



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Musik - ett didaktiskt redskap för barns lärande och utveckling?

En undersökning om pedagogers inställning till att arbeta med musik i förskolan.

Annika Blomqvist och Linda Wennerström

LAU370

Handledare: Bengt Jacobsson & Marie Carlsson.

Examinator: Christina Ekström

Rapportnummer: HT08 1190-5

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Musik - ett didaktiskt redskap för barns lärande och utveckling?

En undersökning om pedagogers inställning till att arbeta med musik i förskolan.

Författare: Annika Blomqvist
Linda Wennerström

Termin och år: Termin 7 och HT år 2008

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Bengt Jacobsson
Marie Carlson

Examinator: Christina Ekström

Rapportnummer: HT08 1190-5

Nyckelord: Musik, lärande, utveckling, förskolan, didaktik, pedagogik, språk, sociokulturellt perspektiv

Sammanfattning: Denna undersökning tar reda på hur pedagoger i de kommunala förskolorna i Göteborg ser på och har för inställning till musik. Syftet är också att ta reda på vilken betydelse pedagogerna anser att musiken har för barns lärande och utveckling. Kvalitativa intervjuer är metoden som använts för studien. Göteborg delades först in i fem större områden, därefter lottades en till två förskolor fram från varje område. Pedagogerna på förskolorna fick därefter ta ställning till vem som ville ställa upp förutsatt att de uppfyllde kraven på att vara utbildade mot förskolan och ha en anställning till minst 80 %. Det var åtta stycken pedagoger som medverkade i studien.

Det empiriska materialet samlades in och transkriberades, för att slutligen sammanställas och analyseras.

Resultaten av undersökningen visar att pedagogerna som intervjuats arbetar med musik dagligen och att alla har en positiv inställning till detta. Alla pedagoger i studien anser också att en positiv inställning påverkar barnens lärande och utveckling. Det som pedagogerna anser att barn utvecklar genom musik är bl.a. språk, självkänsla, kroppsmedvetenhet och gemenskap.

Denna undersökning är väsentlig därför att den kan ge pedagogerna i studien, pedagoger i allmänhet och studenter ett reflekterande och medvetet tänkande kring musik som ett didaktiskt redskap för barns lärande och utveckling.

Förord

Arbetsfördelningen mellan oss har sett ut så att vi har gjort det mesta av arbetet tillsammans. Vissa delar har vi haft olika huvudansvar för; Annika har ansvarat till största del för litteraturgenomgång medan Linda har haft ansvaret över metoden. I övrigt har vi bearbetat delarna tillsammans på olika sätt.

Vi vill rikta ett stort tack åt alla snälla pedagoger på förskolorna som ställt upp på intervjuer, samt våra handledare Bengt Jacobsson och Marie Carlson.

Innehållsförteckning

1. Inledning	7
1.1 Arbetets disposition	7
2. Syfte och problemformuleringar	7
3. Litteraturgenomgång	8
3.1 Sociokulturellt perspektiv	8
3.1.1 Lärande	8
3.1.2 Språk och kommunikation	9
3.2 Musik	9
3.2.1 Begreppet musik och dess definition	9
3.2.2 Musikens status	10
3.2.3 Musik och språk	10
3.2.4 Musik och rytmik	12
3.2.5 Musik och känslor	14
3.2.6 Musik, kultur och identitet	14
3.2.7 Musiken och pedagogens roll	15
3.2.8 Övriga teoretiska inslag	16
3.2.9 Sammanfattning	17
4. Metod	18
4.1 Kvalitativa intervjuer	18
4.2 Urval	18
4.3 Intervjufrågornas utformning	19
4.4 Etiska aspekter	20
4.5 Tillvägagångssätt	20
4.6 Analys av materialet	21
4.7 Felkällor	21
4.8 Reliabilitet och validitet	22
4.9 Generaliserbarhet	22
5. Intervjupersonernas bakgrund	23
6. Resultat	24

6.1 Hur definierar pedagogerna vad musik är i förskolan?.....	24
6.2 Hur ställer sig pedagogerna till musik i förskolan?	24
6.2.1 Inställning	24
6.2.2 Hinder	25
6.2.3 Utbildning	26
6.2.4 Utveckling.....	27
6.3 Hur används musiken i verksamheten?	28
6.3.1 Hur ofta används musiken i förskolan?	28
6.3.2 Olika musikinslag	28
6.3.3 Används musiken på ett planerat eller spontant sätt i verksamheten?.....	28
6.3.4 Vem/vilka i verksamheten är det som planerar musiken?	29
6.3.5 Instrument som används i verksamheten.	30
6.3.6 Olika musikstilar/Musikgenrer.	31
6.4 På vilket sätt använder pedagogerna i förskolan musik som ett didaktiskt redskap då de arbetar med barns lärande och utveckling?	32
- Vad och hur kan barn enligt pedagogerna lära genom musik?.....	32
6.4.1 Instrument	32
6.4.2 Musikgenrer	32
6.4.3 Emotionell utveckling.....	34
6.4.4 Social utveckling.....	35
6.4.4.1 Socialt samspel.....	35
6.4.4.2 Identitet och jagstärkande.....	36
6.4.4.3 Gemenskap	36
6.4.4.4 Blyga barn och barn med annat modersmål	36
6.4.4.5 Turtagning.....	37
6.4.5 Motorisk och kroppslig utveckling	37
6.4.5.1 Motorisk utveckling.....	37
6.4.5.2 Kroppsmedvetenhet	38
6.4.5.3 Olika inlärningsstilar	38
6.4.5.4 Förmågan att röra sig.....	38
6.4.5.5 Koordination	38
6.4.5.6 Övrigt	39
6.4.6 Språklig utveckling	39
6.4.6.1 Begrepp	39
6.4.6.2 Vägar till språket.....	39
6.4.6.3 Läs – och skrivutveckling	40

6.4.7 Sammanfattning av kapitel 6.4.....	40
7. Slutdiskussion	42
7.1 Hur uppfattar pedagogerna vad musik är i förskolan?	42
7.2 Pedagogernas inställning till musik i förskolan	42
7.2.1 Makt i förskolan.....	43
7.2.2 Hinder i musikutövandet.....	43
7.2.3 Utbildning i musik.....	44
7.3 Musikbruk i förskolan	44
7.3.1 Instrument och övrig planering av musikinslag i verksamheten.....	44
7.4 Musik som didaktiskt redskap i förskolan	45
- Vad och hur kan barn enligt pedagogerna lära genom musik?.....	45
7.4.1 Musikens känslomässiga inverkan.....	45
7.4.2 Motorisk utveckling.....	46
7.4.3 Social och individuell utveckling.....	47
7.4.4 Musik och förskolebarns språkliga progression.....	48
8. Slutord	51
8.1 Resultat och didaktiska konsekvenser	51
8.2 Vidare forskning inom området?	51
9. Referenser	53
9.1 Böcker	53
9.2 Styrdokument	54
9.3 Internet	54
9.4 Uppsatser	54
9.5 Artiklar	54
Bilaga 1	55
Bilaga 2	57

1. Inledning

En fråga man kan undra över är, varför vi valt att göra en undersökning om hur pedagoger i Göteborg ser på musik som ett redskap för barns lärande och utveckling. Intresset för vårt ämne väcktes allra först av att vi båda läst en specialisering kring musikdidaktik på universitetet. Denna specialisering fick oss att få upp ögonen för musik och dess didaktiska möjligheter. Under vår verksamhetsförslagda utbildning i förskolan upplevde att musik är ett redskap som inte används i så stor utsträckning. Dessutom att många tillfällen till lustfyllt lärande genom musik gick förbi, gjorde att vi blev nyfikna på att ta reda på om det ter sig så även på andra förskolor. Vi ville alltså nu undersöka hur detta förhöll sig i Göteborgsområdet.

Denna undersökning har som sagt gjorts för att ta reda på vad pedagoger i förskolan har för inställning till barns lärande och utveckling genom musik. Andra frågor som behandlas är om pedagogerna använder sig av musik i förskolan? varför? och på vilket sätt? Hur påverkar detta barnens lärande? Vad kan barn utveckla genom musik?

Utbildningsdepartementet har i läroplanen för förskolan artikulert tydligt att verksamheten skall sträva mot att barnen får kommunicera och skapa i olika uttrycksformer såsom sång, musik, bild, rytmik, drama, rörelse och dans (2006:6).

Undersökningen har genomförts i åtta kommunala förskolor i Göteborg, som slumpmässigt lottats fram ur indelningen av Göteborg i följande områden: Hisingen, Väster, Norr, Öster och Centrum. För att svara på våra frågor har vi använt oss av en kvalitativ metod, det vill säga genomfört intervjuer med pedagogerna på förskolorna. Intervjuerna har vi sedan transkriberat och sammanställt, analyserat och diskuterat.

1.1 Arbetets disposition

Arbetet börjar med att vårt syfte och problemformuleringarna presenteras. Sedan kommer vår litteraturgenomgång då vi lägger fram relevant litteratur, tidigare forskning, styrdokument samt vilket teoretiskt perspektiv vi stödjer vårt arbete på. Därefter redogör vi för vilka metoder vi använt oss av för att göra undersökningen, hur vi löst vårt problem och hur vi gått tillväga för att få svar på frågeställningar. Sedan uppvisas resultatredovisningen, vilket är en sammanställning på pedagogernas utsagor med citat från respondenterna som exemplifierar vad de anser. Efter resultatredovisningen kommer slutdiskussionen då vi knyter an till de resultat vi fått från litteratur, tidigare forskning, teoretiskt perspektiv, läroplansmål samt med egna kommentarer. Till sist avslutar vi arbetet med kapitlet slutord, då vi diskuterar vilka didaktiska konsekvenser som vårt arbete kan få för pedagoger arbetsätt och barns lärande och utveckling.

2. Syfte och problemformuleringar

Vårt syfte är att ta reda på hur pedagoger i de kommunala förskolorna i Göteborgsområdet ser på musik och dess betydelse för barns lärande och utveckling i verksamheten. För att ta reda på detta ställer vi oss följande frågor:

- Vad säger tidigare forskning om musik och barns utveckling?
- Hur definierar pedagogerna vad musik är i förskolan?
- Hur planeras musiken in i verksamheten? (medvetet eller omedvetet?)
- Hur ställer sig pedagogerna till att använda musik?
- På vilket sätt använder pedagogerna i förskolan musik som ett didaktiskt redskap då de arbetar med barns lärande och utveckling?

– Vad och hur kan barn enligt pedagogerna lära genom musik?

3. Litteraturgenomgång

I det här avsnittet behandlas litteratur som är relevant för undersökningen. Först beskrivs det sociokulturella perspektivet i korta drag, eftersom det är den teori vi valt som grund för vår undersökning. Vi anser att lärandet är en sociokulturell process där kommunikation och samspel har en viktig roll; så också inom musiken. Utbildningsdepartementet anger i läroplanen för förskolan, vilken tar stöd i det sociokulturella perspektivet, att lärandet ska byggas såväl på samspelet mellan barn och vuxna som på att barnen lär av varandra (2006: 6). Av denna anledning kommer detta att beskrivas först och därefter följer en rad olika aspekter kring musik.

3.1 Sociokulturellt perspektiv

3.1.1 Lärande

Dysthe påpekar att lärande inom det sociokulturella perspektivet har med relationer att göra. Hon åsyftar att lärande sker genom samspel och deltagande och att kommunikation är ett element som är grundläggande för lärandeprocessen. Vidare fortsätter hon med att balansen mellan det sociala och det individuella är en viktig aspekt för läromiljön, där lärandet är mer än det som sker inom eleven, i huvudet, och har att göra med omvärlden (2003:31).

Claesson menar att Piaget fokuserade på den enskilda lärande människan medan Vygotskij fokuserar på den sociala miljön. Vygotskij påstår, enligt Claesson, att det inte går att skilja barns lärande och dess utveckling åt, och han åsyftar att barnets utveckling hänger starkt samman med vilken miljö barnet växer upp i. Hon uttrycker vidare att Vygotskij gör gällande att människan integreras i det sammanhang som hon växer upp i och att språket har en viktig roll för lärandet. Han påstår enligt Claesson alltså att det är genom att delta i en kontext som lärande sker. Denna process beskrivs genom att det i början är mycket nytt för den som ska lära sig och således befinner sig hon eller han i periferin. Allt eftersom blir något mer och mer välkänt börjar således den som lär röra sig mer mot centrum, bort från periferin (2002:29). Vidare redogör Claesson för att kognitiva processer inte kan frigöras från till exempel sociala processer. Hon gör gällande att handlande, tänkande, talande och andra processer integreras med varandra och formar en helhet. Förändring och lärande hänger samman med varandra.

För att förklara lärande inom det sociokulturella perspektivet används uttrycket ”Zone Of Proximal Development”, den närmaste utvecklingszonen. Den innebär att varje person som befinner sig i en lärande ställning har en så kallad zon inom vilken progression skulle kunna vara möjlig (ibid.2002: 30). Dysthe förklarar Vygotskijs tankar kring ”den närmaste utvecklingszonen”. Den handlar om att en lärare eller en mer erfaren kamrat hjälper en mindre erfaren person till att nå det som han tidigare själv inte har klarat av på egen hand. Alltså det som barnet kan göra idag med hjälp, kommer barnet att senare att klara av att göra ensam (2003:81).

