, och det är ju klassisk musik och det lugnar ju ner och gör att de blir lugna, /.../ Musik berör alltid på något sätt, så gott som alltid och det tycker jag är en viktig del också då.

En betydelsefull faktor är att stärka barnens identiteter, att få dem att våga sjunga ensamma och i grupp, man kan sjunga hur man vill och det kan låta hur det vill anser sex av elva förskollärare. Här vill vi lyfta fram förskollärare K som säger:

Jag tror också det är väldigt, väldigt viktigt att få dem att våga för det kan ju bli nått, också det här att man kan och får sjunga som man vill och låta hur det vill, förmågan att kunna stärka sig själv, identiteten och våga sjunga en sång eller att du gör en lek och man vågar stå där i mitten och klarar av det. Så det handlar om hela identiteten, stärka hela identiteten och uppmuntra till att våga. Det kan ju vara barn som är tysta hela musiksamlingen och så när de kommer hem så berättar föräldrarna ”nu sjunger de den och den”, musiken ger så mycket glädje, att våga få sjunga, göra rörelser och om man står stilla i ett år, så det andra året så kommer man, och är med. Och det är inte bara i musiken utan i allt man gör på förskolan.

Två förskollärare menar att barnens delaktighet och inflytande är betydelsefullt i arbetet med musik. Förskollärare F som arbetar mycket med barnens inflytande berättar:

Och sen väldigt mycket med inflytande, då får de ju bestämma en del. Dels önska, men också då att vi, som när vi väljer, har haft då, att det är tre barn som står för sångsamlingen, då får ju de bestämma vilka som, vad som ska sjungas. Så att de är delaktiga i sångsamlingen. Vi jobbar jättemycket så med barnens inflytande och så, och att de ska veta att de har en möjlighet att kunna påverka vad vi gör på alla plan, så att här lönar det sig verkligen att kunna argumentera, och det kan de allihop, för att säger vi att nu ska vi göra det här och det här, ja men, jag vill göra det här därför att, ja okej, då har du övertygat mig, men kör så istället.

Gemenskapen under musikstunderna lyfts av tre förskollärare. Förskollärare D förklarar det så här:

Det är detta egentligen som är viktigt, den här sammanhållningen man får och man känner att man gör något gemensamt, man känner vi är en grupp. Jag tror att det har också en sådan här social sak med sig då, att man, vi i den här gruppen vi håller ihop och vi hör ihop va och vi är måna om varandra också då i den här gruppen.

Fyra förskollärare tar upp musikens koppling till rörelse som något viktigt, eftersom barn rör sig spontant till musik. Om detta säger förskollärare J:

Ja, men musik för mig det är ju rörelse, det ser man när man sätter på musik då börjar de ”sjunga i benen och rumpan” och det är ju det jag känner själv, att musik är ju dans. Hör du en bra låt så är det svårt att stå still. För barnen är det ju att få röra sig till musik. Det är ju rörelse, text är en helt annan femma.

Två förskollärare poängterar att barnen i musiken får chans att lära sig nya ord och begrepp och hur man formar dem. Detta är förskollärare E:s redogörelse:

Till exempel om man istället för att sjunga ”bä, bä vita lamm” sjunger en annan bokstav och, det här forma munnen och tungan och allt det där och sen då om man kan ha rytmik med, så, ja hjärnhalvorna dom ska ju kopplas ihop, /.../ Och sen som till exempel nu ”korinter till ögon”, då kan man passa på att fråga, vad är korinter? Det är ju ingen som vet. Konstigt! Små, små russin, ja. Nya ord samtidigt.

Förskollärare C menar att musiken är viktig eftersom man mår bra av den. Hon säger:

Jag tror att det är väldigt viktigt att man mår bra av och kanske lugn, rytmen och alltihopa att det är, jag tror säkert att det är nyttigt och lyssna på musik som man tycker om. Att man mår bra av det. Ja. Och sen är det väl, jag menar det är ju en väldigt rolig gemenskap när man är många, /.../ Jo, det är ju väldigt lätt för barnen just med musik för dom har ju det nästan i sig, när man ser ett litet, litet barn, en 1-åring, och man sätter på musik så står dom och dansar naturligt och man ser ju hur lyckliga dom är. Man har väl det i sig helt instinktivt, så att man vill röra sig. Och de mår ju säkert jättebra av det. Dom kan ju inte göra så mycket egentligen, men just musik då, om man tar lätta sånger, de kan göra rörelser till exempel ”blinka lilla stjärna”, även om de inte kan sjunga så kan de göra så med händerna till exempel och så ser de alla som sitter, så får de ju den fina vi-känslan då, de sitter ihop och gör detta och så återkommer det ju då varje dag så är det ju också en väldig trygghet att de känner igen sångerna. Det är mycket det här barn vill ha upprepning och rutiner.

4.2.1.3 Förskollärarnas känslor kring att använda musik tillsammans med barnen.

Fyra förskollärare känner sig bekväma att använda musiken både bland barn och bland andra vuxna (föräldrar inräknade), men poängterar att de inte ser sig själva som några proffs. Så här förmedlas detta av förskollärare F:

Ja, absolut! Även om jag inte är någon jättesångare, så är det inte på något vis jobbigt för mig att sjunga med barnen eller sjunga inför andra vuxna eller så, ja kanske inte bara jag för 100 vuxna, skratt, men så är det inte alls jobbigt eller störande, och det är en naturlig del.

Två förskollärare förklarar att de har varit hämmade att använda musik p.g.a. en negativt inflytande från skoltiden. De poängterar att de efter många års erfarenhet ändå känner sig trygga att använda musik tillsammans med barnen. Det här framkommer i förskollärare A:s beskrivning:

Från början när jag började arbeta så får jag ju säga att, då var man kanske inte så, man va lite mer försiktig och man, jag hade ju fått höra ganska tidigt även under min utbildning att jag inte hade musiköron och inte kunde. /.../ Man fick höra det, att du som vet med dig att du inte sjunger så bra kan du röra på munnen och inte fördärva för de andra i stort sett och verka intresserad och så, så att jag var ganska, lite kuvad om man får säga så, när det gäller musik då, så att jag kände mig inte alls bekväm med att använda musik tillsammans med barnen då, jag gjorde det, men kanske inte på ett sådant sätt som jag gör idag då när jag inte bryr mig så mycket om det blir fel eller så. Däremot om det ska vara något större arrangemang kring det hela då kanske jag överlåter det till kollegor som har bättre musiköra, för barnens skull och för att man ska komma in i en ja rätt takt eller vad jag ska säga då. Men jag använder mig mycket utav musik ändå, jag sjunger hemskt gärna och tycker att det är jätteroligt. /.../ Man har varit ute och arbetat så många år va och man har provat så mycket på olika sätt, man har sett hur det fungerar i barngrupperna. Att det är ju inte det som egentligen betyder någonting för barnen och det är ju för barnen man gör det. Inte för att det ska bli perfekt på något sätt utan för att få med dem eller för att de ska få uppleva någonting, det är därför man gör det.

Förskollärare E förklarar att hon har lätt att hantera användandet av sång tillsammans med barnen, men inte inför deras föräldrar, eftersom hon är lite blyg som människa. Hon klargör att det är lätt tillsammans med barnen p.g.a. att de inte är så kritiska. Två förskollärare kan sköta användandet av sång i verksamheten utan några problem, men inte rytminstrument eller gitarrspel. Förskollärare K säger följande:

Jo, jag är bekväm med bandspelaren och skivorna och så men, sätter du en gitarr i mig så är jag inte bekväm eller inte med instrumenten heller, krävs lite musikmetodik också när det är så mycket barn och föra en sådan musiksamling, och just med instrumenten då.

Förskollärare B är inte så ”superengagerad” i musiken, hon är lagom intresserad, vilket gör att hon känner sig bekväm i sitt musicerande, men plockar inte fram musiken i alla lägen. Förskollärare D är helt komfortabel med att använda musik tillsammans med barnen och spelar både gitarr och piano i barngruppen. Hon motiverar sin säkerhet på detta vis:

Det är ju för att jag håller på med det hela tiden, jag kan ställa mig och sjunga en sång för barnen liksom bara rätt upp och ner även om det kommer en mamma och lyssnar, spelar ingen roll va. Eftersom jag har hållit på så länge med det så, och alla vet att jag håller på med det så, det är ingen som tycker, oj hjälp, vad händer här inne. Skratt. Alla tycker att det är ganska naturligt att det är sång och musik här på nått sätt, därför känner jag mig rätt bekväm i det. Jag spelar rätt mycket, jag menar hemma med och jag spelar i kyrkor och sådant där också och sjunger i kör ibland, så att man har det med sig så mycket.

4.2.1.4 Slutsatser och analys kring tema 1

Jederlund (2002: 11) använder sig av begreppet musik som något människor upplever glädje och sorg kring, både till vardag och till fest. Musiken menar han kan framkalla en personlig utveckling på flera olika plan som glädje och gemenskap. Detta kan vi även se tydligt i våra intervjuer då alla förknippar musiken med glädje och gemenskap, om inte privat i hemmet så i arbetet med barnen. Sundin (2001: 98) refererar Björkvold som nämner att sången är ett sätt att uttrycka känslor, kontakt och annan information och den framhäver identiteten. Känslan till musik, relationen till musik på ett djupare plan och hur den berör ser vi exempel på i den första av två kategorier av svar på frågan vad musiken betyder för förskollärarna personligen. Där den första gruppen av nio förskollärare känner musiken som något avslappnande, harmoniskt och till och med påpekar om musiken som en läkande effekt. Musiken kunde förknippas som en ledighetskänsla och just att komma i olika stämningar där dans kunde vara ett inslag. Alla får vi någon slags känsla när vi hör musik som kan vara olika för alla, den för med associationer, minnen, sorg, glädje och kan till och med föra med sig irritation, olust osv. Det kan bero på vad man lyssnar till. Hur man uttrycker musikens betydelse för en själv talar om lite vem man är. Om man själv sjunger eller lyssnar till någon annan, kan man genom musiken spegla lite av sin identitet. Det kan vara något du vill ha sagt i din sång, något du stödjer i någon annans sång, eller något du fastnar för i just den melodin etc. Den andra kategorin med två förskollärare tycker att förskolemiljön är så pass ljudmässigt ansträngande och ser mer framemot en tystnad utanför arbetstid. Här finns också en känsla, en relation kring musik som inte i sig behöver vara negativ, men i denna livsfas, i denna arbetssituation blir något extra påfrestande för öronen.

Vesterlund (2003: 19) framför att glädjen som delas i gemenskap med andra är det viktigaste under musikstunderna. Detta dels för att den språkliga processen tar sin form i positiv riktning men också för att kunskap förkovras när man har roligt. Både Piaget och Vygotskij (Arnqvist, 1993: 21-22) menar att språk blir till och utvecklas i det sociala sammanhanget. Där vi anser att musikstunden mycket väl kan vara ett av de sociala sammanhangen. Även Strömquist (i Bjar & Liberg, 2003:59) påpekar starkt att samspelet är av stor vikt när barnet skaffar sig språkkunskaper. På frågan kring musikens betydelse utifrån ett barnperspektiv uttalade sig åtta förskollärare om att de kan se att musiken är viktig just för att barn blir glada av musik. De tycker det är meningslöst att utöva musik om inte barnen ser det som något meningsfullt och positivt. Tre av förskollärarna poängterar utifrån samma fråga vikten av känslorna i musiken, att man blir berörd av musiken. De tar med dessa känslor även in i samlingen genom glädjemusik för barnen och använder lugn musik till aktiviteter som massage, som de uttrycker lugnar ner barnen. Ljungdahl och Svensson (2007: 14) framställer just att musik inte bara handlar om att sitta i en ring och sjunga, utan det finns oändliga möjligheter att ta in

musiken i hela verksamheten. Vi kan i skrivandets stund se att det förskollärarna själva känner för musiken är också något de bär med sig och uttrycker på ett eller annat sätt i sin verksamhet. Detta genom att när de personligen ser musik som glädje eller som något lugnande speglas det i vad de gör musikaliskt med barnen.