Dysthe har som åsikt att lärande inom det sociokulturella perspektivet är distribuerat. Det innebär att kunskapen är fördelad bland människor i en grupp. Man kan olika mycket om olika saker, vilket då man tillsammans kommunicerar och diskuterar delar med sig av sina kunskaper och tidigare erfarenheter, vilket leder till en helhetsförståelse. Hon påstår då att lärandet är socialt eftersom kunskapen är uppdelad på flera människor (ibid.:44).

Doverborg & Pramling utgår från ett fenomenografiskt perspektiv och anser att barn lär sig och får förståelse för omvärlden i den intensiva interaktionen med vuxna, objekt och andra barn (1995:30). Att barn lär och får förståelse för sin omvärld är något som även Dysthe som

skriver utifrån det sociokulturella perspektivet, behandlar. Hon gör gällande att lärande uppfattas som processer inom det intersubjektiva området och hänvisar då till Vaage som refererar till Dewey och Mead. Enligt Vaage gör de gällande att det är genom att vara delaktig i olika aktiviteter inom olika kontaktgrupper som mening skapas. Denna intersubjektivitet anser de är mer än bara språklig, den innebär också praktiska aktiviteter, relationer till andra människor, natur och föremål (2003:16).

Bjørkvold formulerar att sång och musik är en lekfull universell samt en sociokulturell process som bör finnas bland barn. Han låter förstå att barn lär i interaktion, i sammanhang och helheter, i de spontana processerna där helheterna blir till delar och delar till helheter (2005:158).

Claesson lyfter fram att inlärningssituationer bör vara av den art att det finns aktiviteter för den som ska lära sig och inte abstraktioner. Hon behandlar Dewey och hans uttryck ”learning by doing” och påstår att hans fokus ligger på att lärande sker genom att man aktivt handlar och undersöker (2002:31).

3.1.2 Språk och kommunikation

Claesson anser att kommunikationen har en central ställning inom det sociokulturella perspektivet och har som åsikt att detta i skolsammanhang kan handla om smågruppsamtal eller dialog (2002:31–32). Dysthe gör gällande att Vygotskij intresserade sig av förhållandet mellan tänkande och språk. Säljö (2000) citerar enligt Dysthe att språket är ett interaktivt, kollektivt och ett sociokulturellt redskap och att det är därför som språket kan fungera som en länk mellan individens tänkande, interaktion och kultur. Hon åsyftar att de kommunikativa processerna är en förutsättning för människans utveckling och lärande. Eftersom det är genom att samtala, härma, lyssna på och samverka med andra människor som barnet får färdigheter och kunskaper. Vidare påpekar hon att kommunikation och språk är själva grundvillkoret för att tänkande och lärande ska kunna äga rum. För att de spel och lekar som barnen lär sig består av regler och fysiska element och ofta sker genom en förening av praktisk och språklig interaktion (2003:48).

3.2 Musik

Här redogörs för vad forskningen säger om musiken ur olika aspekter såsom dess definition, dess status, musik och språk, musik och rytmik, musik och känslor, musik – kultur och identitet, musik och pedagogens roll och övriga aspekter som vi anser är relevanta men inte går in under någon av dessa kategorier.

3.2.1 Begreppet musik och dess definition

Varkøj förklarar hur begreppen musik och musisk definieras. Han lyfter fram att begreppet musisk kommer av det grekiska ordet mousikeé och att det motsvarar mycket mer än vad musik är i vår mening. För grekerna omfattade begreppet musisk också diktning, dans och språk förutom själva tonkonsten; alltså musiken i konventionell mening. Alla dessa delar bör behandlas som en helhet, en odelbar helhet påstår Varkøj (1996:14).

Jederlund förklarar om musiken och dess egentligen vida definition, för de personer han föreläser för. Han åsyftar att då han ställer frågan om vad musik är, får han nästan lika många uppslag på vad begreppet innebär, som antalet personer som uttalar sig. Det kommer upp begrepp som han håller för är renodlat musikaliska såsom: rytm, puls, melodi, harmoni, rörelse, tystnad, organiserat ljud, dynamik och intervall. Men han gör gällande att dessa ord inte är oftare sagda än ord som uttryck, glädje, lust, sorg, gemenskap, stämning, känsla, lek,

språk och minnen. Dessa uppfattningar om musik, som han påstår har med personliga mellanmännsliga uttryck och upplevelser att göra, är alltså inte mindre självklara som definition av vad musik är än de renodlat musikaliska (2002:14). Beckman & Nilsson åsyftar att pedagogerna i deras undersökning ser på musik som ett sätt att kommunicera och att musicera ihop. Vidare har de som åsikt att musik enligt pedagogerna kan vara det som har en puls och som hittar en melodi. Det är ett bra redskap för att förmedla kunskap till barnen genom dans och sång, och musik i förskolan förknippas bl.a. med sång. Vidare formulerar de att musiken används för att stärka gruppkänslan, samarbeta i grupp och kommunicera, men också i syfte att lugna ner, för kroppsuppfattning, glädje, gemenskap, språkutveckling, kommunikation över språkgränser etc. (2007:26–33).

3.2.2 Musikens status

Wolmesjö konstaterar att både i samhälle och skola börjar vi nu förstå betydelsen av att stärka självkänslan och stimulera kreativiteten hos människor, eftersom den som är avslappnad har större möjlighet att utnyttja sin förmåga (2006:12).

Jederlund påstår att ett oväntat genombrott för musikens betydelse för barns utveckling och för musikämnets funktion i skola och förskola, håller på att inträffa. Långsamt håller tongångarna i debatten om musikens fördel på att förändras. Detta mycket tack vare den inlärningspsykologiska forskning som visar på samband mellan musikutövande och musiklyssnande och förbättrade studieresultat i språk och matematik hos skolans elever. Denna inlärningspsykologiska forskning om detta samband har fått namnet Mozarteffekten, eftersom den sortens musik som Mozart spelade, hävdas av några forskningsteorier vara den mest effektivaste vid inläring (2002:12).

3.2.3 Musik och språk

Beckman & Nilsson lyfter fram att vissa pedagoger menar att sången har stor betydelse för barnens språkliga utveckling, framförallt gäller detta de yngre. Sången gör det lättare att komma ihåg och den kan hjälpa barn att komma över tröskeln till att våga uttala ord och prata. Vidare förklarar pedagogerna i undersökningen att sången har stor betydelse för tvåspråkiga barn och barn som har svårigheter med det svenska språket. Det är också ett sätt att utöka barnens vokabulär och genom rörelser till sången förstärka och lära sig innebörden av ord. I undersökningen påpekas också att man tränar språkmelodin genom musiken (2007:26–33).

Hammershøj gör gällande om det faktum att barnet sjunger språket innan det pratar det är välkänt. Hon har som åsikt att till en början är språket endast rytm och klang, alltså ett musikaliskt fenomen, för det lilla barnet. Så småningom blir ordens semantiska innebörd ett kommunikationsmedel och barnen kan meddela sig på egen hand (1997:46). Jederlund anser att sången kommer före talet, till och med långt innan. Vidare påstår han att sångens olika beståndsdelar såsom melodisk form, tonhöjd, rytm och röstklang redan finns hos spädbarn. I vilken takt som sången sedan kommer att utvecklas, i riktning mot sång i mer sedvanlig mening, beror dels på miljöfaktorer och dels på den allmänna utvecklingen hos barnet (2002:65).

Anders Arnqvist (1991), påstår Jernström & Lindberg, visar att förskolebarns språkliga medvetenhet verkligen går att öva upp genom att använda ramsor och rim och genom att markera rytmen för varje ords stavelser. På så sätt utvecklas barnets läsfärdighet (1995:26–27).

Jederlund hävdar att oavsett vilken förklaringsmodell man använder sig av kan man troligen säga att ett språk inte kommer av sig själv utan att det behövs en språkande, uppmuntrande och deltagande omgivning. Han tänker på att förskolans roll inte nog kan betonas, eftersom

desto äldre barnen blir, desto svårare kommer den naturliga språkinläringen att vara. Han påstår också att olika språkforskare idag är överens om att små barn utan svårigheter lär sig flera språk samtidigt. Förutsättningen är att språket är viktigt för barnet att lära sig, att personer som är viktiga för barnen talar dessa språk. Han konstaterar att den här förmågan, att naturligt lära sig flera språk, är något som alla små barn har (2002:26).

Malaguzzis berömda citat om att ett barn har hundra språk tas upp av Jederlund. Han hävdar att även om det kan vara svårt att ta upp de hundra språk som barn i förskolan använder nämner han en lång rad såsom: glädje, skratt, gråt, uttryck av stämningar, lekspråk, imitation, dans, sång, form, bild, rörelse, tal, ljud från olika ljudkällor såsom instrument och rytmiska ramsor etc. Han har som åsikt att barn har ett rikt kommunikativt flöde som borde göra vuxna avundsjuka och få dem att göra allt för att utveckla och stimulera all denna språkrikedom som barn besitter. Språkforskare av idag är ense om att ett sätt att uttrycka sig aldrig står i vägen för ett annat; tvärtom stimulerar de varandra. På grund av detta kan en positiv utveckling inom ett uttryckssätt leda till att barnet tar ett kliv i något annat. Ett barn som finner pulsen inom sång och musik tar ofta ett stort kliv i sin talspråkliga utveckling samtidigt (ibid.:19-20).

Uddholm påstår att flödet är en förutsättning för alla språk. Det gäller bilder, kroppsspråk och melodier i samma omfattning som det nedtecknade ordet. Han förklarar att vi alla upplever olika slags känslor och språket är det sätt vi förstår och uttrycker känslor på (1993:27).

Björkvold återger vikten av att ha en allsidig och rik, grundläggande språkpåverkan. Han hävdar att ju mer allsidig denna språkpåverkan är desto större blir den talspråkliga kompetensen, vilket blir till nytta och glädje för hela livet (2005:203).

Rehnström lyfter i sin artikel "Språk genom musik sinnernas magi" fram om Teresa som är musikpedagog och förskollärare. Teresa arbetar utifrån metodiken språk genom musik, vilken tar sin utgångspunkt från forskning som visar att vi människor kommunicerar på flera olika sätt. Det handlar om att genom rytm, ljud, rörelse, beröring och bild skapa olika språk som tillsammans berikar varandra. Teresa anser därför att musik är det bästa sättet för att lära sig ett nytt språk. Och genom musiken får barnen också möjlighet att sätta ord på sina upplevelser och känslor, uttrycka sig och de lär sig också nya begrepp, prepositioner och ord genom ramsor och sånger. Det viktigaste är att de har roligt och har man roligt, då lär man sig. Teresa gör gällande att många arbetar med musik på förskolan men de vet inte varför de gör det. Hon konstaterar att man behöver bli medveten på vilket sätt man vill använda musiken och därefter formulera mål, metod och syfte.

Många pedagoger är rädda för att det inte ska låta bra och att de ska göra bort sig förklarar Teresa. Barnen bryr sig inte om man sjunger rent, däremot märker de om man inte tycker om sången. Det viktigaste att förmedla, åsyftar Teresa, är känslan (2007:1-2).

Självkänslan är något som Jederlund lyfter fram. Han gör gällande att det finns en viktig aspekt för barn med språkinlärningsproblem och språksvårigheter, i de skapande uttrycken. Genom en lustfylld utveckling av bild - och musikspråk påverkas också talspråksutvecklingen på ett fördelaktigt sätt, via skapandet av en positiv och kommunikativ identitet (2002:21). Vidare förklarar han att positiva upplevelser i kreativt språkande leder till att självkänslan stärks vilket motiverar verbalt samtalande i andra situationer. Det är betydligt lättare att lära in hela fraser på ett främmande språk genom ramsor och sång än att lära sig det segment för segment (ibid.:85). Vidare förklarar han om den prosodiska utvecklingen eller musiken i språket som man också kan kalla det. Han konstaterar att:

"Den prosodiska utvecklingen, musiken i språket om man så vill, är sålunda basal och mycket viktig för att man ska kunna både lyssna till, förstå och själv producera sammanhängande tal. En svag prosodisk utveckling kan sålunda antas utgöra ett stort hinder för förmågan att förstå och producera längre yttranden och sammanhängande tal.

Den rytmiska barnramsan och visan har därför en viktig roll när det gäller att förstärka framstegen i hanterandet av längre yttranden; de kan sägas utgöra en relativt enkel modell för en lång text vilken barnen kan lära sig att producera i lekens form” (ibid.:86).

Jederlund gör också gällande om att känslan att lyckas i musikaliskt språkande kan leda till ökad lust och förmåga att uttrycka sig i bland annat skrift och tal han förklarar:

”Sociala och psykologiska faktorer som lust, trygghet och förstärkande respons från omgivningen bidrar också i hög grad till korsbefruktningen språket emellan. Exempelvis kan berikande upplevelser och känslan av att lyckas i musikaliskt ”språkande” leda till ökad lust och förmåga att uttrycka sig i rörelse, bild, tal och skrift. Då barn får använda alla sina språk i ett rikt och varmt samspel med omgivningen kommer de att upptäcka lusten och möjligheterna i att uttrycka sig. Via sina språkliga uttryck formulerar barnen sina upplevelser, blir delaktiga och kan påverka skeenden runtom. Barn behöver vuxna som aktivt och tålmodigt lyssnar och språkar med dem - på alla språk! Utan någon som lyssnar och tar del kommer intresset för, och meningen med, att uttrycka sig försvinna. Delar vi däremot aktivt barnens upplevelser i ett gemensamt språkande hjälper vi barnet att utveckla en positiv kommunikativ identitet” (ibid.:20).

Jederlund återger om sången och dess betydelse för barns språkliga utveckling. Han hävdar att barn i olika vistexter möter språklig variation och också nya ord som de vardagliga samtalen sällan innehåller, barn möter ord som de inte skulle ha stött på om det inte vore för sången. Det innebär att sången blir en inlärningskälla för nya begrepp och ord och inspirerar till att förstå berättelser och hela sammanhang. Vistexter som engagerar, gör han gällande, fungerar precis som sagor och dikter vilket ger material till språkförståelse och samtal (ibid:72-73). Jederlund förklarar att läsfärdighet och språklig medvetenhet utvecklas redan i förskoleåldern. Att använda ramsor och rim eller genom att varje stavelse i ord markeras med en rytm, kan öka den språkliga medvetenheten anser han (ibid.:99).

Utbildningsdepartementet tar i läroplanen upp att förskolan skall sträva efter att varje barn nyanserar och tillägnar sig innebörden i olika begrepp. Att de upptäcker nya, och ser samband i saker för att förstå sin omvärld. I de lustfyllda formerna av lärande och i leken stimuleras inlevelse, kommunikation, fantasi, förmågan till samarbete och problemlösning, och förmågan till att tänka symboliskt (2006:6-9).

3.2.4 Musik och rytmik

Beckman & Nilsson gör i sin undersökning gällande att pedagogerna anser att det är viktigt att barn får lära sig hur olika saker låter och hur man rent motoriskt får dem att låta. Det är ett roligt sätt att träna motorik genom musik, dans, att hoppa och att stå på ett ben etc. På detta sätt kan man också upptäcka om det är någon motorisk svårighet som barnet har. Genom fingerlekar till musik kan man träna finmotoriken och genom att spela olika starkt, svagt etc. på instrumenten kan barnen få en känsla för dynamik och tryck. Genom musiken kan man träna kroppsuppfattning och musik, dans och rörelse är ett. Man lär och får koll på hela kroppen genom musik (2007:26–33).

Jernström & Lindberg anser att forskningen tyder på att barn lär sig saker med sin kropp och alla sinnen (1995:20), vilket Hammershøj också håller med om. Dessa intryck kan musikaliskt bearbetas genom en särskild form av sång som kallas sånglek eller ramsång, där det är sången som bildar ramen kring aktiviteten (1997:60).

Grindberg & Langlo Jagtøien åsyftar att man genom olika rörelseerfarenheter lägger grunden till att barn skall kunna utveckla en positiv kroppsuppfattning (2000:5). Varkøj återger Fröbels förståelse för barnets helhetliga utveckling och själsliv. Han förklarar att Fröbel anser att barn i särskilda perioder har ett tydligt behov av att uttrycka sina inre liv och detta då genom rytm, sångglädje och rörelse. Ring- och sånglekar har enligt Fröbel också en positiv effekt på den sociala utvecklingen (1996:47). Frister Lind formulerar att rörelse och

musik även de hör ihop och spelar en framstående roll i barnets utveckling. Hon nämner sedan vidare om begreppet rytmik. Hon konstaterar att för barn hör rörelse och musik oskiljaktigt samman. Av denna anledning hävdar hon att musik och sång med de yngre barnen alltid bör bedrivas med kroppsrörelser och lek. Det är dessa tankar förklarar Frister Lind som man brukar sammanfatta under begreppet rytmik och som är en pedagogisk metod vilken utvecklades av en schweizisk musikpedagog vid namn Emile Jaques Dalcroze (1865-1950). Dalcroze formade ett system för att träna musikalisk känslighet, detta genom att tolka rytmer till olika kroppsrörelser. Rytmiken var en pedagogik som innebar att man genom erfarenheter och upplevelser utvecklade intellekt, kropp och känsla på samma gång som förmågan att skapa (1999:6).

Hammershøj har som åsikt att tillsammans med barnen kan man hoppa, spela teater, sjunga och dansa (1997:47). Engelholm åsyftar att man i rytmiken kan uttrycka sig i sång, rörelse eller ljud, egen gestaltning i bild, text och koreografi eller musicerande. Detta påstår hon är något som inte kommer av sig själv utan är något som verkligen bör övas hela tiden. Hon har som åsikt att genom arbeta med barns uttryck i rytmiken har vi möjlighet att utveckla deras medmänsklighet och sociala kompetens, vilket är något som varje människa är i behov av i ett vanligen fungerande samhälle (1998:6).

Frister Lind förklarar att rytmiken idag närmast kan definieras som individuella upplevelser av lek med rörelse och musik där man utvecklar och tränar sin musikaliska förmåga. Puls känsla och rytm hävdar hon tränas genom att dansa, klappa, gå, spela och sjunga. Ton, klangmedvetande och röst utvecklas genom att läsa ramsor, sjunga och improviserat ljudskapande. Sin förmåga att ge uttryck åt musik i rörelse får man genom att dansa eller röra sig till olika sånger, ramsor eller musik som är inspelad. Att utveckla ett spontant skapande sker genom att få leka på olika sätt med musik (1999:6).

Frister Lind hävdar att den sociala kompetensen också är något som tränas på ett speciellt sätt genom rytmiken. Det handlar om att kunna vänta på sin tur, att inte spela för starkt så att de andra överröstas, och om att börja samtidigt. I dessa aktiviteter tränas och utvecklas barnen också andra betydelsefulla färdigheter såsom intellekt, koncentrationsförmåga och språk (idem.).

Wolmesjö refererar till Kiphart (Johansson 2002) som lyfter fram vad andra forskare och pedagoger som understryker vad leken betyder för inläring. Han lyfter också fram rytmik och musik som betydelsefulla träningsområden att använda för den sensomotoriska träningen (2006:38). Hon menar att beröring och rytmisk rörelseträning sätter fart på nervtillväxten och är avstressande (ibid.:44). Wolmesjö gör gällande att den rytmträning som äger rum genom musik och sång är viktig för skrivande och lärande. Lek och skapande sysselsättningar är betydelsefulla delar i det aktiva lärandet (ibid.:16).

Engelholm hävdar att en av rytmikens avsikter är att skärpa och utveckla sinnen så att barnets intryck står i förhållande till dess uttryck (1998:5-6). Hon anser att de barn som rör sig är verksamma med alla sina sinnen. De barn som använder alla sina sinnen i kan även kommunicera bättre. De barn som kan kommunicera kan även bistå och känna för sina medmänniskor (1993:3)

Utbildningsdepartementet gör i läroplanen gällande att förskolan har som uppgift att stödja barnen i utvecklingen av dess positiva inställning till sig själva som skapande och lärande människor. I förskolan skall barnen få hjälp att lita till sin egen förmåga, att kunna både tänka, handla, röra och lära sig dvs. att få bildning utifrån olika perspektiv såsom praktiska, etiska, estetiska, sinnliga, intellektuella och språkliga. Vidare står det att förskolan skall sträva mot att barnen får kommunicera och skapa i olika uttrycksformer såsom sång, musik, bild, rytmik, drama, rörelse och dans (2006:4-6).

3.2.5 Musik och känslor

Bjørkvold anser att leken stimulerar människans inre bildskapande, vilket böcker om musik också gör. Han gör gällande att musiken på grund av att den är så direktverkande, kan påverka vår kropp och våra känslor och frammana sällsynt kraftfulla fantasibilder (2005: 41). Vidare lyfter han fram om känslornas betydelse för det vi lär. Han påstår att den internationella minnesforskningen inte nog kan betona känslornas betydelse för att det som vi lär ska bestå (ibid.:222). Jernström & Lindberg skriver om minnesforskaren Marigold Linton. De har som åsikt att Linton pekar på hur viktig och betydelsefull den emotionella upplevelsen är för att minnas kunskapen och händelsen (1995:26). Jederlund konstaterar att ju mer engagerade och genomgripande våra upplevelser är desto mer bestående blir också kunskapen:

”En annan förklaring har med lust och inspiration att göra; i musikupplevelsen blir vi känslomässigt berörda, vi ”lever upp”. Uttrycket rymmer i sig en förhöjd närvarokvalitet, ett starkt engagemang. Denna lustkänsla och känsla av delaktighet inspirerar oss att söka vidare, skapar längtan till nya upplevelser och erfarenheter (med erfarenheter menas här det upplevelsen lämnar efter sig inom oss). Ju mer genomgripande och engagerande dessa upplevelser är, desto mer förtrogen och bestående blir kunskapen ” (2002: 29).

Bojner & Bojner Horwitz refererar till Sloboda & Juslin (2001) vilka hävdar att musikforskare anser att vi människor reagerar olika då vi hör på musik. De formulerar att musik kan: framkalla olika känslor, framkalla expressiva beteenden och musik kan också skapa fysiologiska reaktioner såsom förändring i puls och blodtryck (2005:35).

Jederlund påstår att musikens puls har inverkan på oss människor. Han förklarar:

”En puls i musiken vars tempo understiger den individuella pulsen har en lugnande (eller dämpande) inverkan, medan en puls snabbare än individens har en aktiverande (eller pådrivande) effekt./.../ Vi kanske kan rusta oss bättre till att leva i ett högt tempo (om vi nu vill det, förstås) genom att arbeta mycket med kroppen i puls, rytm och olika tempo redan som barn. Men minst lika viktigt som att lära sig hantera ett högre tempo är att hantera ett lågt, det vill säga att kunna stanna upp, koppla av och vila för att komma åt stresssymptomen. Musikens inneboende dynamik har visat sig vara ett verktyg både i stressförebyggande och stresshantering” (2002: 40-41).

Frister Lind gör gällande att i danslekar, sång och spel utvecklas inte bara motorik utan även känslomässig och psykisk förmåga (1999:6). Wolmesjö åsyftar att sociala relationer är av betydelse för hälsan och i sin tur för att upphäva effekten av stress. Också kulturella aktiviteter är av betydelse för att stress ska motverkas, de gäller bild såväl som musik, drama och dans (2006:19)

3.2.6 Musik, kultur och identitet

Jederlund har som åsikt att genom att delta i musikutövande och dess upplevelser kan detta leda till personlig utveckling i gemenskap, glädje och positiva möten över kultur-, nationalitets- och klassgränser (2002:12). Han diskuterar vidare att något som alla kulturgrupper har gemensamt är musikens roll som ett identifikationsobjekt, det är någonting man identifierar sig med och speglar sig i. Det kan också vara något man håller fast vid för att, göra sin känsla av vad man tror på och vem man är, starkare. Han hävdar att det är få saker som medverkar så starkt till upplevelse av samhörighet och nationell identitet som den förenade dans-, musik- och sångrepertoaren (ibid.:15).

Uddholm åsyftar att kulturen vi lever i påverkar hur våra språk blir utformade och vilka möjligheter vi har att driva vår vilja beror på hur gruppens maktstruktur ser ut (1993:35).

Sång gör Jernström & Lindberg gällande bidrar till att snabbt skapa en fin gemenskap i vuxen- och barngruppen (1995:35). Jederlund har som åsikt att genom att sjunga tillsammans med föräldrar och andra vuxna kan en känsla av samhörighet vilket är ett av barns starkaste

hjälpmedel för att komma in i kulturen. Sångens kulturella och identitetsskapande aspekt är självklar och färdigsångerna är en rik källa för nyskapande och improvisationer i den egna sången (2002:72).

Jederlund anser att det är av stor vikt att komma ihåg att alla barn är olika. Ett barn kan älska att sjunga barnvisor men improviserar väldig sällan egna sånger, medan ett annat barn oavbrutet kan sjunga för sig själv i leken men ha svårt att komma loss i en sångsamling (ibid.:75). Han fortsätter med att säga att ”En sjungande kultur skapar sjungande barn. Att sjunga eller inte sjunga, det är frågan!” (ibid.:66).

3.2.7 Musiken och pedagogens roll

Jederlund förklarar att en musisk pedagogik går ut på att pedagogerna naturligt och medvetet, också utan att känna några hämningar, kommunicerar på ett musiskt sätt i vardagen med barnen. Det innebär också att använda sin rösts- och kroppsrytmiska och klangliga möjligheter för att samtala med barnen på deras vis (2002:115).

Jernström & Lindberg hävdar att man i förskolan, skolan och på fritidshemmet inte behöver vara någon expert för att använda musik (1995:10). Vidare lyfter de fram att det är av största betydelse att föra in musiken i naturliga situationer i fritidshemmet, skolan och i förskolan. De påstår att om vi bara vågar släppa fram det enkla så vågar även barnen. Då kan den kreativa utvecklingen både bli annorlunda och spännande (ibid.:15). Hammershøj anser att en inspirerande omgivning är något av det viktigaste för små barn. Hon förklarar att om de vuxna tycker om att dansa, spela, sjunga, använda sin fantasi och hitta på historier, ger de liv åt och agerar förebilder för barnen, som då söker vara som dem. Om barnet istället blir korrigerat, kritiserat eller stoppat i sitt musikaliska utövande hela tiden, kommer barnet att skämmas och vara osäker över om det bör ha att göra med musik överhuvudtaget (1997:44–45).

Uddholm konstaterar att många är rädda för att göra fel då de arbetar med musik och därför tycker att det är svårt (1993:16). Det handlar här om att se hindren medan Engelholm åsyftar att musik och rytmik kan ses som medel, en möjlighet, som bidrar till en större medvetenhet om varje barns individuella sidor i det vardagliga arbetet (1993).