Jederlund (2002: 89-90) beskriver hur viktigt det är att få uppleva meningsfullhet och delaktighet i sin läroprocess. Han påpekar att om pedagogen har för hög hastighet eller styr för kraftigt utan tanke på reflektion och inte tillvaratar barnens eget musikskapande kan den språkliga utvecklingen få för lite utrymme. Sex av förskollärarna talar om vikten av att stärka barns identitet, att uppmuntra dem så att de ska våga sjunga ensamma eller i grupp och att det får låta hur det vill. Två av förskollärarna betonar barnens delaktighet och inflytande som betydelsefullt i musikstunden och säger sig jobba väldigt mycket utifrån barnens önskemål. De vill att barnen ska känna att de har möjlighet att påverka och känna stor delaktighet i musikstunden. Här får man definitivt inte ha för hög hastighet som lärare i gruppen och en stor portion av reflektion krävs. Även Eriksen Hagtvet (2004: 108) är inne på samma spår och menar att barn lär sig av varandra och utav iakttagelser och i synnerhet om de sedan får prova på egna initiativ. Detta är i linje med Vygotskijs (Jerlang & Ringsted, 1988: 284) utvecklingszon. Han klarlägger att barnet går från att vara beroende av andra, till en allt större grad av individualitet. De vuxna har det stora ansvaret att barnen utvecklas. All utveckling hos barnen är socialt bestämd.

Svensson (2005: 155) framhäver att det är när man sjunger tillsammans som en känsla av gemenskap uppstår. Jederlund (2002: 16-17) beskriver också vikten av att dela upplevelser och tankar med andra genom samspel och gemenskap därför att då träder kommunikation fram och ett lärande sker. I kommunikation tar man emot en ny upplevelse som sedan utvecklas vidare. Tre förskollärare lyfter fram gemenskap som första tanke kring frågan om musikens betydelse i barnens perspektiv. Här framhåller man sammanhållningen och vikten av att man gör något gemensamt, att få känna tillhörigheten till gruppen.

Fyra förskollärare betonar att musik och rörelse är något som är viktigt eftersom barn rör sig spontant till musik. ”De sjunger i benen och rumpan” säger en av dem, och uttrycker att musik är lika med dans, vilket även är något som hon känner personligen. Förskollärare C tillägger att musiken är viktig eftersom man mår bra av den. Hon säger också att hon tydligt ser på ett-åringar att de dansar naturligt, rent instinktivt när man sätter på musik. Det handlar om vår medfödda förmåga att uppleva och förstå musiken, att få göra ljud, uttrycka sig och ingå i ett kulturellt sammanhang, enligt Jederlund (2002: 16). Han vill påstå att musikaliteten är en viktig del av vår medfödda begåvning, något väldigt naturligt i vår existens. Även Sundin (2001: 25) som refererar Gardner säger att forskning understryker att den musikaliska fallenheten är synlig i den väldigt tidiga åldern hos barn. Jernström och Lindberg (1995: 20) förtydligar att forskning idag visar att barn har lättare att ta till sig kunskap om de får använda hela kroppen och där alla sinnen får vara med i den skapande processen. Centerheim Jogenroth (1988: 16) säger också att det är viktigt att sjunga, dansa, klappa i händerna och röra sig tillsammans, då rörelser och sång har en rytm i sig som är till fördel för språkutvecklingen och skapandet av nya ord. Vesterlund (2003: 20) håller på samma linje som de andra och tillägger just att när man sätter på musik så blir både barn och vuxna lätt involverade i rörelse. Det är på så vis enklare att få med sig barnen och de får chans att utveckla sitt språk. Vesterlund (op.cit.: 31) vill ha sagt att rörelser till sången hjälper barnet att till större del förstå ordens innebörd och betydelse.

När det handlar om att musiken har betydelse för barns språkutveckling tar två förskollärare upp detta i vår undersökning. De vill säga att barnen i musiken får chans att lära sig nya ord och begrepp och hur man formar dem. Arnqvist (1993: 21–22) som refererar Bloom och Lahey tar upp just detta. Fonologi handlar om hur vi lär oss att forma och skilja på språkljud. Semantik handlar om ordens mening och innebörd. Till sist beskrivs pragmatiken, som handlar om hur vi använder språket. När man leker med ord, använder sig av språklekar och av musik och sång hjälper detta den fonologiska utvecklingen. Förskollärare E reflekterar kring barns lekande med ord i en sång där de byter ut bokstäver och övar formandet av mun och tunga. Rytmen och sången är inblandade och de stannar till för att tala om betydelsen av ord i sången. Svensson (2005: 155) nämner att via gemenskapen så har man det lustfyllt. Musiken ger en positiv känsla och språklig medvetenhet tränas, på så vis har sången och rytmen en stor påverkan på språkinläringen.

När vi kommer in på frågan om förskollärarnas egna upplevelser och känslor kring att använda musik tillsammans med barnen svarar fyra av elva förskollärare att de känner sig bekväma att använda musiken både bland barn och vuxna, oavsett om det är föräldrar eller kolleger. Men de vill gärna ha sagt att de inte känner sig som några proffs. Men enligt Jernström och Lindberg (1995: 11) behöver man inte känna att man måste vara musikpedagog för att ta in musiken i verksamheten med barn. Man kommer väldigt långt med bara sina egna förutsättningar, förslag och möjligheter som man har med sig sedan tidigare. Det viktigaste är att man tar in musiken i ett naturligt, meningsfullt sammanhang för barnen, där deras bakgrund är underlag för det man gör. Centerheim Jogenroth (1988: 147) påpekar att alla har vi olika och unika röster. Man ska våga använda och utnyttja sin röst fullt ut, så att barnen ges möjlighet att få del av röststyrka, rytm, pauser och tempo som har stor betydelse för språket. Vi är barnens förebilder.

Två förskollärare anförtror oss att de har varit hämmade att använda musik p.g.a. deras tråkiga erfarenheter från sin egen skoltid. Men nu, efter många års erfarenhet har de kommit över detta och känner sig trygga i insikter att det inte betyder någonting för barnen hur man sjunger och låter. Hammershøj (1997: 98) understryker att det under många år har funnits en tradition som påstår att man är musikalisk när man kan sjunga rent och omusikaliskt när det låter falskt. Det finns väldigt många i samhället som tror att de sjunger falskt fastän de i många fall sjunger rent. Detta kan hänga kvar i minnet från skoltiden då en lärare kanske sagt att det låter falskt. Och man är inte omusikalisk bara för att man inte kan läsa noter. Vi menar att detta kan vara till grund för att vissa förskollärare är noga med att poängtera att man sjunger gärna i barngruppen men ”jag är inget proffs”. De kanske har en känsla i kroppen som inte alltid är så bekväm kring allt i ämnet musik och känner då någonstans ett behov av att yttra just de orden. Enligt Jederlund (2002: 65–66) gjorde Bertil Sundin 1963 en undersökning som visade hur viktigt det var att det låt rent och vackert när man sjöng. Sundin menade att det bara var några procent av förskolebarnen som bemästrade den ”intonerade sången”. Jederlund säger att detta inte stämmer i dagens läge, då förskolebarn mycket väl kan klara olika tonhöjder och besitter en tonalitetskänsla. Men vuxna hade förr högre krav på barnen att de skulle ”sjunga rent” i annat fall skulle de vara tysta eller mima för att inte förstöra. Liberg (i Bjar & Liberg, 2003: 95) uttrycker att det även idag gäller att vi vuxna funderar över i vilken mån vi hämmar barnen och i vilken utsträckning vi stödjer och hjälper dem att utvecklas. Det räcker alltså inte att enbart språka med barnen utan det handlar om hur man gör det, vilket förhållningssätt vi har och där ligger betydelsen för fortsatt språkutveckling. Förskollärare E nämner att hon är obehindrad att använda sång inför barnen men inte inför deras föräldrar, då hon känner sig lite blyg. Detta på grund av att barnen inte är så kritiska. Här kan man säga att hon beskriver en

rädsla inför föräldrarna som troligen också fått begreppen ”omusikalisk” och ”musikalisk” till sig tidigare i livet. Vi tror att många vuxna har fått både positiva och negativa erfarenheter under sin skoltid när det gäller sång och musik som påverkar deras uppfattning om sig själva och hur det ska låta. Detta är inget man tänker på, men som ligger där till grund för hur man tror att föräldrarna uppfattar ens musikinsatser i barngruppen, vilket i sig inte alls behöver vara sant.

Två förskollärare använder sången på ett naturligt sätt, men inte rytminstrument eller gitarr. Detta på grund av ovana. De känner behov av mer träning med gitarrspel och även behov av mer musikmetodik för att leda en samling med instrument. När det gäller att införa rytminstrument får vi en känsla av att rädslan handlar om att hamna i en icke kontrollerad situation som genererar kaos. Detta eftersom ordet musikmetodik kommer upp, som har att göra med hur man lägger upp en samling. Saknar man denna blir man kanske rädd för att man inte ska kunna hantera de höga ljudnivåerna på ett bra sätt. Jernström och Lindberg (1995: 22-23) säger att det gäller att inte bli skrämmd av det kaos som kan uppkomma i den skapande processen. De hävdar att vi ändå måste våga satsa, p.g.a. att den egna upplevelsen är så central och då måste vi acceptera att även det oplanerade måste få äga rum. Det är väldigt synd att instrumenten faller i skymundan. Detta eftersom Hammershøj (1997: 47) understryker att när barnen får spela med andra lär de sig om det sociala samspelet genom musiken. Vi menar att det kan kännas okontrollerbart till en början men man får också tänka att om man nästan aldrig tar fram instrumenten så blir det också ett ”nyhetens behag” för barnen. Något nytt, något spännande, och då måste man få prova. Vesterlund (2003: 18–19) nämner just att vi är så knutna till våra fasta rutiner att vi är rädda att gå utanför ramarna och pröva något nytt. Allt behöver inte vara färdigt och perfekt när man börjar. Att våga improvisera är också viktigt när man leder en musikgrupp. Att ”göra bort sig” ibland är inte så farligt. Det handlar om att söka sig sina egna metoder och arbetsformer och på så vis hitta sitt unika sätt att använda musiken i verksamheten med barnen.

En förskolelärare (B) sa sig vara måttligt intresserad av musik men kan ändå handskas med att använda musiken med barnen. Däremot tar hon inte fram musiken i alla lägen. Här kan vi se att till stor del så är det nog det egna intresset för musiken som hindrar. Förskollärare D är helt komfortabel med att använda musiken och hanterar själv instrument som piano och gitarr, vilka hon använder i barngruppen. Hon har enligt henne själv hållit på länge med musik och är även på fritiden involverad i körsång och spel i kyrkor osv. Hennes intresse gör att musiken får ett naturligt utrymme i den verksamhet där hon arbetar. Självförtroendet kring ämnet har stor betydelse för hur bekväm hon är i musicerandet.

4.2.2 Tema 2: På vilket sätt är förskollärarna medvetna om musikens påverkan?

4.2.2.1 Så här används musiken i de undersökta förskolegrupperna.

Alla använder sig av musik i förskolan, där några musicerar dagligen och andra inte alls under vissa perioder. De undersökta förskoleverksamheterna i Kungsbacka utmärkte sig genom att fem av sex förskollärare använde sig av sång- och musiksamlingar på fredagarna och då i samarbete med grannavdelningen. Men sång och musik var även vanlig i de dagliga samlingarna på avdelningarna. Förskollärare D berättar:

Dels så har vi ju sångsamlingar över avdelningsgränserna, så att vi har tillsammans på fredagarna, då har vi storsamling i lekhallen och då brukar jag spela piano till och då kan vi också göra lite sånglekar och lite sådant, man får röra sig lite till musiken också. Sen har vi ju alltid, sjunger alltid i samlingarna på avdelningen, det gör vi alltid, varje dag och då sjunger vi, vi har alltid någon välkommen-sång och vi har lite sådana här som man sjunger varje dag så, och så har vi nya sånger, det beror ju på vilken årstid det är då förstås, man har alltid sånger till sitt tema då, vad man nu håller på med.

De undersökta förskoleverksamheterna i Göteborg och Lerum har sång- musikslag i den dagliga samlingen. Förskollärare K menar:

Vi har musik varje dag, vi startar dagen, morgonen med klassisk musik bara för att få det här lugnet, det de möter på morgonen det är musiken. /.../ Vi använder det dagligen i någon form kan vi säga då. Alltid under veckan så är musiken med, för oss är det också en introduktion att lära oss något nytt.

Förskollärare J säger i detta sammanhang:

Vi sjunger nästan på varenda samling även om det inte är en musiksamling.

Sången låg i fokus för alla. Just nu i adventstid är Lucia- och julsånger en extra aktuell repertoar under samlingarna. Sångerna sammanförs ofta med olika rörelser och sånglekar samt illustrerande material såsom språkpåsar där olika figurer, dockor och saker fungerar som inspiration till sångerna och skapar ett intresse hos barnen. Här är förskollärare B:s förklaring:

Ibland använder vi oss av de här språkpåsar. /.../ Vi har en påse oftast med oss där inne då, och då plockar man ut sånt som anknyter till sångerna och stoppar ner i den här påsen, och så plockar vi upp då efterhand, ja här är en katt, som låg i påsen och vad kan vi för sånger om katter? Och så kanske vi sjunger då kattsånger, sen kanske man är nere och hittar ett annat djur, en annan figur, så vi anknyter sångerna till det istället för att man berättar att ja nu ska vi sjunga om ”Ekorn´ satt i granen” och nu ska vi sjunga ”I ett hus vid skogens slut” så gör vi det så istället.

Fem av förskollärarna använder sig av sångkort/musikkort, ett kort där sångens text och en illustration finns. Förskollärare J säger:

Alltså ofta så kör vi med musikkort eller att man har en sådan finare låda eller en korg med lite djur, som påminner om exempelvis en anka, och vad är det här för sång? Och de vet precis att det är ”Kalle anka satt på en plank”. /.../ Så ibland får de dra ett kort och på den vägen får de gissa vad det kan vara för en sång och så sjunger vi det då. Så det blir ju de här traditionella oftast. Men det tycker de är kul, för det förstärker ju sången lite också, just det där att man får symbolisera det, den sången.

Inslag av önskesånger där barnen själva får önska sig en favoritsång förekommer på sju avdelningar. På fyra av avdelningarna utnyttjades musiken som ett lugnande och avslappnande medel i vardagen och ibland under vilostunden efter lunchen. Förskollärare D menar:

Musik är bra, det har vi när de ska sova, har vi på lite soft så där i bakgrunden, det är skönt tycker jag.

På den avdelning där förskollärare B arbetar använde man musiken som inspiration till skapande aktivitet som målning. Det förekom även att barnen på sex avdelningar i samlingarna gärna ville visa och sjunga så väl sina egna sånger, som redan befintliga sånger (både nya och redan kända för barngruppen). I detta moment var det viktigt för barnen att våga sjunga inför varandra. Även här lyfter vi fram förskollärare D:s kommentarer. Hon säger:

Vad vill ni sjunga? Ja, jag kan en, kan de säga, jag vill sjunga den och den, men den kan inte jag, så då får du lära mig den va. Ja, och då kan det vara något väldigt hopplöst, det gör de hemma också har jag förstått då, hittar på egna låtar och egna texter då och sjunger allt möjligt, dom berättar en historia kan man säga, fast dom kör lite melodier samtidigt då, ja. /.../ Ibland får dom även, om dom vågar, så får dom gärna sjunga i storsamlingen, om någon vill sjunga något eget så, så då är det ju viktigt, då måste alla lyssna och ingen får säga att det är dåligt, och säga att usch, det där kan vi inte höra på, utan det är viktigt för den personen då som har hittat på det här, att den ska få visa det. Sen kanske de inte får visa det i en kvart, utan det är också upp till en själv som pedagog va, att man gör lagom mycket av saker och ting, det får man avväga lite då. Det är klart, sitta och höra på något eget hopkok i en hel sångsamling, det är ingen som vill. Den som vill, kan då vilja hålla på liksom va, och det kanske inte de andra, de börjar skruva på sig och tycker att det här är inte så roligt längre, de vill ju också vara med. Men absolut får de.

Fem förskollärare tar hjälp av bandspelare/cd-spelare och på den avdelning där förskollärare E arbetar använder de en dvd med karaoke för att lära sig nya sånger och få ett komp till sångerna. Förskollärare D använder sig naturligt av både gitarr och piano dagligen i samlingen tillsammans med barnen. Det förekommer även att man på tre avdelningar har antingen en vikarie eller kollega som kan spela gitarr eller att man ytterst sällan själv tar fram den. Rytminstrument, så som exempelvis trummor, maracas, triangel, claves, gurkor osv. förekommer i barngrupperna, men används bara ibland (på fyra avdelningar) eller inte alls (fyra avdelningar). På tre avdelningar låter man barnen spela på de olika instrumenten till sånger, gärna i smågrupper. Förskollärare K använder maracas för att lugna gruppen när den är lite orolig. Hon säger:

När det blir lite högre, oro då kan vi ta fram maracasen och spela en liten trudelutt.

Alla är överens om att instrumenten inte ska användas fritt tillgängliga i vardagen. De värnar om en lugn miljö i de stora barngrupperna och är rädda om instrumenten.

Spontan användning av sång och musik används. Det kan vara att man nyttjar sång och musik vid blöjbyten (två av elva), tambursituationer (tre av elva), i matsituation (en av elva), som medel för att trösta barnen (en av elva), på eftermiddagen när det blir färre barn (fyra av elva) och ibland när barnen själva tar initiativ (tre av elva). Förskollärare B berättar:

Ibland, jag är lite sådär, i tamburen till exempel, kan bli väldigt stressig och jobbig, antingen blir man ju då irriterad, och då blir det ju lite det här att man hackar, men varför tar du inte på dig, varför gör du inte det, ibland så tänker jag, nej, vad trist det här är, och då börjar jag att sjunga, och det är jättebra! /.../ Då börjar dom andra sjunga också, och då liksom sjunger dom och så händer det saker samtidigt va, då tänker dom inte på att byxorna kommer på, att tröjan kommer på och att jackan och så där vidare. Det är jätteeffektivt ibland! Och så sitter man och sjunger nåt, ibland påhittade grejer som jag bara, ja som anknytning till det här att klä på sig, om vi fortsätter i tamburen va, ”och så stoppar vi i armen” och så här, sådana här dumma saker då va, så det är jätteeffektivt! Tamburen just har jag använt det då för då känner man hur stressen stiger i en, man ska ut och...

I detta sammanhang förklarar förskollärare I:

Ja, som ibland på eftermiddagen när man känner, att nej nu drar vi ner persiennerna och har lugn musik, eller vi sätter oss och sjunger ett tag ur sångboken och så går vi igenom den från pärm till pärm, bara för att varva ner lite också. När man känner att nu håller det på att spåra ur lite här och de är trötta och vill gå hem och då är det väldigt käckt att ta till musik.

4.2.2.2 Förskollärarnas syfte med att använda musiken i verksamheten.

Vi fann fyra olika kategorier av syften i förskollärarnas svar. En viss förskollärare kunde svara flera av alternativen. En av förskollärarna sa att de inte hade något speciellt syfte med

musiken, eftersom de hade fått lägga ner planeringen p.g.a. speciella omständigheter. Syften som de övriga förskollärarna tar upp är:

1. *Att det ska vara roligt, en kul grej, och det ska skapa gemenskap och samhörighet.* (sex av elva) Förskollärare D (som även har många av de kommande syftena/målen i sitt intervjuvar) säger:

Ja, för det första så är det en väldigt social sak detta tycker jag. Att man samlas runt någonting va, man har samling där man sjunger och då känner man den här samhörigheten, vi är en grupp och vi sjunger samma sak och vi hör ihop. Det är en sak. Och sen är det ju kul, framför allt, roligt att lära sig nya sånger, nya rytmer och sen är det ju det här att man får prova nya ord, man provar ord som man kanske inte har någon aning om vad de betyder, man kan sjunga en gammal sång till exempel, nu i jul är det ju speciellt då, man sjunger "Staffan var en stalleträng" till exempel, de tycker jättemycket om den, men då har man fått förklara kanske vad, vet ni vad det här betyder? Vad är en stalleträng?

2. *Sångerna och musiken är en ingrediens i temaarbetena – för att skapa en röd tråd.* (fyra av elva) Detta förmedlar förskollärare K på detta sätt:

Sjunger vi en sång om vintern så har vi tanken, pratar om årstiderna, hösten, löven faller ner, alltså det hör ju hela tiden till i temaarbetena. Nu har vi temat Bamse och då tar vi ut Bamses sånger då, och som vi jobbar kring då. Fast eh, det genomsyrar ju. Tanken finns ju med hela tiden, det måste den ju vara.

3. *Prova och lära sig nya ord och får dem förklarade – man får med sig ordmelodier, takter, rytmer och toner, artefakter som skapar intresse hos barnen.* (två av elva) Förskollärare E uttrycker att syftet är:

Det var svårt. Ja, det är inget djuplodande egentligen, men det är klart syftet egentligen är ju att jag tror att de lär sig språkutveckling... genom att sjunga. Så syftet är ju det. Och de lär sig begrepp med. Det är egentligen rätt mycket de lär sig och om man då kombinerar det med lite rytmik så får du ju med motoriken också. De lär sig massor! /.../ Det är nog språket. Det tror jag. Men det kan bero på att, det är ju olika vad man tycker att man är intresserad av och där är jag intresserad. Så skulle det sitta någon annan, så skulle de tänka att, nej det är nog motoriken, det skulle de kanske tänka. Men jag tänker språket.

4. *Stärka självkänslan.* (en av elva) Förskollärare C tänker så här:

Ja... framför allt är det väl att barnen tycker att det är så roligt. Och när de sjunger och man sjunger tillsammans, det stärker ju självkänslan också, att de känner att de kan göra rörelser och de får uppskattande blickar av oss och alla blir ju liksom glada när barnen sjunger, föräldrarna blir glada och fröknarna blir glada och så blir de glada själva. Så det är mycket glädje framför allt. Och så stärka självkänslan. Och det är väl bra och få in rytmen, det är väl bra för alla möjliga grejer kan jag tänka mig.

4.2.2.3 Förskollärarnas syn på kopplingen mellan musik och barnens språkutveckling

Alla förskollärare kan se en koppling mellan musik och språk, men de ger olika fylliga svar kring ämnet. Till exempel, två förskollärare tycker sig se en koppling, men har svårt att redogöra för vad den innebär och har även svårt att förklara betydelsen ur barnens perspektiv. Så här säger förskollärare H:

När barnen börjar komma upp i tre, två år, då sjunger de ju verkligen. Det märker vi på våra treåringar som vi har, det är ju de som sjunger. De andra sitter lite och gör rörelserna, men om några år, så kan de ju det också. Vissa kanske bara sitter där, fastän de kan prata, sitter de och memorerar ändå, och så kanske de sjunger hemma istället. För ofta är det så att de sjunger, inte på vår samling utan sjunger när de kommer hem. Eller vid matbordet sjunger de gärna, då kommer alla samlingsångerna. Intervjuaren frågar: Vad tror du att musiken kan ha för betydelse för barnens språkutveckling? Förskolläraren svarar: Mycket, just det vi pratade om.

Tre förskollärare kan motivera kopplingen mellan språk och musik, men har svårt att svara på betydelsen detta har för barnen. Här vill vi lyfta fram förskollärare J:s formulering:

Åh kära nån!! Nämen alltså, nu har jag ju jobbat i så många år, man ser ju oavsett ålder så snappar de ju upp. Alltså man börjar ju tidigt att sjunga för sina barn när de är små, det är ju så. /.../ Pass får jag nog säga, nu glömde jag nog bort vad du frågade. Nej men så många år inom yrket och man ser och hör hur de börjar. Nej jag kan inte utveckla mer, man ser hur de sjunger och hur de försöker. Nej, men jag får nog säga pass på den även om jag har många år.