Jernström & Lindberg åsyftar att vi måste se musikens möjligheter och att vi själva som pedagoger måste våga lite på sin egen förmåga och inte lita enbart till medverkande från en expert. Vi behöver inte komma med några större förändringar eller märkvärdiga saker för att det ska bli spännande. De har som åsikt att man som pedagog ofta har ett färdigt resultat för sina ögon och därför inte låter kreativiteten flöda. Det finns inget som är rätt eller fel då man skapar (1995:22–23).

Bjørkvold poängterar också om hur viktigt det är att barnen får stöd av vuxna då de testar. Han förklarar att barnens försök annars snart kan bli mycket bristfälliga och ofärdiga eftersom barn har en säker uppfattning om vad som är bra. Barnen kan, hävdar Bjørkvold, lätt känna sig förolämpade även om det är under fria förhållanden. Han låter oss förstå att barn därför bör omges av en trygg musikpuls som stöttar och håller samman och där man tillsammans kan växa, eftersom en gemenskap hålls samman både av musikaliska och mänskliga krafter (2005:199).

Utbildningsdepartementet skriver i läroplanen att förskolan ska gynna lärande, och detta förutsätter att man aktivt diskuterar begreppen kunskap och lärandes innebörd, i arbetslaget. Förskolan ska kännetecknas av en pedagogik i vilken lärande, omvårdnad, omsorg och fostran ska bilda en helhet. Denna pedagogiska verksamhet ska utmana och stimulera barnets lärande och utveckling. Miljön bör därför vara inbjudande, öppen och innehållsrik. Förskolan ska också understödja kreativiteten, leken och lustfyllt lärande och låta barnet erövra nya kunskaper, färdigheter och erfarenheter. Barnen skall i förskolan möta pedagoger som är

engagerade och samspelar både med det enskilda barnet men också engagerar sig i samspelet med barngruppen (2006: 5-8).

Engelholm åsyftar att både vuxna och barn vill känna en säkerhet i det de ska göra, just denna säkerhet ligger till grund för att man ska våga öppna sig och ta till sig nya intryck (1993). Wolmesjö hävdar att lusten att lära tydligt kan kopplas till känslan av välbefinnande och hälsa. Denna främjas av flera medverkande krafter såsom upplevelser av helhet och sammanhang, trivsel och trygghet, inflytande, delaktighet, självkänsla och därtill även att få utveckla sin kreativitet och använda alla sinnen (2006:21).

Björkvold tycker att spontansång, skapande lek och musik har en viktig betydelse för att skapa struktur och form i barns tillvaro (2005:42). Hammershøj resonerar kring spontansångens roll i förskolan som hon anser har sin storhetstid just där. Det är dessa improviserade sånger åsyftar hon som är mer helgjutna för barnen än de reproducerade sångerna. Hon påstår därför att det är viktigt att man som lärare arbetar med improvisation tillsammans med barn. För det är häri, anser hon, som barnen har möjlighet att kunna ge uttryck för sin personlighet (1997:75). Hon hävdar vidare att den vuxnes uppgift ligger i att hjälpa och uppmuntra barnet att leka med sin kropp och sin röst (ibid.:49).

Jernström & Lindberg skriver att pedagoger ibland kan uppleva att det är jobbigt att använda instrument i barngruppen. Det kan bero på att det finns en rädsla över att inte behärska situationen, över att ha en hel grupp som låter både högt och väldigt mycket. Som pedagog vill vi ofta ha ordning och reda och kontroll över situationen förklarar de (1995:65).

Pramling Samuelsson & Sheridan vidmakthåller att det i pedagogisk kompetens ingår kraftig teoretisk kunskap om barns utveckling och lärande, erfarenhet, empatisk förmåga, engagemang, glädje att arbeta med barn och att vara medveten om egna attityder, värderingar och sin egen förmåga. Den pedagogiska kvaliteten handlar således om pedagogens professionella förmåga att skapa en miljö vilken erbjuder många olika möjligheter till upplevelser och erfarenheter. I vilka barn, genom att vara deltagande i olika aktiviteter och lekar tillsammans med andra vuxna och barn, får fundera, lösa problem, bli engagerade i utmanande samtal och socialiseras in i vår kultur och dess grundläggande synsätt (1999:117–118). Vidare gör de gällande att det är nödvändigt att pedagoger innehar intressen och kunskaper inom olika innehållsområden. De hävdar att ju mer man kan om ett område, desto enklare blir det att förenkla något inom detta område i kommunikationen med barn. Vidare nämner de att det bästa kännetecknet för en professionell pedagog är att ha både en förståelse för barn och deras livsvärld och att ha en ämneskompetens (ibid:118).

Bae diskuterar definitions-makt vilket innebär att den vuxne har en maktposition mot barn, vilken gäller för barns upplevelser av sig själv. Vuxna svarar barnen, då de sätter ord på barnens upplevelser och handlingar, vad de inte reagerar på och vad barnen reagerar på, då brukas definitions-makt. Maktpositionen kan hämma barnens självständighet, självrespekt och tillit till sig själv. Det är ett problem att många missbrukar definitions-makten då den ena personen är beroende av den andre (t.ex. pedagog/elev). Detta är framförallt viktigt att vara medveten om detta problem då man arbetar med små barn, eftersom att små barn är beroende av sina föräldrar och pedagoger (1996:147).

3.2.8 Övriga teoretiska inslag

Uddholm hävdar att musikaliteten inte är en del som är viktigare än någon annan av våra förmågor men den är en oskiljaktig del och också en förutsättning för hela vår förmåga (1993:28). Engelholm anser att all skapande aktivitet verkar främjande för barnets helhetsutveckling (1998:5).

Jederlund tar upp Nils Lindgren med Skrammelnisse som exempel och gör gällande att musiken har med lust att göra och om man känner lust så utvecklas man (2002:28). Han

skriver vidare att barn sjunger spontana sånger, egna sånger, sånger som uttrycker en känsla och som blir till i nuet. Han anser att sången är något som förstärker deltagandet i leken och utgör kommunikativa uttryck i leken tillsammans med andra barn (ibid.:65).

Hammershøj hävdar att musikleken stimulerar stämbanden, andning, gehör, motorik, rytm, språk och fantasi. Att spela med andra och den gemenskap detta skapar, lär sig barnet genom detta att uppföra sig socialt (1997:47).

Att läsa och prata mycket, avancerat och nyanserat är råd som Bjørkvold påstår också gäller barns musik och sång. Barnens musikaliska intryck mixas tillsammans med lekar och är en betydelsefull beståndsdel i kommunikationen, i det så kallade musikaliska modersmålet. Han åsyftar att ju mer mångsidigt och rikt materialet är från början, desto skickligare blir barnen i att uttrycka sina egna upplevelser. En musikspråklig kompetens som är bred bidrar till att det vuxna livet blir mer skapande och rikt (2005:203).

Bjørkvold poängterar att allsidiga och rika musikaliska upplevelser är viktiga för barnets expressiva och receptiva utveckling. Man bör enligt Bjørkvold låta barnen lyssna på modernistisk musik och musik från minoritetskulturer (2005).

Olsson & Wingård refererar till Gardner och hans teorier om de multipla intelligenserna. Enligt Gardners sätt att se på intelligens utmanar han uppfattningen om att man endera är dum eller smart. Hans sju ursprungliga intelligenser är: verbal-lingvistisk intelligens – vilken har med den språkliga förmågan att göra, Logisk – matematisk intelligens, Kroppslig – kinestetisk intelligens, Visuell – spatial intelligens, de personliga intelligenserna – vilken är tvådelad och den musikalisk – rytmiska intelligensen. Den rytmisk – musikaliska intelligensen går ut på att man är skicklig på att uppskatta, komponera och utföra olika musikaliska mönster. Hörseln är viktig vid den rytmisk – musikaliska intelligensen och även utan att aktivera hörseln kan den rytmiska omfånget fungera. Den kroppslig – kinestetiska intelligensen handlar om förmågan att omforma saker för att lösa olika problem eller skapa saker, helt enkelt om kroppens rörelser (2006:8–11).

3.2.9 Sammanfattning

Musik är ett sätt att lära genom och det vill vi belysa med denna teoretiska anknytning. Lärande kan ske på olika sätt genom musik såsom språkligt, motorikiskt, känslomässigt och socialt. Eftersom musik ofta är socialt betingat har vi valt att ta det sociokulturella perspektivet som utgångspunkt. För vi tror att barn lär av varandra och tillsammans med andra vuxna och objekt samt att språket har en viktig funktion för lärande och utveckling. Språk liksom motorik, känslor och social kompetens är viktiga att behärska. Ju bättre man kan behärska dessa moment desto större möjlighet har man att vara delaktig och kunna påverka vad som sker i samhället.

Lärarens roll är oerhört betydelsefull för barnen i förskolan, då vi här har ett stort maktövertag. Läroplanen är det dokument som vi ska rätta oss efter och där står att musik ska vara en del i verksamheten. I samma grad som något annat och oavsett om vi som vuxna tycker det är roligt eller inte. Det finns många olika arbetssätt för att arbeta med barns olika utvecklingar såsom motorik, språk, känslor etc. och det är viktigt att betänka det man gör med barnen noggrant och också kunna variera aktiviteter. Alla barn lär inte på samma sätt och musik är ett didaktiskt redskap som också ska finnas med i förskolans institution.

Litteraturgenomgången visar på forskning om de centrala begrepp som gör sig gällande för vår undersökning. Centrala begrepp som arbetet kommer att knyta an till är: språk, musik, utveckling, pedagogens roll, lärande, didaktik och sociokulturellt perspektiv.

4. Metod

I detta kapitel beskrivs de metoder som använts och varför vi valt att använda oss just av dessa i undersökningen. Vi kommer också att presentera hur vi fått fram urvalet av respondenter, hur vi utformat vår intervjuguide, vilka etiska ställningstaganden vi gjort samt hur det empiriska materialet slutligen analyserats.

Med begreppen pedagoger, förskollärare, svarande, meddelare, informanter och respondenter avser vi de personer som deltagit i intervjuerna.

4.1 Kvalitativa intervjuer

Som metod för att samla in empiriskt material valde vi att använda oss av intervjuer. Stukåt resonerar om ostrukturerade intervjuer. Han konstaterar att detta är en metod som både är följsam och anpassningsbar, vilket ger möjligheter att ställa följdfrågor och möjlighet att få en djupare inblick. Han förklarar också att detta är en typ av intervju som kräver mycket tid och klarar oftast inte så många personer (2005:39). Kvale lyfter fram den kvalitativa forskningsintervjun och påstår att den tekniskt sett är halvstrukturerad, med det avser han att intervjun varken är strängt strukturerat eller ett öppet samtal (1997:32). Vidare poängterar han att forskningsintervjun har som syfte att komma i besittning av de intervjuades livsvärldar och beskrivningar (ibid.:13). Esaiasson m.fl. hävdar att kvalitativa intervjuer också kan kallas för samtalsintervjuer (2007:284). Han förklarar vidare att samtalsintervjusundersökningens syfte är att fånga personernas olika tankar och uppfattningar, det de ger uttryck för, som står i fokus (ibid.:260). Att det är studieobjekten, alltså intervjupersonerna, och deras tankar som står i fokus kallas enligt Esaiasson m.fl. för respondentundersökning (ibid.:258).

Vi använde oss av forskningsintervju i form av samtalsintervju, eftersom vi ville veta pedagogernas uppfattningar, tankar och attityder till ämnet. Intervjuerna blev i form av en respondentundersökning. Anledningen till att vi valde att använda oss av intervjuer istället för enkäter till vår undersökning är som Stukåt skriver att det finns en större risk för bortfall vid enkätundersökningar. Sedan går det inte heller att kontrollera hur frågorna uppfattats, om svarspersonerna har förstått frågorna korrekt (2005:42).

4.2 Urval

Stukåt förklarar hur urvalet av en undersökningsgrupp kan gå till. Han nämner en metod som kallas slumpmässigt stickprov och en metod som där kallas proportionellt stratifierat urval, vilket innebär att man i förväg delar in populationen i delgrupper. Sedan drar man ur delgrupperna, slumpmässiga stickprov. Oftast varierar delgruppernas storlek, då får man ur varje stratum lottat olika antal av personerna. Detta är en metod som han anser är lämplig för undersökningar med små resurser och kort om tid. Metoden lämpar sig också bättre när man inte har möjlighet att genomföra undersökningen med ett ansenligt, stort urval (2005:60–61). Av den orsaken skedde vårt urval till undersökning i Göteborg och dess stadsdelar. Vi delade in Göteborg i följande områden; Hisingen, Väster, Norr, Öster och Centrum. Denna områdesindelning är tagen från en redan given indelning för Göteborgs stadsdelar (www.boplats.se). Sedan genomförde vi en lottdragning (en till två förskolor från varje område) för att få ett så representativt och slumpmässigt urval som möjligt.

Det totala urvalet var 385 stycken förskolor i Göteborg varav: Hisingen 98, centrum 53, väster 102, norr 94 och öster 38 förskolor. Vi valde att dra två stycken förskolor från de tre största områdena, medan en förskola från vardera de två minsta områdena får varsin representant. Detta innebär att vi genomförde åtta stycken intervjuer. Vi lottade också fram ett

antal förskolor i reserv. Anledningen till att vi valde att dra två representanter från vissa områden medan endast en från övriga är precis som Stukat skriver för att de olika grupperingarna ska bli rättvist representerade (2005:60). Vi valde att enbart göra lottdragningen på kommunala förskolor därför att de har mer likvärdiga förutsättningar jämfört med de privatiserade.