Hos de andra förskollärarna kan vi urskilja olika teman kring ämnet, där en förskollärare kunde besvara frågorna med flera av alternativen. Fem av elva säger att orden eller ordförrådet växer fram när man använder musik. Förskollärare A framför det på detta vis:

Barnen känner sig liksom säkrare, de får fler ord och flera, flera olika sätt att uttrycka sitt språk på. Språk är ju inte bara talat liksom, utan det är ljudmässigt över huvudtaget, att formulera olika ljud.

Fyra förskollärare beskriver att ord, musik, rytm och taktkänsla hänger ihop. Här följer förskollärare D:s utläggning kring detta:

Man pratar om språkmelodier bland annat, och alltså språk, det är en viss rytm, en viss takt i det, du använder ju orden i musiken, alltså du får ju hjälp att förstå ord och hjälp att uttala ord med hjälp av tonerna då. Det är lättare. Alltså du lär dig nya ord och så lär du dig också nya ljud. Och det går bra liksom, man kan sjunga sånger som inte har ord som inte betyder någonting, och det är också viktigt för språkutvecklingen, att man leker med ljud, man leker med hela den här talapparaten som man har. /.../ Så att man lär sig och leka och tycka det är kul och göra olika ord och man kan göra olika ljud och man kan prata, och det med rim. /.../ Ramsor över huvudtaget, att du få in en viss rytm och en viss satsmelodi kan man säga, fast du säger det. Och många ramsor kan du ju både säga och sjunga. Så det hör väldigt intimt ihop tycker jag.

Fem av elva säger sig ha erfarenhet av att musiken kan hjälpa barn med språkproblem, t.ex. kan uttalet förbättras. Förskollärare F berättar:

Jag tror snarare kanske att det är för de barnen som kanske har lite problem, så kan det vara ett väldigt hjälpmedel. För de barnen som har lätt att uttrycka sig, klarar ju sig alltid bra ändå. Men då får man kanske in också rytmen, du kan lära dig att sjunga, som jag sa förut, sjunga en sång, fast du kanske inte kan prata, men då är det ju ett hjälpmedel att komma in i talets värld genom musiken. /.../ Att det är andra som sjunger samma sak, man hör och man vågar på ett annat sätt och så hör du det, och att det är många och det är inte bara jag som ska säga någonting till min fröken, och så blir det fel, så stänger jag mig, utan det är många som gör samma sak. Man är inte lika utlämnad.

Förskollärare I säger också att musiken har stor betydelse för tvåspråkiga barns uttal. Tre förskollärare säger att musikstunden blir som en slags gymna för talapparaten. Förskollärare D klargör det så här:

De kan få lov att leka med ord, de kan få lov att säga ord på olika sätt och det är inget som är fel, man får leka med det här, ha gymnastik i talapparaten lite grann.

Två av elva anser att om man använder kroppen och rörelser i samband med musik, hjälper det språkutvecklingen, eftersom orden lättare förankras om hela kroppen är med. Tre av elva säger att musiken ger tillfällen att förklara konstiga ord och begrepp. Två av elva säger att barnen lär sig hur olika ord låter. Förskollärare E säger att vissa barn öppnar sig mer genom sången, vilket stimulerar talet. Hon säger:

Man kan ju tänka att man kanske har någon som öppnar sig mer med sång, än att prata vanligt, nåt litet barn, då har det betydelse, för då hör den ju sin egen röst och använder sin mun och öppnar upp och då kanske det gör att det andra också får fart, det vanliga talet.

Förskollärare C säger att upprepningen av sångerna hjälper barnen att förankra orden lättare.

På frågan om det finns några språkliga tillfällen då musik känns extra angeläget att använda svarade fyra av elva förskollärare att musik är ett bra verktyg när barnen har språksvårigheter (problem med uttal, att barnen kommer igång sent med sitt språk och tvåspråkiga barns svårigheter med svenska språket). En av elva, förskollärare C, såg musiken som en resurs i arbetet med funktionshindrade barn, eftersom hon sett att de ”öppnar sig” genom musiken. En av elva, förskollärare D, menar att musik är en bra metod när det gäller att leka med ord på olika sätt, då de fastnar lättare när man musicerar. Hon säger:

Ja, över huvudtaget att få pröva ord och pröva ljud, för då bakar man in det i någonting annat, lite som att få på köpet, man sjunger en sång och så kanske man får med sig ett visst antal ord, men kanske inte alla, så plockar man på vart efter. Så jag tror att det hänger jättemycket ihop alltså. Istället för att du liksom tragglar och läser något eller så va, det är bra det också, men att du får tonerna med, rytmen med och kroppen med och känslan med, du får med mer, fler sinnen och då tror jag ju att, då så får du in det på många olika sätt och då fastnar det bättre. Det ser man, då kan man ju också gå till sig själv. Om man ska lära sig någon text eller någonting sånt där, så är det ju svårare att lära sig en text om du inte har tonerna, men har du musiken med också, då kommer det sig lite lättare va.

Följande pedagoger svarar inte på vilka språkliga tillfällen där musiken är en bra metod, utan tar upp andra situationer då de tycker att musik är att föredra. En av elva, förskollärare I, säger att musiken är ett hjälpmedel vid inskolning, då det nya barnet lättare kommer in i gemenskapen. En av elva, förskollärare K, säger att musiken är en bra metod ”när barnen har kommit upp i varv och behöver komma ner”. En av elva, förskollärare B, menar att musiken är bra som inspiration när barnen målar. En av elva, förskollärare H, menar att musiken är viktig vid lucia och andra stora traditioner. En av elva, förskollärare F, väljer inte musiken för att träna barnens språk, hon menar att språket är en naturlig del av vardagen, något man gör hela tiden.

När vi frågar om det finns språkliga tillfällen då musiken inte är att föredra svarar sex av elva förskollärare att de har svårt att se några sådana, och förklarar att musiken alltid är användbar. Tre förskollärare menar att man inte sjunger vid matbordet, men annars kan man använda musik vid de flesta tidpunkter. Förskollärare B skildrar det så här:

Vi jobbar ju mycket med språk om man säger så, i måltidssituationer, det är ju ett väldigt bra tillfälle, du har ett färre antal barn och en vuxen då som sitter vid ett bord och äter. Och där är det ju verkligen tillfälle till det här att jobba med språket. Och där tycker jag inte musiken kommer in alls. Det är samtal och reflektioner och berättande stunder, att man berättar vad som har hänt och vi har lite språklekar vi leker vid matbordet och sådant istället, så där är det ingen sång och musik.

En av elva, förskollärare C, menar att man inte kan sjunga hela tiden:

Ja, man kan ju inte sjunga hela tiden heller. Man måste ju ha lite allvar någon gång! Ja, vad svårt... jag säger pass. Jag tycker det verkar så bra med musik hela tiden men, någon gång måste de väl lära sig och kanske säga någonting kanske, utan att man sjunger, ja.

En av elva, förskollärare G, menar att man kan använda och anpassa musiken i all oändlighet, men när det uppstår något problem i barngruppen använder hon hellre drama som metod för att få barnen att reflektera kring det som har hänt.

4.2.2.4 Förskollärarnas samtal med barnen kring musik.

Samtalet och reflekterandet kring musiken och musikupplevelser med barnen framstår inte som något som förskollärarna lägger fokus på. Tre av elva samtalar i stort sett aldrig om musik med barnen. Så här säger förskollärare G:

Alltså, det är rätt så mycket av allting som man måste reflektera och reflektera kring, så det beror nog på hur mycket tid och av vad man sätter fokus ut för tillfället. Inte den här terminen har vi hunnit reflektera mycket kring det skapande över huvudtaget, för det har varit mycket annat som vi har behövt prata om, tyvärr.

Tre förskollärare nämner måltidsituationen som ett bra tillfälle för samtal om vad man har gjort under förmiddagen, och då kommer musiken ibland upp de dagar man har musicerat. Förskollärare F uttrycker sig på detta vis:

Nej det gör vi inte, det är vi nog dåliga på. /.../ Däremot kan vi prata om, ofta sitter man när man sitter och äter, tycker jag är en bra samtalstillfälle. Och då tar man kanske upp vad som har hänt under dagen, under förmiddagen, och då kommer ju det upp, men det är ju mer att de tyckte att den är så rolig och det, så det är inte djupare, faktiskt. Ja, men det var bra, för det kan man ju faktiskt ta till sig och diskutera på ett annat sätt, ja. Och det kan ju vara varför är just den sången skojigare än den, kan man ju kanske börja och bottna i och sen så hitta lite mer ännu djupare, ja. Ja, det var inte dumt.

Förskollärare B uppmärksammar barnen på skillnader i musiken efter gymnastikpassen. Hon säger:

Vi har ju ofta gymnastik till musik och då kommer det ju fram lite det här efteråt tycker jag att man pratar om att en viss bit i musiken då, kände ni, det var ju så där, nästan så att man hoppade, det var ju en studsande musik eller det var ju som en boll som studsar och vid ett annat tillfälle att det är som nånting som flyter runt eller... /.../ Ja, att man känner skillnaden i musiken. Det händer efter gymnastiken mera tycker jag. /.../ Man sätter på en musik bara så, hur låter den här musiken? Vad kan man göra, hur kan man röra sig till det här så att det låter som musiken va? Då är det mera det här, inte en sångsamling det tycker jag inte man upplever det likadant.

Fyra förskollärare samtalar med barnen kring sångernas texter, för att de ska förstå innebörden i det de sjunger. Förskollärare K berättar:

En del frågar kring orden som sången tar upp, inte så många, men så brukar vi också vi som pedagoger då efter en sång ”vad betydde det här?” /.../ ord som de kanske inte möter alltför ofta. Detta för deras egen reflektion, deras eget lärande så att säga. Kanske finns någon annan som vet något mer, med dialogen med varandra som också är ett lärande.

Förskollärare E säger i detta sammanhang:

Lite grand möjligtvis, vad lärde vi oss, med texterna då. Det kan jag prata om. För att de kan ju vara ganska förunderliga ibland.

2.2.2.5 Slutsatser och analys kring tema 2

Musicerandet på förskolorna sker i varierande omfattning under olika perioder. Det som är gemensamt för alla är att alla använder sig av musik. Det som görs är främst att man sjunger med barnen i samlingar, då har man också rörelser till, använder sig av illustrerande material som språkpåsar och sångkort. Barnen får också önska vilka sånger som skall sjungas, ibland är de även delaktiga vid planeringen av en sångstund. Stundtals händer det att vissa barn vill sjunga egna sånger i samlingarna, vilket uppmuntras. Förskollärarna använder teknik i form

av cd-, band- eller dvd-spelare för att få komp till sångerna eller för att lära ut nya sånger. Förskollärare D kompar själv på både piano och gitarr. Rytminstrument som finns på förskolorna används ibland, men inte allt för ofta. Musiken används också i den vanliga vardagen, som vid blöjbyten, tambursituationer, som inspiration vid skapande aktiviteter osv. Förskollärarna gör helt klart mycket musiskt, men de lämnar det där. Ingen av dem beskriver att de arbetar vidare och fördjupar sig vidare i något. Man behöver inte fördjupa sig i allt, men för att koppla sång och musik till att utveckla barnens språk (inte bara ha en kul stund) behövs tid att tänka till. Jederlund (2002: 72-73) klarlägger att det som händer när man sjunger är att man leker med ord och rytmer, det blir en slags ”språklig skaparverkstad”. Man får också möta en språklig omväxling som inte är vanlig i normala samtal. Vi menar då att en sådan medvetenhet gör det lättare att komma ihåg att synliggöra det språkliga lärandet även för barnen, exempelvis ”titta, nu kunde du sjunga det där ordet som ibland är så svårt att säga!” Detta är något som man sedan kan bygga vidare på i sin planering för kommande ”musik-språkstunder”. Vad är det man vill och ser att barnen behöver öva på språkligt? Kan vi sjunga, spela eller ramsa utifrån det?

Förskollärarnas syfte med att ha musik tillsammans med barnen varierar i hög grad. Det handlar om att ha roligt och känna gemenskap, musiken ses som en del som förstärker ett tema, barnen lär sig nya ord och den hjälper till att stärka barnens självkänsla. Glädjen och samhörigheten är det som de flesta svarar, medan en förskollärare förklarar att det kommit mycket emellan så att de inte har haft möjlighet att planera eller fundera kring ett syfte. Bara två förskollärare nämner något som kan kopplas till barnens konkreta språkutveckling – lära sig nya ord och uttal. Vi tror nämligen att de övriga syftena också kan stödja språkutvecklingen fast mer indirekt. Glädje – det är kul att lära sig, detta enligt Vesterlunds (2003: 19) resonemang om att glädjeupplevelsen sätter igång en språklig process och att kunskap utvecklas lättare när man har roligt. Samhörighet – vi lär tillsammans och av varandra, kopplas till den sociokulturella teorin (Arnqvist, 1993: 37-38, Dysthe, 2003: 31, Jerlang och Ringsted, 1988: 284) musiken som ingrediens i teman – skapar meningsfulla sammanhang där språket är en naturlig del, vilket beskrivs som ett arbetssätt som gör barnens lärande mångsidigt och sammanhängande i förskolans läroplan, och slutligen stärkt självkänsla – gör att man vågar lita på sin egen förmåga att språka, vilket vi kopplar till Brodin och Hylanders (1997: 117-118) tankegångar om Sterns teori som handlar om att man genom bekräftelse och bejakande av barnens uttryck hjälper dem att hitta sig själva. Enligt Pramling Samuelsson och Sheridan (1999: 23-24) finns det en mängd olika innehåll i läroplanen som pedagogerna måste tänka över hur de vill ta in i verksamheten och vilka syften man har med dessa. De framhåller att man inte ska separera ämnen utan eftersträva en helhet och integrera ämnen med varandra. Vi förmodar att det saknas tid att analysera, diskutera och reflektera sin pedagogiska verksamhet idag, vilket förskollärarna antydde. Detta vill vi påstå leder till att medvetenheten om musikens betydelse i språkliga sammanhang möjligen går förlorad många gånger, när annat som är viktigt att ta itu med måste prioriteras. Om man har ordentligt med tid för att diskutera läroplanen och syftet med olika aktiviteter, så blir det en tillgång i det dagliga arbetet. Man får syn på om aktiviteterna leder mot målen eller om man behöver förändra något i sin verksamhet.

Alla de elva förskollärarna menar att de kan se en koppling mellan musik och språk. Fem av dem hade emellertid svårt att förklara och motivera vad och varför, men resterande har olika förklaringar, såsom att ordförrådet växer, att ord, musik och rytm hänger ihop, att musik kan hjälpa barn med ”språksvårigheter”, även tvåspråkiga barns uttal, musiken är som en gymnastik för talapparaten, rörelser till sångerna gör begreppen mer lättförståeliga för barn,

man får chans att förklara konstiga ord i sångtexterna och att vissa barn öppnar sig mer genom musiken, vilket gör att talet ökar även i andra sammanhang. Enligt Jederlund (2002: 77-78) stimuleras den prosodiska utvecklingen eller ”musiken i språket” (intonation, rytm, betoning och fraslängd) via just musiken. Den har en betydelsefull roll i att hjälpa barnen att hantera längre yttranden. Han säger också språkforskare är eniga om att olika uttrycks sätt berikar varandra, vilket sammanlänkar musik och språk övningar (op.cit.: 19-20). Även Brodin och Hylander (1997: 88-89) säger att estetiska uttrycksmedel hjälper till att skapa en helhetsupplevelse, där exempelvis musik kan utjämna klyftan mellan känslorna och det verbala språket. Musiken blir ett annat sätt att kommunicera. Vi tycker att förskollärarnas förklaringar till kopplingen mellan musik och språk har en bredd och ändå är det bara två av förskollärarna som har språkstimulering som syfte för musikstunden. Vi funderar på om det kan vara så att vi lyfte detta ämne och aktualiserade det för förskollärarna i intervjustunden, och att de annars inte tänker på denna koppling dagligen? Vi kanske sådde ett frö som kan leda till utveckling? Vi förstår att det är upp till den enskilde pedagogen att ”hänga med” och hålla sig uppdaterad i nyare forskning, vilket förstås är både lättare och roligare i ämnen som man är speciellt intresserad av. Kanske skulle arbetstid avsättas även till detta?

Musiken beskrivs av förskollärarna som användbar i de flesta situationer i förskolan, men tre av dem menar att man inte sjunger vid matbordet. Annars är musiken att föredra när barnen har ”språksvårigheter” eller är funktionshindrade – då dessa barn under musikutövande öppnar sig på ett annat sätt, eller att när man leker med orden via musiken så fastnar de lättare. Vi tolkar att det helt enkelt handlar om att man som Arnqvist (1993: 21-22) förklarar, stimulerar den fonologiska utvecklingen, hur man formar och skiljer på olika språkljud. Musiken som en igångsättare av språket talar Jederlund (2002: 67) i likhet med förskollärarna om. Han har aldrig mött någon som inte sjunger, däremot de som inte pratar. I sångerna används ett mycket större ordförråd än vid andra språkliga tillfällen. Vi kopplar detta till att det språkliga självförtroendet stärks när man sjunger och därmed kommer även talspråket igång. När man leker med orden i musiken finns inga rätt och fel, man vågar på ett annat sätt. En förskollärare använder inte musiken i språkutvecklingssyfte, utan menar att man tränar språket naturligt hela tiden i den dagliga verksamheten. Fyra av förskollärarna tar upp andra situationer då musiken är att föredra, och kopplar inte detta till barnens språkutveckling. De tar upp att musik är bra vid inskolning – man skapar samhörighet, den är en bra inspirationskälla vid målning, den har en lugnande effekt när barnen är oroliga på något sätt, samt skapar stämning vid olika högtider under året.

Samtal eller diskussioner om hur det känns när man musicerar eller att beskriva musikupplevelsen för varandra förekommer inte. Däremot säger en förskollärare att hon samtalar med barnen efter gymnastiken om hur det kändes att röra sig till olika musik, exempelvis om musiken var studsig. De samtal som ibland kommer upp är när tre av förskollärarna pratar om vad som hänt under förmiddagen vid lunchen. De är ofta ytliga och handlar om att det var kul att sjunga en viss sång osv. Fyra förskollärare pratar med barnen om sångtexternas innebörd. Att samtala på olika sätt om musik med barnen hjälper (Arnqvist, 1993: 21-22) både semantiken (att förstå ordens innebörd och mening) och pragmatiken (hur man använder språket, turtagning i dialogen, tonfall, att hålla sig till ämnet etc.) att utvecklas. Även det segmentella planet (hur olika språkljud sätts ihop till ljudföljder och ord) av talspråkutvecklingen tränas enligt Jederlund (2002: 77-78) i en samtalsituation. Både Piaget och Vygotskij (Arnqvist, 1993: 37-38) säger att språket blir till och utvecklas i sociala sammanhang. Så att samlas kring musiken och sedan samtala om denna upplevelse skulle vi vilja beskriva som en idealisk språkutvecklande situation.

4.2.3 Tema 3: På vilket sätt påverkar tiden och intresset musikprioriteringen?

4.2.3.1 Tidsperspektiv och intresse för musik.

Fem av elva i den undersökta gruppen av förskollärare säger att det egna intresset för musiken styr i vilken grad de väljer att använda musiken i det pedagogiska arbetet. Sju av elva anger också tidsbrist och att det är många innehållsliga delar de vill att barnen ska få inblick i, vilket leder till att de måste prioritera. Här är förskollärare D:s skildring:

Det är så mycket man skulle vilja, men så är det ju mycket andra saker också, man tycker alltid att det man tycker är roligt får för liten plats. /.../ det är mycket som pockar på uppmärksamheten liksom, och man har en viss tidsbrist kan man säga, och det är synd tycker jag ibland när man får avbryta vissa saker, men nu kan vi inte hålla på längre för nu kommer det och det, och nu har tiden gått iväg och så. Men så är vår verklighet lite grand, tyvärr. Intervjuaren frågar: Vad är det för något som spelar in, att man väljer att använda musik eller prioriterar det som pedagog? Förskollärare D fortsätter: Mycket det egna intresset. /.../ man kanske tycker om det, men man känner sig väldigt, väldigt osäker och man tycker att man är jättedålig, /.../ har man ett intresse och vill så, det är ju inte så att det går att trycka på en knapp så funkar det va, utan man får hålla på med det och tycker man det är kul så gör man det. Men många osäkra tycker att, ja men jag kan så dåligt, det är inge idé att jag gör det.

Förskollärare A uttrycker sig så här i sammanhanget:

Det finns inga givna hinder så men, det finns ju så mycket mer än musik som man vill göra egentligen. Och om man ska säga att det är ett hinder det vet jag inte men, man har inte hur många timmar på sig som helst, och jobba om man säger så, då på dagen, så man får prioritera ibland. Vad vill man göra? Vad tycker man är viktigt? Och då är det väl ofta så att det är många bitar man vill ha med, så att just brinner man inte så där jättemycket för musik, så kanske musiken blir en mindre del i det hela, man kanske brinner för någonting annat mer.

Vi vill också lyfta fram förskollärare F:s åsikt:

Det är viktigt att brinna, det är grunden, vad du än gör så måste du brinna för det, annars blir det inte riktigt bra.

Förskollärare B förklarar betydelsen av kollegors inflytande:

Får man in en personal som är jätteintresserad av musik så tror jag att det kan påverka otroligt, om man då är lite smittsam när det gäller med det här musikälskandet, då tror jag man kan smitta sina kollegor oerhört, och då tror jag det kan utvecklas väldigt, väldigt, väldigt mycket.

4.2.3.2 Slutsatser och analys kring tema 3

På de undersökta avdelningarna används musiken i den mån personalen prioriterar den. Förklaringen tycks vara det egna intresset för musiken. De som har ett brinnande intresse tycks använda musiken i större utsträckning, vilket också påverkar barnen positivt, då denna pedagog förmedlar en äkta glädje vilken sprider sig i gruppen. Där musiken prioriteras längre ner på listan finns förklaringar som ett alltför litet eget intresse, men även att andra ämnen eller innehåll känns viktigare och därför prioriteras framför musiken. Två förskollärare tror att om man skulle samarbeta med en mycket musikintresserad pedagog så skulle detta intresse sprida sig i personalgruppen och de mindre intresserade skulle inspireras, vilket då skulle utveckla musikundervisningen. I vår undersökning finner vi också att s.k. rutiner, eller som förskollärare D uttrycker det: ”nu kan vi inte hålla på längre, för nu kommer det och det”, är en del av förskolans verklighet, som i detta sammanhang verkar minska möjligheterna att

utnyttja en lyckad musikstund till fullo. Tiden och rutinerna styr verksamheten och alla ska göra samma sak. Dessa ständiga avbrott begränsar lärandet och minskar barnens chanser att uppleva vardagen som meningsfull.