Då förskolorna var framtagna skickade vi ut ett introduktionsbrev där vi kort informerade om undersökningens syfte. Esaiasson m.fl. påpekar att en personlig intervju nästan alltid föregås av ett introduktionsbrev som senare övergår till telefonkontakt (2004:264). Efter att ha skickat ut vårt introduktionsbrev (se bilaga 2) hade vi senare telefonkontakt med de utlottade förskolorna för att få fram frivilliga representanter som passade in på våra krav. Naturligtvis är vi medvetna om att alla inte är villiga att ställa upp och därför lottade vi ut förskolor i reserv. Pedagogerna fick själva bestämma vem som ville ställa upp, förutsatt att personen som valdes stämde in på kraven. Vi är medvetna om att pedagogerna ute på förskolorna kan ha haft en möjlighet att styra vem de anser mest ”lämpad” för en intervju, vilket kunde påverka utgången för vår undersökning. Vi anser dock att undersökningen skulle bygga på en frivillig medverkan och eftersom vi ställde vissa krav minimerades risken för att en sådan styrning skulle förekomma. Vi hävdar därför att undersökningens representativa urval blev gällande.

Intervjuerna genomfördes med ett antal lärare i förskolan. Kravet för att bli intervjuad var att personen skall ha en lärarutbildning mot de lägre åldrarna alternativt förskolläraryr utbildning. De skulle dessutom ha en fastanställning mellan 80-100 % för att dessa pedagoger är med i verksamheten under flest antal timmar. Vid 80-100 %: ig anställning anser vi att en pedagog har störst möjlighet att vara delaktig i förskolans alla delar, så också vid eventuella delar av musikverksamheten. Detta ger oss en större möjlighet att få relevanta svar för vår undersökning. Vi ringde till de informanter som vi skulle intervjua samma dag för att höra så att allt var bra, innan vi åkte ut. Dock kunde vi inte ringa till dem som började dagen med att bli intervjuade av oss, eftersom vi inte ville störa dem på fritiden.

4.3 Intervjufrågornas utformning

När vi formulerade våra intervjufrågor började vi med att ställa åtta enklare bakgrundsfrågor om pedagogerna, arbetslagets och barngruppens utformning (se bilaga 1). Detta gjorde vi för att lätta upp eventuell spänning som lätt kan infinna sig vid intervjusituationen och för att vi skulle få en bättre bakgrundsförståelse av informanten och avdelningen.

Efter dessa frågor gick vi mer in på djupet och ställde våra tolv huvudfrågor som handlade om hur de arbetar med musik och vad de anser om att arbeta med musik osv. Dessa frågor var av sådan karaktär att man behövde reflektera mer över dessa. Vi valde att använda oss av alla frågesorter, men främst använde vi ”hur - frågor” och ”vad - frågor” till huvudfrågorna och ställde sedan följdfrågor med hjälp av ”varför - frågor”. Vi undvek att ställa för många ”varför - frågor” och att ställa sådana frågor vid varje större inledande fråga. Detta gjorde vi pga. att Esaiasson m.fl. skrivit att de viktigaste frågorna bör formuleras i deskriptiv form dvs. ”hur - frågor” och ”vad - frågor”, därför att målet är som Esaiasson m.fl. skriver att Kvale tar upp i sin bok är att man som intervjuare bör försöka framkalla beskrivningar som är spontana och som baseras på den svarandes egen verklighet (2007:298). Dessutom bör man undvika alltför många ”varför - frågor” för att det kan uppfattas som ett läxförhör (idem.).

Vi formulerade också eventuella följdfrågor, som vi skulle kunna ställa till informanterna ifall de fastande eller ifall vi ville ha mer uttömmande svar. Detta för att få ut så mycket som möjligt av varje intervju. Även Esaiasson m.fl. menar att uppföljningsfrågor är bra att använda för att få fram mer innehållsrika svar (2007:298).

En annan sak som vi också tänkte på vid formuleringen av frågorna var att de inte skulle vara ledande frågor, fler frågor i en fråga, svåra ord eller innehålla negationer. Detta undvek vi då Esaiasson m.fl. varnar för att detta kan försvåra för respondenterna att uppfatta och svara på frågorna rätt på det sätt som avses (ibid.:275-276).

4.4 Etiska aspekter

Vid val av metod är det viktigt att tänka på att intervjun skall bygga på en frivillig basis och att det är viktigt med informerat samtycke från forskollärarna. Kvale poängterar vikten av informerat samtycke, vilket innebär att personen deltar på frivillig basis i projektet och när som helst kan dra sig ur. Det innebär också att man informerar personerna om syftet med undersökningen och vilka fördelar och risker som kan vara förenade med att delta i projektet (1997:107-108).

Vidare resonerar Kvale om konfidentialitet, vilket innebär att data som kan identifiera personer som deltagit i undersökningen inte ska redovisas i projektet. (ibid.:109). Detta är något som vi tagit fasta på och varit noga med att poängtera, både i introduktionsbrevet, telefonkontakterna och vid intervjusituationerna. Vi valde att inte låta informanterna läsa igenom transkriptionerna av sina intervjuer, därför att vi vill ha de meddelandes svar så naturliga som möjligt och inte förskönade svar.

4.5 Tillvägagångssätt

Vi läste på och läste igenom vår intervjuguide flera gånger innan varje intervjutillfälle, för att vara väl förberedda.

Vid våra intervjuer valde vi att använda oss av bandinspelning för att kunna gå tillbaka till intervjumaterialet flera gånger. Kvale lyfter fram att bandinspelning och därefter noggrann utskrivning, är den vanligaste metoden för att registrera intervjusamtal (1997:149). Det finns minst tre viktiga saker som man bör tänka på enligt Kvale, han hävdar att det är viktigt att bandspelaren med tillbehör fungerar, så att den spelar in intervjusamtalet. Nästa betydelsefulla aspekt att tänka på är att samtalet är hörbart, så man kan lyssna av det och uppfatta vad som sägs. Det blir då viktigt med en bra bandspelarmikrofon, lugnt intervjurum (utan oväsen och andras röster). Den tredje viktiga aspekten vid bandinspelande intervjuer är att mikrofonen är nära de samtalande, och att man inte är ängslig för att be de som blir intervjuade att tala högt och tydligt, så rösten hörs på bandet (idem.).

Kvale har som åsikt att det är nyttigt för intervjuaren att själv lyssna och skriva ner några intervjuer. Det gör intervjuaren medveten om inspelningens kvalitet och att man bör ställa hörbara, tydliga frågor och även begära det av den svarande (1997:155).

För att bli medvetna om hur våra frågor uppfattades av olika respondenter valde vi att också göra testintervjuer för att på så sätt synliggöra för oss själva vad som fungerar och inte fungerar. Detta gäller både frågorna och också praktiska moment såsom hur vi själva agerar vid intervjusituationerna och för att få en uppfattning om ungefär hur lång tid varje intervju tog. Esaiasson m.fl. rekommenderar att man testar frågorna på sig själv samt gör en pilotstudie på andra människor för att se om de kan svara på frågorna och hur de i så fall svarar. (2007:273)

Vi tycker att intervjuer är en bra metod, då man får en direktkontakt med den svarande och både kan se och höra denne. Man får en uppfattning om hur informanten upplever frågorna, samt se på vad hans/hennes kroppsspråk signalerar. Bandspelare är ett väldigt bra redskap, då man kan spola fram och tillbaka och lyssna om och om igen, för att höra vad respondenten sagt, men också för att utvärdera oss själva som intervjuare. Kvale påpekar att ljudbandinspelning ger en avkontextualiserad framställning av intervjun, eftersom de visuella

aspekterna utav situationen, deltagarens kropps- och ansiktsuttryck och bakgrund inte blir synliga på ljudbandet (1997:147). Vi anser följaktligen att det förutom med direktkontakt vid intervjuer också är viktigt att anteckna det man uppfattar visuellt.

Vid intervjun var vi båda närvarande, varav den ena intervjuade och den andra hade som uppgift att anteckna, hålla koll på bandspelaren och korrigera om någon/några frågor missades. Allt för att minimera risken att viktigt material försumrades. Intervjuerna tog mellan 25 minuter till 45 minuter.

4.6 Analys av materialet

Som metod för att hantera vårt empiriska material valde vi att transkribera våra intervjuer. Kvale menar genom att skriva ut intervjusamtalet struktureras det i en form som lämpar sig att analysera närmre. Han påstår att det innebär en rad tolkningsmässiga och tekniska problem att skriva ut från ett band och att det inte finns någon standardlösning på hur man bör göra (1997:155). Kvale framför också att det inte är helt enkelt att skriva ut intervjuer, därför att det är en tydande/tolkande process (ibid.:147). Han poängterar att man inte får glömma bort att utskriften till stor del bygger på tolkningar, vilket man bör ha i åtanke vid analyserandet (ibid.:154). Först transkriberade vi vårt empiriska material på ett så exakt sätt som möjligt. Sedan läste vi igenom transkriptionerna och skrev om en del av citaten till mer vårdad vardagssvenska, detta gjorde vi för att öka läsbarheten. Kvale hävdar vidare att utskriftens stil skall anpassas till den som den är avsedd att läsas av och till det syftet som den skall användas till. Då syftet är att utskriften ska ge allmänt intryck av intervjuade personernas åsikter är det acceptabelt med koncentring och omformuleringar av uttalanden. Detta gäller även då man vid analysen har tänkt kategorisera eller koncentrera meningar som uttalats (1997:156). Det är detta sätt vi arbetat utifrån då vi transkriberat våra intervjuer.

Efter att ha transkriberat alla intervjuer läste vi igenom dessa noggrant. Sedan utgick vi ifrån våra problemformuleringar för att nå upp till vårt syfte med undersökningen. Vi utgick från följande:

- Hur definierar pedagogerna vad musik är i förskolan?
- Hur planeras det in i verksamheten? (medvetet eller omedvetet?)
- Hur ställer sig pedagogerna till musik?
- På vilket sätt använder pedagogerna i förskolan musik som ett didaktiskt redskap då de arbetar med barns lärande och utveckling?
 - Vad och hur kan barn enligt pedagogerna lära genom musik?

Dessa problemformuleringar gjorde vi till olika rubriker. Därefter gick vi noggrant igenom varje intervju och skrev ihop en sammanfattning om vad de tyckte och svarat. Sedan placerade vi in vad de sagt, som passade in under varje problemformulering. Slutligen jämförde vi vad alla sagt under varje problemformuleringsrubrik samt kontrollerade i originaltranskriptionerna. Vid jämförelsen tittade vi om vi kunde finna olika mönster på likheter och olikheter i svar. Vi sammanställde detta, skrev ner det och exemplifierade dessa likheter och olikheter med hjälp av citat från förskollärarna.

4.7 Felkällor

En felkälla skulle kunna vara att under framförallt en av intervjuerna så var det svårt att förstå vad en pedagog ville uttrycka eftersom hon inte behärskade det svenska språket så bra. Detta ledde till att förståelsen för hennes tankar inte blev fullständigt klar.

En annan felkälla skulle kunna vara att vi omedvetet styrt de svarande genom att den som intervjuat ibland bekräftat vad respondenten sade genom att bekräfta med nickning eller mm-ljud. Ett annat sätt som eventuellt kan ha gjort att vi styrt pedagogerna är genom våra miner och vår kroppshållning som frågeställare. Esaiasson m.fl. förklarar intervjuareffekten som är en nackdel då det handlar om personlig intervju, vilket i regel inte drabbar en vid enkätundersökningar. I personliga möten som vid intervju, då informanten och frågeställaren möts, kan det lätt leda till oönskade följder i samspelet dem emellan, därför att intervjuaren omedvetet eller medvetet kan påverka respondenten till andra svar än vad han/hon skulle ha svarat annars (2007:265). Esaiasson m.fl. konstaterar att intervjuareffekten är ett problem vid personliga intervjuer, men enligt deras uppfattning är det av mindre allvarlig art. (ibid.:267).

Ytterligare en felkälla kan vara att en av förskollärarna berättade att hon var mycket trött pga. personliga omständigheter och därför inte orkade ha fullt fokus vid intervjun.

En sista felkälla kan vara att när vi kom fram till sista intervjutillfället fick vi reda på att den förskolläraren som skulle intervjuas blivit tvungen att åka hem, pga. personliga omständigheter. Detta skapade en situation som gjorde att vi frågade ifall någon annan förskollärare med anställning mellan 80 till 100 % ville ställa upp. Vi hade tur, det var en pedagog som hade barnfri tid, som erbjöd sig. Hon var inte förberedd på intervjun, och det kan ha inverkan på hennes svar.

4.8 Reliabilitet och validitet

Stukåt förklarar ordet reliabilitet som tillförlitlighet och mätnoggrannhet, han avser då kvaliteten på själva mätinstrumentet (2005:126). I vårt fall gäller det intervjuerna som vi genomförde. Eftersom vi spelade in alla intervjuer på kassettband och sedan transkriberade dessa ordagrant.

Eftersom vi också tidigare provat våra frågor på två testpersoner och därefter hela tiden korrigerade vår intervjuguide med frågor anser vi också att vi minimerat feltolkningar av frågor. Detta diskuterar även Stukåt, att det finns många olika slags reliabilitetsbrister bl.a. feltolkningar av meddelarnas svar, att respondenten feltolkar intervjufrågorna och störningar runt intervjun osv. (2005:126). Studien anser vi således ha hög reliabilitet, trots att vi också hade svårt för vissa delar då vi intervjuade en person som hade svårt för det svenska språket. Vi utgick ifrån samma intervjuguide, och vi hade också då redan konstruerat följdfrågor, så att reliabiliteten är relativt hög därför att de intervjuade fick väldigt lika förutsättningar att svara på frågorna.

Stukåt resonerar också om validitet, vilket betyder giltighet, han menar att det gäller att man mäter det som skall mätas (2005:125). Vi var två hela tiden under varje intervju, den ena höll i intervjun och den andra antecknade ner gester, miner och vad som sades. Vi anser att denna metod gjorde att vi reducerade risken att missa något viktigt i intervjufrågorna. Dessutom använde vi oss som vi nämnde tidigare, utav bandspelaren, vilket gör att man får en mer rättvis tillbakablick på intervjusamtalen, vilket leder till att studiens resultat får en större validitet.

4.9 Generaliserbarhet

Vår undersökning bör inte ses som generaliserbar därför att den är relativt liten. Däremot kan denna undersökning ge en större insikt och ligga till grund för hur pedagoger i Göteborgsområdet ser på barns lärande genom musik i förskolorna. Man kan använda denna studie för att jämföra olika tankar som framkom, för att förskolelärare och andra som arbetar inom förskolan ska få en medvetenhet om pedagogers olika syn på och användning av

musiken i olika förskolors verksamheter. Förskolelärare och studenter kan ta upp denna undersökning till diskussion om pedagogernas syn på barns lärande genom musiken.

5. Intervjupersonernas bakgrund

Här kommer en kort presentation av de åtta informanter som vi intervjuade. För- och efternamnen på respondenterna är fiktiva.

Josefine är 29 år och har arbetat inom yrket i snart fem år och blev färdigutbildad år 2004. Barngruppen består av femton barn i åldrarna ett till två år. Förskolan är Reggio Emilia-inspirerad och arbetslaget utgörs i övrigt av en förskollärare och en barnskötare. Alla tre arbetar heltid.

Lisbeth är 30 år och har arbetat inom yrket först som barnskötare och sedan år 2001 som förskollärare. Barngruppen är nitton barn till antalet i åldrarna två-tre år. Övriga i arbetslaget består av en grundskollärare och en barnskötare. Alla är anställda på heltid.

Alice är 35 år och har arbetat sedan 1995 med undantag från två föräldraledigheter. Förskolan är en kommunal musikförskola. Tolv barn i ett till tre års ålder är barngruppens utformning. Alice arbetar 80 %, och övriga i arbetslaget är en lärare mot de yngre åldrarna och fyra barnskötare varav en som läser till förskollärare.

Monica kommer från Chile men har läst sin lärarutbildning mot de yngre åldrarna i Sverige och har jobbat inom barnomsorgen i 15 år. Barngruppen består av arton barn som är mellan tre och sex år. Övriga i arbetslaget är två barnskötare och alla är anställda på heltid.

Asta är 45 år och utbildade sig till förskollärare i Polen och blev färdigutbildad år 1987. Sedan år 1999 har hon arbetat i Sverige. Barngruppen består av 22 barn i åldern tre till fem år. Arbetslaget utgörs av tre heltidsanställda utbildade förskollärare och en stödpedagog.

Britt är 45 år och var färdigutbildad år 1985, i tio år har hon arbetat i förskolan. Barngruppen består av tjugo barn i åldern tre till fem år. För tillfället består arbetslaget av tre heltidsanställda. En förskollärare, en som har lärarutbildning mot de yngre åldrarna och en barnskötare.

Agda är 42 år och hon examinerade år 1986 och sedan dess har hon arbetat som lärare, men i förskolan har hon arbetat nu i ett halvår. Barnen i gruppen är ett till två år gamla och till antalet består barngruppen av tio barn. Arbetslaget består av två pedagoger, en lärare och en med okänd utbildning.

Ellen är 49 år och blev färdigutbildad år 1990 och har sedan dess arbetat som förskolelärare. Barngruppen är nitton till antalet och de är i åldern mellan ett och fem år gamla. Arbetslaget består av två förskolelärare, en barnskötare och en extrahjälp. Barnskötaren är heltidsanställd, Ellen arbetar 85 %, andra förskoleläraren 95 % och extrahjälpen arbetar 10,5 timmar i veckan.

6. Resultat

I det här avsnittet kommer vi att redovisa vårt empiriska material, alltså våra intervjuer, utifrån fyra av undersökningens problemformuleringar: Hur definierar pedagogerna vad musik är i förskolan?, Hur ställer sig pedagogerna till musik i förskolan?, Hur används musiken i verksamheten?, På vilket sätt använder pedagogerna i förskolan musik som ett didaktiskt redskap då de arbetar med barns lärande och utveckling? – Hur och vad kan barn lära genom musik? Utifrån dessa huvudformuleringar är sedan varje kategori indelad i fler underkategorier, hur många beror på vad respondenterna har svarat. I slutet, efter alla underkategorier, sammanfattas också det redovisade resultatet kort under varje problemformulering.

Frågan om vad förskollärarna anser att musiken har för betydelse för barns musikaliska utveckling har vi valt att ta bort. Alla pedagoger hade svårt att svara på just denna fråga. Det verkar som om de inte tänkt särskilt mycket kring begreppen musikalisk eller barns musikaliska utveckling, därför saknade svaren relevans för vår undersökning.

6.1 Hur definierar pedagogerna vad musik är i förskolan?

Förskollärarna ger uttryck för olika sätt att definiera vad musik i förskolan innebär. Ungefär hälften av dem anser att det handlar om språk, skrivutveckling, läs – och skrivinläring och glädje.

Sång med instrument, rörelse, rytmer, takter, känslor, vibrationer och ljud är andra sätt som pedagogerna definierar musik i förskolan på.

Josefine anför att musik är något som ger glädje, hon förklarar: ”Musik det är glädje, alla barn i alla världsdelar överallt, alltså rytmer, takter, musik ger liksom inspiration - det glädjer.”

Monica anser att musik handlar om språk och känslor, hon säger ”Jag tänker att för mig handlar det om språk. Vi har många invandrare, och jag är själv invandrare, så för mig är det språk/.../ Sen är det, kommer det mycket känslor i det/.../ Så ja använder musik med känslor och språk.” Agda förklarar:

”För de små barnen, för det är ju mycket lättare för de att komma igång med språket, att hänga upp sig på musiken. Det har vi märkt för vi sjunger ju ett par sånger med barnen och det kommer mer och mer ord hela tiden, det är jätteroligt.”

Här fanns både likheter och skillnader i hur pedagogerna definierar vad musik i förskolan innebär. Det var endast en svarande som uttryckte att det handlar om känsla, ljud och vibrationer och likaså var det också bara en pedagog som uttryckte att det handlar om takt och rytm. Detta var några skillnader vi kunde se i hur respondenterna svarade. Språk, sång, rörelse och glädje nämnde alla på ett eller annat sätt, vilket således var likheter vi såg i svaren.

6.2 Hur ställer sig pedagogerna till musik i förskolan?

6.2.1 Inställning

Alla anser att de arbetar med musik på sina institutioner och alla pedagoger i undersökningen är positivt inställda till att arbeta med musik i förskolan. Varje informant ger även uttryck för att övriga i arbetslagen också har samma inställning. Britt berättar om musiken och sin inställning till den:

”Det är helt fantastiskt. Det måste bara genomsyra verksamheten, det är jätteroligt. I alla rutiner, under hela förskoledagen, så ska man kunna spexa och galna sig och sjunga, toka sig och ha en tokig fröken. Så blir det väldigt bra /.../. För att skapa en atmosfär av trygghet, trivsel och att allt är tillåtet, det är jätteviktigt i en förskolegrupp.”

Agda är också positivt inställd till att använda musiken och hon anser att det är viktigt att planera, när och hur musiken används, och hon gör gällande att arbetskollegornas inställning spelar roll, hon säger:

”Jag tycker att det är jätteroligt. Och vi, Rut, nu har jag ju tur som har en sådan kollega som också tycker om musik. Vi tycker det är kul, men samtidigt får det inte bli att man bara kör på, och bara sätter på någonting. Då tror jag liksom att det inte blir lika roligt, utan man måste planera, när och hur man använder musiken.”

Lisbeth anser att musik är jätteroligt och ger barnen väldigt mycket, hon åsyftar också att det är viktigt att vara medveten om vilken makt vi som pedagoger har över barnen i förskolan, hon säger:

”Jag tycker det är jätteroligt, jag arbetar jättegärna med musik och jag sjunger gärna med barnen och jag sätter jättegärna på musik så att de kan dansa och hoppa och skutta och just ha klassisk musik i bakgrunden det tycker jag är outstanding /.../. om vi som personal inte hade tyckt att det var roligt att jobba med musik då vi har en otrolig makt som pedagoger på en förskola och det är väldigt viktigt att vara medveten om den makten och vara medveten om vilket inflytande du ger på din grupp, som du jobbar med, och försöka vara positivt inställd till något som ger barnen så mycket.”

6.2.2 Hinder

Tre av åtta gav uttryck för att de såg något eller några hinder för att arbeta med musik i förskolan. Följande hinder togs upp: ekonomiska, delar på instrumenten med andra avdelningar vilket minskar tillgängligheten, inte ha dem framme pga. barnens ålder, då det är risk för skador och förmågan att använda musik det vill säga att själv kunna spela ett instrument.

Agda är en av dem som upplever att det finns hinder för att arbeta med musik. Hon hävdar att instrumenten kan vara svårtillgängliga och att det krävs planering för att hämta och använda de, hon säger:

”Det gör det ju, eftersom vi inte har några instrument på avdelningen. Nu kan det vara så att det är bara vi som för tillfället vill använda instrument. Men annars får man alltid planera, att nu går någon och hämtar instrumenten. Och vi planerar upp, när vi ska använda dem. Och tar man upp en låda hit, så vet vi att barnen, det blir mycket klättrande och så här, så man kan inte förbereda särskilt, utan gå och hämta dem precis när man behöver dem. Klart än så länge så har det inte inträffat att någon annan grupp använder dem just då. Men sedan skulle vi vilja köpa in flera instrument.”

Tre av åtta ansåg inte att det fanns några hinder att arbeta med musik i förskolan alternativt att det inte fanns några hinder i nuläget men de spekulerade i möjliga hinder.

Ellen upplever inte att det finns några hinder för att arbeta med musik ”Nej, det tycker jag inte. Nej, vi har inga hinder så, vi kan lägga upp arbetet som vi vill.”

Josefine är en av två som ger uttryck för att i nuläget inte uppleva några hinder men som resonerar kring vilka hinder som eventuellt skulle kunna uppstå.

”Ja det skulle ju vara om barnen inte är intresserade. Det behöver inte alla vara. Annars märker jag inget hinder, jag tycker att barn uppskattar även om man inte sjunger bra eller inte kan spela något instrument utan det är mycket relationen och så där. Så jag tror att vuxna många gånger skapar sig det här hindret. De tycker själva att de inte kan sjunga att de inte kan hålla melodin så då gör man det inte, och då ger man ju inte över glädjen till barnen att det här är roligt och det här gör vi för att det är skoj liksom. Men det är ju lätt för mig att sitta här och säga som sjunger på bröllop och begravningar och som har en sångröst. Det är ju jätteenkelt för mig att sitta och

säga så här men alla gör det kanske inte. Men jag tror att lärarna kan skapa och det tror jag att många gör, sedan dömer barnen en ju aldrig.”

Lisbeth anser inte heller att det finns några hinder, men i hennes utsaga ger hon uttryck av visst hinder ändå, hon säger:

”Nej det tycker jag inte, inte alls. Inte överhuvudtaget, det enda med instrumenten det skulle vara ljudvolymen, att det är svårt att ha instrument framme på det viset. Därför att vi förstör både våra och barnens öron därför att det är sådan ljudvolym i en barngrupp med så många barn som det är inom dagens förskola, så är det svårt att ha instrument som bildar ännu mera ljud. Så det får komma fram under mer kontrollerade former under styrda former. Jag hade gärna haft det så att de alltid fanns framme men det är svårt idag, men annars ser jag inga som helst hinder.”

6.2.3 Utbildning

Fyra av åtta respondenter anser att det är viktigt att ha någon form av utbildning inom musik för att arbeta med musik och barn. Detta för att få idéer, tips och nya tankar, lära sig spela instrument, få ny musik och nya influenser, nya visor och metodik eller arbetssätt. En annan anledning som de svarande tog upp handlade om att få kunskap om musik för att enklare kunna arbeta och känna säkerhet i arbetet med barn och musik i verksamheten.

Asta anser att musiken har stor betydelse i förskolan och anser att det kan vara bra med utbildning, hon säger:

”Men jag tycker ändå att musiken har en stor betydelse i förskolan, så man borde kanske ha lite musikutbildning. Jag vet inte om det är enklast med sång kanske. För musiken det är en stor del av verksamheten /.../Ja, att man gör det på rätt sätt och att man kanske får mer idéer genom utbildning, idéer och nya tankar och nya sätt att använda sig av musiken på, i förskolan.”