Dessa resultat vill vi koppla till Jederlund (2002: 89-90) som understryker vikten av att barnen får uppleva meningsfullhet och även att de själva får vara delaktiga för att kunskap skall komma till stånd. Och talar man då om språkutvecklingen så är det inte vilken musikundervisning som helst som stimulerar barnens språk. Jederlund menar att barnen är väldigt känsliga för om musikundervisningen blir en slentrianmässig situation eller om den som leder stunden visar intresse och engagemang. Det sist nämnda leder till att även barnen engagerar sig i musiken och finner den vara en meningsfull aktivitet. Vygotskij (refererad i Jerlang och Ringsted, 1988: 284) markerar att det är vi vuxna som har ansvar för att barnen utvecklas. De går från att vara beroende till en allt högre grad av individualitet. Den sociala interaktionen är viktig för att barnen ska kunna utvecklas. Detta kräver ett intresse och engagemang från pedagogens sida. En öppenhet i exempelvis musikstunden kan leda till att pedagogen ser vilka områden som behöver stimuleras vid just det tillfället. Vi menar att om detta förhållningssätt saknas finns det en risk att pedagogen missar goda tillfällen för barns lärande och utveckling. Sundin (2001: 27) anser att de pedagoger som är osäkra i förhållande till musiken och tror att de inte har tillräckliga kunskaper och färdigheter i detta ämne, ofta lämnar över denna del till någon som kan bättre; en specialist i ämnet. Vi menar att detta kan kopplas till att några förskollärare väljer att prioritera andra ämnen framför musiken. Resultatet blir att barnen går miste om att utveckla och bli bekväma i ett av deras mest naturliga uttryckssätt. Jederlund (2002: 20-21) framhåller i detta sammanhang att barnen är i behov av aktivt närvarande vuxna som lyssnar och kommunicerar med dem i alla deras språkformer. En viktig aspekt är att man enligt Jernström och Lindberg (1995: 11) inte behöver vara utbildad musikpedagog för att ta in musiken i förskolans verksamhet, man kommer långt på det man har med sig sedan tidigare. Det vi vill framhäva här är att det gäller för personalen att våga ”spela ut” och att utnyttja alla sina inneboende resurser, detta enligt Centerheim Jogenroth (1988: 147). Vesterlund (2003: 18-19) säger i detta sammanhang att allt inte behöver vara färdigt när man börjar. Våra rutiner får inte hindra oss från att ta in det nya. Det handlar om att våga improvisera och återigen att våga göra bort sig. Tänk om all personal inom förskolan skulle strunta i alla prestationskrav och våga bjuda lite mer på sig själva och ha mod att utvecklas tillsammans med barnen. Kanske skulle då intresset för musik öka? Detta skulle troligtvis leda till att musiken skulle prioriteras i högre utsträckning.

4.2.4 Tema 4: Ser förskollärarna någon utveckling i musikämnet?

4.2.4.1 Synen på utvecklingen av musikämnet under förskollärarnas yrkestid.

Tre förskollärare (C började 1981, G 2002 och H 1989) anser att det inte har skett någon större utveckling i ämnet under deras yrkesverksamma period som förskollärare. De menar att de redan från början använde sig mycket av musik. Två förskollärare (D började 1978 och J 1989) säger att musiken har förändrats lite grand. Här följer förskollärare D:s berättelse:

Det är så mycket annat som pockar på ens uppmärksamhet lite grann va. Däremot har det ju förändrats lite kan man ju säga, det har kommit mycket mer teknik med i bilden, det här med datorerna har kommit, som jag också tycker är väldigt kul, man kan spela in barnen så att säga eller man har gjort intervjuer med dem och att de får prata och lyssna på sig själva och sådana grejer. Det fanns inte riktigt på samma sätt när jag började. /.../ Eller man kan spela in en filmsnutt när man sjunger och lyssna på det efteråt och man får se sig själv stå där och höra utifrån lite grann hur det lät och så. Det har ju kommit till kan man ju säga, på de här 30 åren.

Förskollärare J förmedlar utvecklingen kring sångundervisningen:

Då sjöng vi bara, inget man kunde förknippa med eller ta på, utan det är ju också det där när man tar upp djur ur korgen, alltså de är ju så spända ”åååh” och så vet de precis ”åh det är ju den sången!” så att det förtydligar ju bara sången då. Men så var det inte i början när jag började, så visst, det går ju framåt också med hjälpmedel och som man kan locka till sig barnen med då.

Sex av elva förskollärare säger sig emellertid uppleva en markant förändring av musiken i förskolan under deras yrkesverksamma tid. (A började 1970, B 1969, E 1979, F 1985, I 1979 och K 1992). De upplever generellt att det var mera styrt förr än idag och att barnens erfarenhetsvärld har förändrats. Musiken används mer integrerat idag, tillsammans med andra ämnen i temaarbeten. Förskollärare I framhäver följande:

Jag kan känna att det är mer spontant att man kan sätta sig ner och nå, nu sjunger vi lite, alltså man kan sjunga när man klär på sig, det är mer fritt, mer öppet idag än då. /.../ Det var inget som var dåligt då, för man visste inget annat då, men det var nog lite mer det här, va ska jag säga, mer styrt, inte så mycket spontant trots att man hade 15 barn och tre vuxna och idag har vi 20 barn och tre vuxna. /.../ Det är ju allt det här med informationsflödet, media, tv, radio, data och det har ju hänt så väldigt mycket, mobiltelefoner och musik i dem, så att jag känner att barn får vara med på ett annat sätt idag.

Förskollärare F talar om en tilltagen insikt hos personalen:

Över lag, det gäller inte bara musik, utan det är allt man gör, att det är en ökad medvetenhet. /.../ Varför man gör olika saker med barnen, och vad de är bra för och så.

Förskollärare E förklarar utvecklingen så här:

Nej, det ser inte likadant ut. Barnen är med mycket mer, förr blev de serverade den här repertoaren jag lärde mig, serverade jag dem. Men nu är det ge och ta. Sen är det inte så fruktansvärt noga att det genomförs så som det är tänkt av kompositören eller vad det nu kan vara, utan det kan bli en alldeles egen variant som ingen har hört någon annanstans, och det spelar heller ingen roll. Så man hade prestationskrav till att det skulle låta så som man hade lärt sig eller hört, det är borta. Det spelar ingen roll. /.../ Det är inte viktigt att det låter tjustigt längre, men det var det då. /.../ Jag tror att det beror på att när jag gick där och lärde mig alltihopa så var det jag som skulle vara lärare, så var det liksom jag där och barnen nere så, men nu är man ju, barnen och fröknarna är mer ihop, de är en grupp som hjälper varann, de ger oss och vi ger dem. /.../ De kom ju inte till tals, det var ju ingen som egentligen brydde sig om så där våldans mycket vad de kunde ha för åsikter, förväntningar, vad de fick ut av det, utan de blev serverade och man visste att om de hade blivit serverade det här paketet, så var det bra. Sen vad det blev av det för var och en, det var ju ingen som funderade på.

4.2.4.2 Slutsatser och analys kring tema 4

Tre förskollärare (som gick utbildning mot förskollärare 1981, 1989 och 2001) upplever ingen utveckling i ämnet under deras verksamma period som förskollärare. De flesta av oss är medvetna om att förändringar inom förskolans och skolans värld går väldigt långsamt. Två förskollärare anser att ämnet musik har förändrats lite grand, då det har kommit ny teknik där bl.a. datorer ger utökade möjligheter. Under årens lopp har förskollärarna hunnit få lite tips och idéer, fast en del av dem nu börjar kännas gamla och nya influenser behövs.

Det kan vara så att det håller på att ske en förändring på musikområdet. Sundin (2001: 28–29) framhåller att musikpedagogiken är på gång att förändras över hela världen, från det han kallar en traditionell pedagogik till en ny musikpedagogik. Här ligger ”ljuset” på barnens upplevelser, lust och strävanden och förskoletiden bedöms vara det väsentligaste stadiet. Även Jederlund (2002: 12) anmärker att ett genombrott är på gång till musikens fördel, sakta men

säkert. Sex av förskollärarna upplever en markant utveckling i förskolan under deras tid i verksamheten. Dessa har gått ut förskolläraryrket åren 1969, 1970, 1985, 1992 och där de var två som gick ut under året 1979. De upplever att det var mer styrt förr än idag och att barnens erfarenhetsvärld har förändrats avsevärt. De upplever också att musiken används mer integrerat med andra ämnen idag. Förr var musiken ett ämne för sig. Detta är väldigt intressant då man faktiskt enligt Varköy (1996: 43) redan på Goethes tid (1749-1832) påstod att individen bara kunde nå högsta utveckling om den fick utöva konst och att de musiska ämnena var väldigt viktiga. Sång sågs vara grund för all undervisning och skulle genomsyra de ungas liv. Man menade att det skulle leda till utveckling inom andra ämnen, som modersmål och matematik. Idag är möjligheterna att utveckla musikaliska färdigheter och att kunna uttrycka sina känslor och åsikter genom musiken med stöd av Varköy (op.cit.: 88) nära förbundet med demokrati och yttrandefrihet.

Så förändringen tar inga stora steg under historiens gång. Samhällets utveckling påverkar förstås förskolans inre verksamhet och det stora informationsflödet från dagens media inverkar på barnens utveckling. Idag upplever förskollärarna att barnen är med på ett annat sätt och att man är en grupp som hjälper varandra. Det är inte viktigt hur det låter när man sjunger. Förr var det andra prestationskrav och en annan barnsyn, då ingen egentligen brydde sig om vad barnen kunde ha för åsikter, förväntningar och tankar. Varköy (1996: 88) betonar dessutom att såsom samhället ser ut idag krävs det att man kan tolka och förstå olika uttrycksformer och dess innebörder, för att kunna delta i samhällslivet fullt ut.

4.2.5 Tema 5: Hur skulle interaktionen mellan musik och barns språk kunna utvecklas?

4.2.5.1 Framtidsutsikter inom musikområdet.

Förskollärarna har olika åsikter om hur musikämnet kan utvecklas. Tre av elva anser att de är i behov av en ”kick utifrån”. De efterlyser någon som inspirerar och kan komma med nya tips och idéer i form av fortbildning. Eller att någon som är specialiserad på musik besöker förskolan under en viss period. Slutligen hoppas man ha turen att någon med stort musikintresse anställs på förskolan i framtiden. Förskollärare J anser att man kan utveckla musiken genom att spela mer rytminstrument, vilket skulle generera mer glädje för barnen. Två förskollärare vill koppla musiken till rörelser med kroppen, dramatisering av sången, musikpåsar med konkreta material som illustrerar sången eller att man använder sig av bilder som illustrerar sångens innehåll. Förskollärare E berättar:

Så att man får in så många intryck det går. /.../ För att, då kanske de kan koppla det de sjunger till ett begrepp. Enkelt då, ”imse, vimse spindel”, du håller på med händerna och du sjunger om en spindel och du ser även en spindel som kanske klättrar upp, det måste bli mer påtagligt då.

Förskollärare A har liknande tankar, men uttrycker att musiken kan sammanfogas med andra ämnen, att man ”väver in musiken i annat som man gör” i verksamheten. Förskollärare C anser att kompinstrument som gitarr och piano är viktiga inslag i musikstunderna. Man borde satsa mer på att hålla igång sitt spel, eftersom det blir ännu roligare och bättre för barnen om någon kan spela ett instrument. Förskollärare G anser att man ska satsa på att en pedagog håller i musiken i minst en termin, för att skapa struktur och en röd tråd. Hon säger:

Jag tycker att det man ska satsa på nu är att en pedagog håller i det, kanske under en termin eller ett år, eller man tar minst en termin och kanske då fördjupar sig i och håller i det bara, eller har det som sin huvudsakliga uppgift,

./.../ men att man förkovrar sig då, och man kan gå kurser eller att man letar upp i litteratur, lyssnar hemma och anstränger sig lite mera, det tror jag.

Förskollärare D säger att det finns många av nya arbetsmaterial som man skulle kunna ta till sig, men p.g.a. allt annat som måste in i verksamheten, blir utrymmet begränsat. Tiden räcker helt enkelt inte till. Förskollärare F har ingen åsikt hur man kan utveckla ämnet, eftersom de har varit lite dåliga på att använda musiken i verksamheten. De har haft ”andra verktyg”. Fyra av elva förskollärare har fått viss fortutbildning i ämnet musik. Förskollärare C har varit på en fortutbildning där ledaren var väldigt inspirerande:

Hon är väldigt duktig, hon höll på väldigt mycket med afrikanska rytmer, med trummor och även väldigt mycket både drama och musik och hon spelade och sjöng och det var mycket dans, så det var jättefina upplevelser man hade. Hon kunde även komma till barngruppen och vara med. Och när hon var där så, barnen var lyriska för det var så fint. Hon berättade om sagovärlden och det var sång och musik och alltihop. Det var hur trevligt som helst. Man försöker ju hela tiden och efterlikna henne för hon var duktig.