Britt tror att det är jätteviktigt med utbildning eftersom man använder sig av musiken dagligen, hon sade:

”Nej, jag tror det är jätte viktigt med utbildningar, för man använder sig utav det dagligen alltså. Det skall vara jättestort med musik och lärande, det tycker jag. För det är då man har tiden att lära sig, det har man inte när man går ut. Ni kommer att märka att det är typiskt med dålig planeringstid i och med att det är så stora barngrupper som det är. Och det är så viktigt att man får lära sig det under utbildningen. Det är jätteviktigt, tycker jag. Sedan får man ju tips och idéer av varandra och man lär sig nytt hela tiden. Men det är viktigt, att ha en grundstomme att stå på, när man går ut med sånger. Som man kan plocka fram, då och då, det är jätteviktigt, tycker jag.”

Den andra hälften (fyra av åtta) är de som anser att man inte behöver ha någon utbildning för att arbeta med musik i förskolan. De flesta anser här att det viktigaste är att man vet i vilket syfte eller varför man gör olika saker med barnen. Man behöver inte ha någon utbildning eftersom barn i förskolan inte dömer hur man sjunger och musikglädje och intresse räcker långt.

Alice konstaterar att det är en fördel om man kan spela något instrument men gör samtidigt gällande att det viktigaste är att man har musikintresse, hon säger:

”Visst är det fördel om man kan spela något instrument absolut. Nej alltså egentligen tror jag bara man har ett musikintresse, man behöver inte alltid skapa musiken själv. Utan har man mycket musik omkring sig och man sjunger mycket, trumrytm är ju inte svår att skapa. Men egentligen tror jag att musikglädje om man har det så räcker det långt men det är fördel om man kan spela någonting.”

Monica tycker att det är viktigt att man vet vilket syfte man har när man arbetar med musik och barn, men tror inte att man behöver gå en lång utbildning för just musik, hon förklarar:

”Nej/.../ alltså bara för att jag tycker om musik så blir det mycket, men det är klart att du måste veta syftet. Att det finns ett syfte i själva musiken och jag har ju läst ju och kommit på själv vad jag vill visa barnen. Men vet inte om man behöver så jätte... vad säger man inriktad på musik för att använda det. Bara du vet vilket syfte du har/.../ Då behöver man inte gå en lång utbildning för just musik.”

6.2.4 Utveckling

Sju av åtta informanter har någonting de vill utveckla på sin förskola medan den åttonde inte ansåg att de hade något hon ville utveckla. Sex av åtta ger uttryck för att de själva vill lära sig att spela något instrument som de kan använda sig av i verksamheten.

Monica påstår att de skulle ha någon som kan spela flöjt eller gitarr, hon säger:

”Att vi skulle haft någon som kan spela gitarr och flöjt och hade lite mer med det. Jag skulle vilja ha en, bygga en fin scen där man kan klä ut sig.”

Både Lisbeth och Josefine ger uttryck för att de vill utveckla att någon spelar instrument eftersom det ger ett extra intresse hos barnen och en extra inspiration och dimension till sångerna, de säger:

”Att någon utav oss spelade ett instrument. Att vi kunde spela gitarr eller något sådant det hade varit jättekul... Nej men det är alltid en extra, det visar på något sätt, det ger en extra dimension till sångerna du sjunger. Du behöver inte alltid ha med instrument men att det kunde vara bara som ett extra komplement.” (Lisbeth)

”Ja då skulle jag nog vilja utveckla att jag eller någon av mina kära kollegor gick och lärde sig spela något instrument, gitarr eller något. För jag tror att det skulle sprida ännu mer glädje bland barnen, att man själv tillför musik inte bara toner och ord utan också instrument, så det tror jag att det skulle för det tror jag kan bygga på barnens intresse att spela och sjunga. Jag tror att det blir lättare.” (Josefine)

Övriga intervjuade skiljde sig från varandra och de ville utveckla saker såsom att låta barnen showa mer, införa fler musiksagor tillsammans med andra barn, utveckla användandet av rytminstrument och lära sig hur man gör detta med barnen, dramatisera olika teman i musik och införa fler musikstilar.

Agda skulle vilja ta reda på hur man dramatiserar och har olika teman inom musiken, hon säger

”Ja, dels mer instrument och dels så skulle jag, det kan man nog ta reda på själv det här, men att man lär sig hur man gör tillsammans med barnen. Dramatiserar och har olika teman inom musiken. Sådana skivor, måste man ju också kunna få tag på.”

Britt skulle vilja att barnen får showa ännu mer eftersom de älskar det, hon förklarar:

”Att barnen fick showa ännu mer, för de stormtrivs ju när dem gör det för föräldrar. Och att man kanske kunde gå runt till andra ställen och liksom visa upp sig mer. Det hade varit kul! Att ha musiksagor ihop med andra barn, det skulle man kunna förbättra. De älskar att stå i centrum och de älskar att showa, speciellt sexåringarna, de är fantastiska, de är riktiga stjärnor. Så det skulle man kunna utveckla.”

Sammanfattningsvis visar undersökningen att alla pedagoger är positivt inställda till att arbeta med musik. På frågan om hur övriga i arbetslagen ställer sig till musik svarade alla även där att de var positiva och att detta spelar roll för hela barngruppen. Det var en meddelare som uttryckte att det är viktigt att vara medveten om vilken makt vi som pedagoger har över barnen i förskolan. Detta var en intressant skillnad vi kunde se gentemot de övriga respondenterna. På frågan om de ansåg att det fanns några hinder i verksamheten kunde vi se tre olika kategorier: inga hinder, de som såg hinder och de som inte tyckte de hade hinder nu men spekulerade i eventuella hinder. En intressant aspekt som kom upp var att en

förskollärare gav uttryck för att hon tror att det är vi vuxna som många gånger skapar hindren för att arbeta med musik. På frågan om respondenterna tyckte att man som pedagog behöver ha någon särskild utbildning var svaren som nämnts ovan, antingen eller av olika anledningar. En intressant aspekt som uppkom som ett svar att informanterna ville utveckla, var att lära sig att spela instrument. I övrigt var respondenternas svar som vi redogjort för ovan.

6.3 Hur används musiken i verksamheten?

Vi har under denna problemformulering valt att dela in i de sex underteman som kom fram vid våra interjuver.

6.3.1 Hur ofta används musiken i förskolan?

Alla förskollärare gav på ett eller annat sätt uttryck för att olika musikslag används varje dag på deras avdelningar.

Asta och Agda ger uttryck för att musiken används varje dag i deras verksamhet. Asta säger ”Det är minst en gång om dagen. Det är väl kanske ibland två gånger om dagen, men vi har det minst en gång om dagen, det har vi säkert”.

Agda sade ”Det är varje dag, det kan jag säga. Kanske någon dag vi inte använder det, men nästan varje dag.”

Josefine och Lisbeth nämnde kort och gott ”Varje dag”.

6.3.2 Olika musikslag

Pedagogerna ger uttryck för att musiken används på olika sätt på deras institutioner; röris, olika musikstilar, instrument, sångkort, sjunger, musik från olika barns hemland, rörelsesånger, rytmik, dansa, danslekar, önskesånger, klassisk lugn musik, drama, lyssna på cd och radio, rita till lugn musik, förklarar texter som de sjunger, gå på konserthus, fria leken, spelar, barnvisor, motsatssånger, städa på ett roligare sätt, tillverkar instrument, storsamlingar, uppträdanden.

Asta använder sig bland annat av röris i sin verksamhet, hon förklarar vad det innebär:

”Jag tycker det är roligt och jag tycker om att sjunga och jag tycker det är roligt att röra sig till musiken och vi dansar runt ibland också. Vi har sådana här rörelser, rörelselekar, typ gymnastik, det har vi alltid musik till. Röris heter det. Det är Friskis och Svettis som har och som gör en sådan utbildning. Vi har gått en sådan utbildning, med röris.”

Monica använder musik då de städar, hon berättar:

”Men min andra arbetskamrat hon har kommit på att barnen älskar att plocka undan till musik/.../Så hon sätter på musik bara för att plocka, då snabbar alla på och när hon stänger av musiken då är det färdigt. Så det var bra att hon kom på det.”

6.3.3 Används musiken på ett planerat eller spontant sätt i verksamheten?

Alla anser att musiken används både på ett spontant och planerat sätt men att vilka moment som planeras eller sker spontant i verksamheten kan skilja sig åt. I fem av åtta respondenters svar framgår att de använder sig planerat av musik vid olika typer av samlingar. Det kan till exempel handla om sångsamlingar, storsamlingar eller fredagssamlingar.

Lisbeth säger att den klassiska musiken är ett moment som alltid är planerat. Dessutom är samlingarna planerade medan resten av musikens användning sker spontant, hon säger:

”Både och/.../ Planerat är det såvida att vi vet att vi alltid har klassisk musik på/.../ När vi inte har någonting annat. Planerat är det ju att vi alltid har samling och att vi ofta sjunger på våra samlingar men resten är spontant. Att barnen kommer och ber att få på någon dansmusik eller att vi tycker att mycket spring i de, då sätter vi på mini – röris och så har vi rörelse istället för att de inte bara helt oplanerat ska springa runt /.../Det är både och.”

Ellen tar också hon upp exempel på hur de använder sig av musiken både planerat och spontant:

”Det är både och. Det mesta av musiken på samlingarna på fredagar, som vi kallar för fredagsmys, då kan det vara sånglekar, det är ju planerat. Spontant är ju att man bara kan ta fram rytmiklådan då lite ibland men ibland är det också planerat.”

Josefine arbetar med små barn och därför anser hon att användningen av musiken ofta sker spontant, eftersom barnen inte orkar koncentrera sig någon längre period: Hon åsyftar att:

”Det är nog både och mycket spontant eftersom små barn inte orkar längre perioder, så mycket handlar om att fånga den här gruppen just nu, bara genom att sitta på golvet och vara med dem/.../ Så att det blir väldigt mycket spontant, väldigt mycket sång spontant och dans spontant, det är när de frågar efter det och sådär. Men samlingarna och sådant är ju alltid planerade. Det är ju medvetet vilka sånger, just nu går vi in på sånger som har med julen att göra till exempel. Då väljer vi inte bara sånger som de kan lära sig utan även sådant som är tradition som vi sjunger i Sverige så att då kan vi ju sjunga det för dem, bara så att de kommer ihåg.”

De övriga tre svaranden yttrade att de använder musiken både spontant och planerat men inte i vilka situationer som det används spontant respektive planerat.

Agda och Asta formulerar detta:

”Både och, för att ibland känner vi att nu ska vi ha en sångstund och nu ska vi ha en temastund och läsa Nalleböcker. Då kan man liksom inte ha båda på samma dag, för det blir för mycket för de små barnen.” (Agda)

”Ibland är det spontant och ibland är det planerat. Sånger sjunger vi varje dag, det är inte så, ibland spontant när vi kanske går ut på promenad och vi håller på att lära oss en ny sång. Då sjunger vi, jag brukar till exempel sjunga själv så att barnen bara hänger med, inte så att nu ska vi lära oss, utan vi börjar sjunga och så sjunger de också.” (Asta)

6.3.4 Vem/vilka i verksamheten är det som planerar musiken?

Sju av åtta framförde att det varierar i arbetslaget eller mellan avdelningarna om vem som planerar musiken.

Monica säger att de delar så att alla får ansvara för musiken, hon konstaterar ”Ja, vi delar lika /.../ Alla får ansvara för musiken inte bara en, det är inte bara jag. Alla får fundera”.

När Alice förskola har storsamlingar tillsammans med de övriga på huset varierar det vem som planerar. Det skiftar vilken avdelning som planerar och sedan också vem på avdelningen som planerar, hon säger:

”Det varierar. Det beror nog lite på vilken dag man sitter ner, vi har lediga dagar av oss till exempel och barnen har lediga så det är synd. Jag är tyvärr, just nu fredags ledig så jag är inte med på storsamlingen den här terminen men nästa år kommer jag vara med. Så det är spritt till att det inte är jag som sitter ner fredag morgon med något barn men det kan vara jag som sitter ner onsdag med barnet och planerar så det kan vara olika som planerar.”

Britt påstår att de alternerar kring vem som planerar samlingen, leken och dramat på avdelningen. Detta eftersom det skall vara olika för det blir mer utvecklande anser hon:

”Nej vi kör var tredje gång, den som har mellanpasset tar då samlingarna och drama och leken med barnen, alltid. Så det, vi alternerar, det är olika/.../ Ja, det skall vara olika, för vi är olika lärare och så. Och man lär sig

att, nu sjunger vi så och så blir det mer utvecklande och så, så det är tanken. X kan saker som jag inte kan och Y kan saker som jag inte kan. Att man gör på olika sätt också.”

Josefine är den som skiljer sig från de övriga genom att hon i alla fall i nuläget är den som planerar musiken i hennes grupp. Hon hävdar att eftersom de är en nyöppnad förskola har det blivit en uppdelning just nu, men att det inte kommer att vara så sedan, hon framförde:

”Nej det har varit jag som har gjort det. Det är inte det att de andra inte kan utan det har varit mitt eftersom vi är nyöppnade så får vi delar upp arbetet i gruppen för att det är så mycket som ska göras, just material, det är så mycket som ska igång/.../ Så att det är jag som har varit den som har drivit samlingen, men det kommer inte att vara så. Därför att vi har en hel samlingslåda där vi har gjort olika material för barnen sagor, olika sånger, trumma, böcker och lite olika och sedan så kan alla använda den. Nu är det fortfarande hela introduktionsfasen på julsånger och sådant nu då.”