Samtliga förskollärare ser ett behov av fortbildning i ämnet musik. De menar att de behöver få lite nya praktiska tips och idéer, fylla på förrådet och förkovra sig. Förskollärare J förmedlar detta så som följer:

Det är väl aldrig fel att få nya influenser, man får ju en ”kick” utav att få gå på fortutbildning, man blir inspirerad och allt som handlar om fortutbildning är ju jättebra, det finns ju så mycket nytt som man inte vet om och mycket ramsor som man inte kan, så det kan ju aldrig vara fel. Annars lätt att man går i samma rutiner, nog för att rutiner är bra, men berika sig själv lite också.

Förskollärare B talar om vikten att alla i arbetslaget går på en fortbildning, då man kan ”bolla” innehållet med varandra. Hon berättar:

Vi försöker alltid att hela arbetslaget ska gå. För just sådana här ämnen är också väldigt svåra att förmedla va, om man går på en fortbildning som gäller musik, gymnastik eller någonting sådant, du kan gå hem och tala om, berätta vad man har gjort, men man kan ju inte förmedla känslorna i det hela då va. Men gå då ett helt arbetslag, då kan man bolla det med varandra. Och när man pratar om någonting, så vet de andra vad jag menar och vad jag pratar om. ./.../ Det här med gymnastik, musik, olika aktivitetstänkande då, det behöver man förnya genom åren.

4.2.5.2 Slutsatser och analys kring tema 5

Man kan avläsa av intervjuerna att det finns ett behov av att få inspiration utifrån. Förskollärarna vill ha tips och idéer i form av fortbildning eller att någon utifrån som är specialiserad på ämnet. Vi kan även se att de vill använda sig mer av instrument, både i form av gitarr för att kompa barnen, men också mer rytminstrumentspel i barngruppen. Förskollärarna tror att detta skulle skapa mer glädje för barnen. Viljan att ha mer rörelse, dramatisering, musikpåsar, bilder och andra konkreta material som illustrerar sångerna är också ett förslag på utveckling i den egna verksamheten. Man vill även integrera musiken med andra ämnen. En av förskollärarna önskade en omstrukturering i den egna verksamheten där man har olika ansvarsområden. Då skulle exempelvis någon hålla i musiken en längre period. Bristen på tid blir kännbar då man är medveten om att det finns massor av material att ta del av, men ingen tid ges till detta.

Respondenterna är fullt medvetna om vad som kan förbättras och vad de vill ha mer av i sin verksamhet. Generellt sett vill de få tips och idéer utifrån, då man lätt hamnar i gamla spår i den dagliga verksamhetens rutiner. De är medvetna om att det finns massor av intressant stoff att ta del av där ute, om de bara fick tid till det. Samtliga förskollärare ser ett behov av fortutbildning i ämnet musik. De vill helt enkelt kunna förkovra sig, utveckla sig själva och

föra sitt eget tänkande framåt . Sundin (2001: 27) nämner att musiken haft en betydelsefull roll i förskollärarytbildningen men att undervisningen varierar från högskola till högskola. Man kan bli lärare med väldigt lite eller t.o.m. inga kunskaper i musik. Han betonar just vikten av fortbildning för att hjälpa personalen som många gånger är väldigt osäker i förhållande till musik. Man lämnar gärna över ansvaret för musiken till specialister om man känner att man inte kan. Detta i sin tur betyder att barnen försummas. Vi ser dock här att förskollärarna vill göra något åt sin situation genom kompetensutveckling, men då behöver de hjälp utifrån. Så länge de inte får denna hjälp kommer det bli svårt för en utveckling att ske.

5. Slutdiskussion

5.1 Metoddiskussion

Vi valde våra intervjuer med förskollärare utifrån förskolor som inte hade någon utmärkande profil. Man kan diskutera huruvida svaren och resultatet hade blivit annorlunda om vi haft förskollärare som arbetat i en profilerad förskola, exempelvis där skapande verksamhet hade varit i fokus eller där man arbetar utifrån Montessori, Waldorf eller Reggio Emiliapedagogik.

Man kan även ställa sig frågan vilka resultat vi hade fått om vi haft fler intervjuer och haft intervjuer med fler frågor? De frågor vi tog bort p.g.a. tidsbrist och de som liknade andra frågor hade kunnat ge svar som förtydligat ytterligare eller gett en annan vinkling. Man kan även diskutera hur resultatet blivit om vi frågat någon annan på samma avdelning eller alla på avdelningarna, även barnskötarna.

Om vi inte haft diktafonen med, som var ett väldigt nervöst inslag för många intervjuade, hade kanske svaren blivit annorlunda. Men skulle vi inte haft med diktafon hade det också varit svårt att återge exakta citat. Samtalet hade även försvårats genom att vi fått sitta och anteckna under tiden och inte fått samma kontakt med respondenterna. Det skulle också ha försvårat koncentrationen och möjligheten att ställa följdfrågor.

Man kan också fundera över hur resultat hade påverkats om vi båda hade varit närvarande vid varje intervjutillfälle. Vi tror att detta hade kunnat försämra resultatet då respondenterna kanske skulle känt sig extra nervösa med två obekanta personer och med en inspelning i gång.

Då vi ville ha mer spontana svar av enskilda förskollärare utifrån dem själva och sin verksamhet, så valde vi bort enkätundersökningar. Detta p.g.a. att man i en enkät hinner förbereda sig genom att fundera närmare, prata med sina kolleger och diskutera ämnet på ett annat sätt.

Så vi kan inte generalisera vårt arbete då respondenterna är för få, utan vi ger bara en liten inblick i hur det kan se ut, vara och kännas utifrån några få förskollärares tankar kring musik och språk i förskolan.

5.2 Resultatdiskussion

Alla människor har någon slags relation till musik, även om man inte är superengagerad och spelar eller sjunger i kör eller har intresset på något annat sätt. Musiken är en viktig del av vår kultur. Den finns som innehåll i vår läroplan och det är vårt uppdrag att använda musik tillsammans med barnen. Musiken används därmed även av de som inte brinner för ämnet. Man gör det, men det djupare perspektivet saknas.

Om nu förskoleåldern är den kritiska perioden i barnens språkutveckling (enligt Arnqvist, 1993: 10) då en stor och grundläggande del av språktilläggnandet sker, borde alla pedagoger inom förskolan vara uppmärksamma på att den sinnliga vägen att ta in kunskap är en naturlig väg för barnen. I musiken finns mycket som tilltalar barnen, allt från glädje och gemenskap

till roliga och ”konstiga” ord, men även en härlig känsla när man lyckas sjunga det där ordet som man inte kan säga.

Enligt den forskningen (Centerheim Jogenroth, 1988, Jederlund, 2002, Svensson, 2005, Vesterlund, 2003) som vi har tagit del av finns det mycket som talar för att musiken kan stödja och underlätta mycket för barnen i deras språkutveckling. Vi fann mycket litteratur och även andra uppsatser i vårt ämne, vilket vi tolkar som att dessa tankegångar ”ligger i tiden”. Det finns kanske ett behov av alternativa vägar att gå, när det gäller barns språkutveckling. Något som tilltalar barnen mer än att bara ”traggla” på traditionellt sätt. Det gäller inte bara förskolan, utan i allra högsta grad även högre skolstadier.

Det vi har kommit fram till är att förskollärarnas eget intresse för musik har en stor del i hur de prioriterar och använder musiken i verksamheten. Exempelvis förskollärare D, som har en gedigen musikbakgrund och ett stort intresse, är drivande när det gäller musikverksamheten på hennes förskola. Det som hindrar henne är tidsbrist, att det finns så mycket annat som ska hinnas med i förskolan. De andra uttrycker att de skulle använda mer musik i sin verksamhet om de hade en kunnig kollega eller fick mer fortbildning och därmed inspiration. Även förskollärarnas känslor kring att använda musik tillsammans med barnen kan kopplas till deras mängd av intresse och det musiken betyder för dem själva som personer. De som beskriver sig ha ett genuint intresse beskriver också en större frihet i musicerandet med barnen och andra vuxna.

Vår tolkning är att förskollärarnas mycket elementära utbildning i musik och bristen på fortbildning gör att de inte har samma syn på syftet med musikundervisningen som vi har. Drygt hälften talar om glädjen och två nämner att man övar språket. Vi, som har fått ta del av nyare forskning, där barnen och alla deras uttryckssätt är i fokus, skulle säga att musikens betydelse har många dimensioner. Den kan användas för att stimulera de olika sinnen och öppna upp för andra uttryckssätt. Musiken skapar en social gemenskap (vilket även förskollärarna uppger). Den skapar också en upplevelse kring exempelvis melodin, rytmen, texten och rörelsen och är därmed ett bra ämne att få barnen att reflektera kring, vilket i sig stimulerar språket.

Vi kan konstatera av förskollärarnas beskrivningar att musikundervisningen på de elva avdelningarna ser väldigt lika ut. Kungsbacka skiljer sig lite från övriga, eftersom några hade musiksamlingar på fredagar som kopplades till samarbete mellan avdelningar. Sången låg i fokus för undervisningen, med sångkort och språkpåsar, rörelser och vissa inslag av instrumentspel. Vi kan se detta som en snäv syn på musikundervisning som vi tror beror på tidsbristen och en avsaknad av fortbildning. Om tiden är knapp är det lätt att ta fram sångkorten. I frågan om hur musiken kan utvecklas uttrycker förskollärarna ett behov av fortbildning och en vilja att göra musikstunderna ännu mer meningsfulla för barnen. De talar om att ta in musiken i andra ämnen, använda sig mer av kompinstrument och att de vill aktivera fler av barnens sinnen. Man kan säga att förskollärarna är medvetna om sin ”okunskap” och de menar att det som hindrar utvecklingen är tidsbristen, att många olika innehåll och teman ska ha uppmärksamhet och har man då inte så stort musikintresse så prioriteras den ibland bort.

Synen på musikens utveckling i förskolans verksamhet beskriver förskollärarna utifrån 30 års arbete i barngrupp. Drygt hälften av dem ser en markant förändring. De säger att det är friare idag, barnen är med på ett annat sätt och det behöver inte alltid låta så fint. Även om de

beskriver en förändring i synen på musikundervisning, så beskriver de samtidigt att de gör samma saker som när de började, med sången som central punkt. Vi frågar oss hur lång tid det kommer att ta innan denna nya syn på musik, präglad av skapandefrihet, barns delaktighet och musikens koppling till andra ämnen, verkligen påverkar vad förskollärarna gör i praktiken? Vi kan ju inte helt svara på vad som sker i praktiken, eftersom vi saknar empiriskt material i form av observationer, men vi kopplar ihop förskollärarnas beskrivning av synen på utvecklingen med det de säger sig göra under sina musikstunder.

Alla de elva förskollärarna säger sig se en förbindelse mellan musik och språkutvecklingen. Fem av dem har svårt att förklara vad det innebär och två av dem har svårt att sätta ord på vad detta har för betydelse för barnen. Detta verkar inte vara något som de funderar på dagligen i sitt arbete. Vi menar att när man inte är genuint intresserad av musik, tänker man inte i ”musiska banor” och kopplar kanske då inte musiken som ett språkutvecklande verktyg. För två av förskollärarna finns språkutveckling med som syfte i musikundervisningen, de andra beaktar inte språkliga aspekter (exempelvis att träna uttal, lära sig nya ord eller berätta om känslor i musiken) när de planerar musikstunden. Samtal med barnen om deras musikupplevelser är mindre förekommande. Om förskollärarna pratar om det med barnen beskriver de själva dessa samtal som ytliga. Det kan handla om att ”det var kul att sjunga idag”, vilket kan kopplas till att många av förskollärarna även har glädjen i musikstunden som syfte. Det förekommer också att man pratar om främmande ord som finns i sångtexterna. Mindre än hälften av förskollärarna kan förklara kopplingen mellan musiken och språket samt hur detta kan hjälpa barnen. Men, det de säger sig göra innehåller fortfarande inte så många medvetna språkliga moment. Vi anser att förskollärarna är på god väg i sina tankar kring musik och språk, men de behöver ny pedagogisk stimulans på området. Beroende på tidsbrist och att förskollärarna saknar fortbildning stannar musikstunderna vid att i stort innehålla sång och sångkort eller språkpåsar. Den variation som finns handlar om att byta ut sångerna. Vi menar att det finns en stor potential i sånger att arbeta vidare kring. Språkligt, med texten, ta in drama, fler rörelsemoment och att låta barnen vara kreativa – att de får tänka till när det gäller vilka rörelser man ska göra, hur man kan byta ut ord etc. Barn har behov av en variation för att de ska uppleva att lärandet och tillvaron känns stimulerande och meningsfull. Vi är säkra på att fortbildning och en vetskap om nya material, sånger eller metoder inspirerar och därmed genererar förskollärarnas kreativitet kring deras egen musikundervisning. Utan fortbildning – ingen utveckling.

Musik är människans verk och en social aktivitet. Genom att leka med ord i denna gemenskap får barnen många intryck av språket, vilket ger dem en chans att komma fram till nya sätt att uttrycka sig. Vi vill påstå att litteratur och andra dokument är en sak och hur det ser ut i praktiken är en annan. Det tar lång tid att förändra kulturer.

5.2.1 Framtida forskning

Vi tycker det skulle varit intressant att jämföra vad förskollärarna säger att de gör, med att göra observationer av vad de faktiskt gör i praktiken. Tyvärr fanns inte den tiden till förfogande. Vi tror nämligen det är viktigt att man är ute i fält under en längre tid för att få en så rättvis bild av det praktiska arbetet som möjligt. Det hade även varit intressant att jämföra den traditionella verksamhet som våra förskollärare arbetar i med förskoleverksamhet som har en tydlig musik- och språkprofil.

En annan aspekt som vore intressant att forska i är barnens perspektiv. Vad anser de att de får ut av musikstunderna? Uppfattar de att deras språk utvecklas i musikstunderna? Vad händer egentligen med barnens lärande och utveckling när de musicerar mycket?

5.3 Didaktiska konsekvenser

Vi har genom vår undersökning kommit fram till att musiken har stor betydelse i barns språkutveckling. I musiken finns mycket som tilltalar barnen, allt från glädjen och gemenskapen till roliga och ”konstiga” ord. Musicerande frambringar effekter på barnens uttal och hur de formar och skiljer på olika språkljud, det ökar ordförrådet och begreppsbyggnaden samt förmågan att skapa längre yttranden. En viktig del som här framkommer är att när man samlas kring musik skapas en gemenskap och ett gynnsamt klimat, vilket ger goda förutsättningar för lärande. Detta kopplar vi till Vygotskijs teori om att vi lär tillsammans i en social interaktion. Detta gäller mellan lärare och barn, och lik väl barn emellan.

Enligt vår studie är musiken särskilt att föredra när barnen har ”språksvårigheter”, är flerspråkiga eller har något slags funktionshinder. Orden fastnar lättare via musiken, som kan ses som en igångsättare av språket, eftersom musiken är ett naturligt uttryckssätt för barn. Musiken kan också skapa en lugnande och avslappnande inverkan på barnen, som verkligen kan behövas i dagens stressande samhälle.

Som en förlängning av musikens betydelse för barn och som en koppling till vår studie, vill vi påstå att när man musicerar frambringas automatiskt en slags koncentration, både i grupp och individuellt. Barn med koncentrationssvårigheter kan lättare finna koncentration via musiken, då man på ett lustfullt och naturligt sätt blir fokuserad på ämnet. Detta kan mycket väl leda till att dessa barn även har lättare att hitta koncentration i andra sammanhang och aktiviteter.

Vårt arbete visar att det finns behov av fortbildning bland förskollärarna, för att det ska ske en utveckling när det gäller användandet av musik som ett verktyg i barns språkutveckling. Om detta inte kommer till stånd tror vi på en stagnation i den undersökta gruppen och därav ingen utveckling.

Förskollärarna beskriver en tidsbrist som förklaras av att det är så mycket som är viktigt att barnen får del av. Denna tidsbrist missgynnar att pedagogiska diskussioner blir möjliga. Det behövs helt klart mer tid att kunna planera, diskutera och utvärdera sin verksamhet, för att ha möjlighet att bli riktigt medveten kring olika didaktiska angelägenheter. När tidsbristen är ett faktum gäller det också att se över vilka ämnen man prioriterar och vad konsekvenserna av detta blir.

Vi vill slutligen lyfta att om det saknas en medvetenhet hos förskolepersonal kring musikens betydelse för barns språkutveckling, så kommer detta att betyda att barnen går miste om dessa unika och goda tillfällen att språka via musiken.

5.4 Slutord

Vi har lärt oss att det behövs avsättas tillräckligt med tid så att man som förskollärare skall hinna reflektera kring verksamheten. Tiden är viktig för att kunna skapa sig en medvetenhet, i det här fallet kring musikens betydelse för barns språkutveckling.

Tack vare detta arbete har vi fått en större och djupare medvetenhet kring barns talspråksutveckling och att musiken kan vara en tillgång i arbetet att utveckla denna. Vi har tillägnat oss dessa kunskaper genom litteraturen och vi har även lärt oss lite av hur det ser ut i praktiken genom förskolläraryrkesintervjuerna. Detta gör att vi blivit ännu mer motiverade att komma ut i verksamheten och förmedla musikens stora betydelse för barns lärande och utveckling.

6. Referenser

Arnqvist, Anders (1993). *Barns språkutveckling*. Lund: Studentlitteratur.

Bjar, Louis & Liberg, Caroline (red.). (2003). *Barn utvecklar sitt språk*. Lund: Studentlitteratur.

Brodin, Marianne & Hylander, Ingrid (1997). *Att bli sig själv. Daniel Sterns teori i förskolans vardag*. Stockholm: Liber.

Centrheim Jogeröth, Monica (1988). *Vägen till Språket*. Stockholm: Liber AB.

Cronvall Weber, Malin (2007). *Hur kan pedagoger stärka och stimulera barns språkutveckling i förskolan?* (Pedagogiskt examensarbete, 15 poäng) Malmö: Malmö högskola, Institutionen för barndoms och ungdomsvetenskap.

Dysthe, Olga (red.). (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Eriksen Hagtvet, Bente (2004). *Språkstimulering. Del 1: Tal och skrift i förskoleåldern*. Stockholm: Natur och Kultur.

Esaiasson, Peter; Gilljam, Mikael; Oscarsson, Henrik & Wängnerud, Lena (2007). *Metodpraktikan – Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Stockholm: Nordstedts Juridik AB.

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

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

Jerlang, Espen; Egeberg, Sonja; Halse, John; Joy Jonassen, Ann; Ringsted, Suzanne & Wedel-Brandt, Birte (1988). *Utvecklingspsykologiska teorier*. Tredje upplagan. Stockholm: Liber.

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

Knutsdotter Olofsson, Birgitta (1987). *Lek för livet*. Stockholm: HLS Förlag.

Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Ljungdahl, Rebecca & Svensson, Maria (2007). *Språkutveckling genom musik och sagor*. (Pedagogiskt examensarbete, 15 poäng) Malmö: Malmö högskola, Institutionen för barndoms och ungdomsvetenskap.

Läroplan för förskolan. (Lpfö 98). (2006). Skolverket.

Pramling Samuelsson, Ingrid & Sheridan, Sonja (1999). *Lärandets grogrund. Perspektiv och förhållningssätt i förskolans läroplan*. Lund: Studentlitteratur.

Starrin, Bengt & Renck, Barbro (1996). Den kvalitativa intervjun. Svensson, Per-Gunnar & Starrin, Bengt (red.), *Kvalitativa studier i teori och praktik* (s. 52-78). Lund: Studentlitteratur.

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

Sundin, Bertil (2001). *Barns musikaliska utveckling*. Tredje upplagan. Stockholm: Liber.

Svensson, Ann-Katrin (1998). *Barnet, språket och miljön*. Lund: Studentlitteratur.

Svensson, Ann-Katrin (2005). *Språkglädje*. Lund: Studentlitteratur.

Varköy, Öivind (1996). *Varför musik? – En musikpedagogisk idéhistoria*. Malmö: Runa förlag.

Vesterlund, Mallo (2003). *Musikspråka i förskolan. Med musik, rytmik och rörelse*. Stockholm: Runa Förlag.

7. Bilaga 1. Kontaktbrev

2008-11-26

Hej!

Vi är två studenter, Kristina Strelvik och Hannele Tiensuu, som utbildar oss till lärare vid Göteborgs Universitet. Vi skall nu skriva den avslutande uppgiften inom lärarutbildningen som är vårt examensarbete och som ger oss vår lärarbehörighet. Arbetet motsvarar 10 veckors heltidsstudier och skall vara klart och inlämnat den 7:e januari 2009. Vårt examensarbets syfte är att undersöka musikens betydelse i barns språkutveckling och få en fördjupad förståelse för hur musik, språk och kommunikation hänger ihop och kan bidra till utveckling hos barn. Genom intervjuer vill vi få svar på förskollärares tankar kring detta.

Alla förskollärare kommer att garanteras anonymitet. De förskolor som finns med i undersökningen kommer inte att nämnas vid namn eller på annat sätt kunna vara möjliga att urskilja i undersökningen. I enlighet med de etiska regler som gäller är deltagandet helt frivilligt. Ni har rättigheten att intill den dag arbetet är publicerat, när som helst välja att avbryta deltagandet. Materialet behandlas strikt konfidentiellt och kommer inte att finnas tillgängligt för annan forskning eller bearbetning.

Tack, för att just Du ställer upp i denna undersökning!

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

Med vänliga hälsningar

Kristina Strelvik

Hannele Tiensuu

Handledare för undersökningen är:

Bengt Jacobsson, fil. dr och forskare, Göteborgs Universitet, institutionen för kultur, estetik och medier, Tel: 031-786 5385

Marie Carlson, fil. dr och forskare/forskningsordnare, Göteborgs Universitet, institutionen för kultur, estetik och medier, Tel: 031-786 4776

Kursansvarig lärare är Jan Carle, docent, Göteborgs universitet, Sociologiska institutionen
Tel: 031-786 4792

Bilaga 2. Frågemanual

1. Hur länge har du jobbat inom förskolan?
2. Hur gamla är barnen på den avdelning där du arbetar?
3. Vad har du för pedagogisk utbildning och inriktning?
Ingick musik i din utbildning?
4. Vad är musik för dig?
Vad ger musiken dig personligen?
5. Använder du/ni musik i den pedagogiska verksamheten?
Kan du berätta hur en musikstund/samling i er barngrupp ser ut?
Använder ni instrument i musikundervisningen? Varför, varför inte?
Får barnen själva använda instrumenten i vardagen?
Hur ofta musicerar ni? När? Spontana tillfällen? Tillvaratas barnens eget musikskapande? Hur?
Varför/ vad är syftet?
Vad i musiken är det som är viktigt? Varför är det viktigt? Motivera noggrant ditt svar.
6. Vad ser du för fördelar med musikundervisning i barnens perspektiv?
7. Samtalar och reflekterar ni kring musik och musikupplevelser med barnen? Varför, varför inte? Vad handlar samtalen om?
8. Vad känner du personligen för att använda musik i den pedagogiska verksamheten?
Bekvämt eller inte? Varför?
Finns det något som hindrar dig från att använda musik tillsammans med barnen?
Vad, i så fall?
9. Ser du någon koppling mellan musik och barnens språkutveckling? Vilken, i så fall?
10. Vad tror du att musiken kan ha för betydelse för barnens språkutveckling? Vilka erfarenheter grundar du din uppfattning på?
11. Finns det några språkliga tillfällen/utmaningar då musik känns extra angeläget att använda? Vilka? Beskriv de tillfällena.
Finns det några språkliga tillfällen då musikövningar inte känns relevanta? Vilka? Kan du ge några exempel?
12. Ser du någon utveckling av musikämnet från det att du började arbeta tills idag? Hur vill du beskriva utvecklingen? Vad tror du är grunden till utvecklingen?
Har du några synpunkter på hur musikundervisningen i förskolan kan utvecklas vidare för att stödja barnens språkutveckling?
Har du fått någon fortbildning kring musik? Om inte, finns behovet? Om ja, varför upplever du behovet?