6.3.5 Instrument som används i verksamheten.

Instrument som uppges finnas på de olika förskolorna är: trumma, gurka, tamburin, xylofon, maracas, ukulele, klaves, kastanjetter, rörtrumma, kastruller, trianglar och gitarr. De instrument som nämndes av flest förskollärare var trumma och maracas, dessa nämndes av sex av åtta meddelare.

Vi kunde här urskilja två mönster. Det ena är att de har använt instrument men för tillfället inte gör det, detta stämde in på två av åtta personer. Medan sex av åtta respondenter uppges att de har och använder sig av instrument. Detta sker dock mer eller mindre ofta på deras olika institutioner.

Vi kunde också skönja ett annat mönster i om instrumenten används planerat eller spontant i dessa grupper. Två av åtta angav att instrumenten används mer spontant medan tre av åtta förskollärare använder instrumenten vid mer planerade tillfällen. En av åtta ansåg att instrumenten används både planerat och spontant medan två av åtta inte använder sig av instrument i nuläget. Några orsaker som angavs till varför instrument används vid mer planerade tillfällen var att instrumenten inte fanns på avdelningen eller att instrumenten inte finns i barnens höjd eftersom de anses riskera att gå sönder eller att barnen kan skada sig.

Alice och Ellen förklarade att de använder sig av instrument på sina avdelningar mer på ett *spontant* sätt och yttrade detta på olika vis. Alice anser att de har mycket instrument som barnen får ta fram och spela på när de vill, hon säger:

”.../ vi har ju mycket instrument som barnen tar fram och spelar på när de vill, de ser ukulelerna hänga på väggen och de kan gå fram och peka på när de vill ha ner en ukulele eller trummorna står synliga. Så de kan trumma och spela sen har vi samling också.”

Ellen tycker att de borde använda instrumenten oftare och att de är lite dåliga på att använda sig av instrument. Det blir mest att de tar fram instrumenten och hon anser inte att de är med i det planerade. Hon tycker:

”Ja, det ska vi inte säga att vi gör regelbundet, för det är vi faktiskt lite dåliga på, tycker vi. Så det kan jag inte säga att vi är perfekta på, utan det tar man mest fram. Vi har faktiskt gått en jättebra kurs, men det blir så ofta att man går en massa kurser men vi har inte tillämpat det. Så vi kan inte säga att vi är bra på det faktiskt/.../ Ja, men inte så ofta som man borde, som man tycker att man borde. Så, de är inte med i det här planerade i så mycket. Utan det är mer sådant som man tar in mera, då annars.”

Britt är den som uppgav att instrumenten används både planerat och spontant, hon räknar då in kastruller, bord, skedar som något man spelar på, hon anser:

”Då är det mer planerat att man kör en samling med instrument. Men så har vi kastruller till de här små som vi spelar på och som de får spela på och borden och skedar och sådär. Nej, men det tror jag vi kan bli mycket bättre på, instrumenten.”

Agda och Asta påstår att de använder instrumenten vid mer *planerade* tillfällen eftersom de är rädda för att de ska gå sönder.

”Det har vi nog mest planerat eftersom vi måste gå och hämta instrumenten och så tycker vi att samtidigt som vi tar in dem så vill vi inte att de ska gå sönder. Vi vill liksom ha övervakning över barnen hela tiden/.../Intervjuare: Finns instrumenten i barnens höjd, så de kan hämta dem när de vill?”

Agda: Nej, vi är lite rädda om de så vi tar fram dem lite ibland.

Intervjuare: Så det är mer planerat från er då?

Agda: Ja.” (Agda)

De två som inte för tillfället använder sig av instrument på sina avdelningar var Lisbeth och Monica. Lisbeth använde mer instrument då hon arbetade med sexåringar men det blir inte mycket med de yngre barnen. Hon förklarar att:

”Väldigt lite i den verksamhet jag befinner mig i idag. Vi använde det en del när jag var med sexåringarna då var det mest trummor. Vi har jättemycket instrument på förskolan men eftersom vi har en sådan åldershomogen grupp så blir det ju att du är med de mindre barnen så det är inte jättemycket.”

Monica åsyftar att de använde sig av instrument föregående år men att de i nuläget inte använder sig av det. Hon säger:

”Just idag har vi inte det men vi hade en musiklåda förra året och då hade vi också en avslutning där alla barnen fick använda olika instrument. De fick spela till, jag kommer inte ihåg, två låtar tror jag, där de fick hålla rytmen och sjunga.”

6.3.6 Olika musikstilar/Musikgenrer.

I intervjuerna framkom att de flesta använder sig av ett varierat utbud av olika musikstilar, vissa fler och andra färre.

Sju av åtta använder sig av klassisk musik i sina förskolor. Det är sju av åtta som uppgav att de använder sig av barnvisor. Till barnvisor räknar vi också in Astrid Lindgrens sånger och Majas Alfabetets - sånger, förutom de klassiska som ”Bä, bä vita lamm” eller ”Mörten Kört”.

Två av informanterna använder sig av musik från barnens olika hemländer och discomusik är en musikgenre som två av åtta respondenter ger uttryck för att använda sig av i sin institution.

Två av åtta använder sig av rockmusik på sin förskola medan det är en som ger uttryck av, att använda sig av pop och en av salsa. Det är också två av åtta som anger att de lyssnar på radio eller cd på sina avdelningar och dessutom är de traditionsbundna sångerna vanligt förekommande vid juletid. Fyra av åtta anger att de håller på och övar inför Lucia, medan de övriga fyra framförde att julsånger är något som övas för fullt.

Sammantaget svarade alla förskollärare att musik är något som används varje dag och här kunde vi däri inte se några skillnader. Pedagogerna uttryckte stor variation för vad de använder musiken till. Röris var något som flera använde sig av och var således en likhet vi såg. En skillnad som stack ut var att en av respondenterna uttryckte att de använde sig av musik vid städning.

6.4 På vilket sätt använder pedagogerna i förskolan musik som ett didaktiskt redskap då de arbetar med barns lärande och utveckling?

- Vad och hur kan barn enligt pedagogerna lära genom musik?

Genom undersökningen framkommer att alla respondenter anser att musik är ett viktigt inslag i förskolan. Inom musiken anser respondenterna att det förekommer olika inslag och med dessa kommer också olika syften. De olika instrument, musikgenrer, social utveckling, motorisk utveckling, språklig utveckling, emotionell utveckling och didaktiskt redskap.

Vi kunde skönja olika mönster som respondenterna svarade kring varför de använder musik i förskolan och vad och hur barnen lär sig genom musik. Sex teman var de som framstod tydligast och det är de vi kommer att redogöra för senare, det är: Instrument, musikgenrer, emotionell utveckling, social utveckling, motorisk utveckling och språkutveckling. Dessa sammanfattas kort gemensamt sist av allt i detta avsnitt.

6.4.1 Instrument

Vi har tidigare beskrivit hur pedagogerna använder sig av instrument på sina avdelningar, här ger vi dock en redogörelse av i vilket syfte och vad barnen kan utveckla genom att använda sig av instrument vilka de intervjuade gav uttryck för.

Det fanns en del likheter i vad pedagogerna ansåg att barn kan utveckla genom att använda instrument, men det fanns också många skillnader. De svar som förekom av fler än en person var rytm och takt, turtagning, hur instrumenten låter och hur man skapar ljud själv, lära känna och ta i instrumenten, roligt och glädje, använda instrumenten rätt, olika intelligenser som leder till inläring, känsla och att skaka loss. De övriga svaren som endast flera enskilda pedagoger nämnde var: musiska upplevelsen, göra orkester, förstärka, lek, spela till musik, begreppsuppfattning, matematik och språk. Agda, Josefine och Britt ger både lika och olika uttryck för i vilket syfte och vad barn lär sig genom att använda instrument.

”Ja. Jag tror att ju fler man utvecklar, sådana här intelligenser så här med rytmik, dans och drama, desto lättare är det för barn överhuvudtaget i inläringssammanhang/.../. Vi spelar och försöker lära dem vad man kan göra med dem och vad de är för instrument. Men, syftet är att de skall tycka det är roligt, det tycker jag är viktigt, det gäller både i förskolan och i skolan, att det ska vara kul.” (Agda)

”De, mina barn där nere tyckte det var väldigt roligt och jag provade den här och den var väldigt uppskattad, att spela på trumman. Våra barn som är så små får lära sig turtagning och att inte alla ska skramla samtidigt och så. Så att man får lära barnen att spela försiktigt alltså att spela lagom. Att det inte blir när man tar in mer instrument att det bara blir ett skräll utan att man verkligen försöker hålla takten och försöker känna rytm och känsla och hur det ska låta och så där. Då introducerar man lite musik, lite instrument i taget.” (Josefine)

”Nej men för att det är roligt och vi presenterar de olika instrumenten och hur kan det låta och så, det kan låta roligt i dramat också då. Sedan kan vi bara spela, vi sitter och spelar och har orkester också, det är också roligt, att skaka loss.” (Britt)

Vi ser här att Agda anser att de ger barnen kännedom om instrumenten medan Josefine påstår att det ska vara roligt och att barnen lär sig turtagning, takt och rytm. Britt håller med om att det ska vara roligt men också att barnen ska få höra hur instrumenten låter.

6.4.2 Musikgenrer

Vi har tidigare redogjort för att informanterna gav uttryck för att använda sig av olika musikgenrer på sina institutioner.

I vilket syfte de använder dessa olika genrer är det vi ska redovisa här.

Sju av åtta svaranden använder sig av klassisk musik, varav sex stycken gör det i syfte att lugna ner, slappna av eller dämpa barnen. Agda och Josefine ger uttryck för att klassisk eller lugn musik används för att lugna ner vid vilan. Josefine berättar ”Vi har ju klassisk musik när barnen ska vila, när de ska sova. Vi tror på den lugnande effekten och klassisk musik”.

Agda har som åsikt att ”Även när vi vilar och sover middag, då har vi ibland lugn musik på. Och vi har märkt att det hjälper dem, de ligger där och lyssnar och jollrar och pillar lite och sådär, så somnar de in”.

Lisbeth tycker att det är outstanding att använda sig av klassisk musik, om varför hon använder sig av det säger hon:

”Därför att vi känner att det dämpar barnen., De får någonting att lyssna efter, de behöver inte fylla tystnaden själva utan det är någonting, det har en lugnande effekt. Kombinationen levande ljus och så lite el, det här lite starka ljuset, att kombinera det med ljus och klassisk musik får en väldigt dämpande och lugn effekt. Det har vi märkt på morgnarna, för vi har ju en liten speciell förskola där man samlas i ett väldigt stort rum från början.”

Den som skiljer sig lite i vilket syfte de använder den klassiska musiken är Ellen. Hon använder musiken för att vänja barnen ”Många av barnen här är inte vana vid klassisk musik. Så det är väl ungefär det vi kan plocka in någon gång ibland med musik. Klassisk bara för att vänja dem vid att lyssna på det”.

Övriga musikgenrer såsom pop, rock, disco, salsa, traditionsbundna sånger och barnvisor används som vi nämnt i tidigare avsnitt men respondenterna nämnde här inte syftet i samma höga grad. Det är tre av åtta förskollärare som uppgav att de använder musikgenrererna pop, rock, disco och salsa då de vill att barnen ska dansa eller att det ska ”spritta” i kroppen. Lisbeth berättar om vad hon använder de olika musikstilarna till:

”Vill jag fånga barnens uppmärksamhet så har jag en betydligt, då kan jag antingen sätta på om jag vill att de ska vara med och lyssna på texten så sätter jag mer på visor och sånger ifrån barnvisor, kanske Astrid Lindgrens sånger eller från skattkammaren/.../Sådana sånger, men vill jag mer att de ska dansa eller att det liksom ska spritta i kroppen då blir det mer ja discomusik, de får hoppa runt liksom och så. Så att absolut har man olika syften med musiken.”

De övriga fem av de åtta intervjuade säger att barnen och de själva dansar, men sade inte att det är några speciella genrer som används till just det.

Det är sju av åtta som säger att de använder sig av barnsånger, men det är dock endast två som yttrade varför de använder sig av det. Lisbeth säger i citatet ovan att de använder sig av barnvisor då de ska lyssna på olika texter medan Alice vill både hålla kvar de gamla sångerna och samtidigt fylla på med nytt, hon säger:

”Ja vi försöker också lära oss nya sånger samtidigt som man försöker hålla kvar gamla låtar som vi själva sjöng när vi var barn. Inte jätte längesedan men ändå att man blandar mors lilla olle med de nya självskrivna eller låtar som man hört på Bolibompa kanske som barnen sett på tv, som man försöker lära sig.”

En kategori som två av åtta pedagoger gav uttryck för, är att använda sig av musik från olika kulturer. Syftet med att använda sig av musik från barnens olika hemländer är för att, barnen får lära känna olika kulturer, delge sin egen musiksmak och att känna igen musiken hemifrån. Asta gör gällande att om man lyssnar på musik från andra kulturer kan man också lära sig den kulturen genom musiken, hon säger:

”Att de får lyssna på den, musiken, som de kanske känner igen hemifrån. Att de alltså känner att det de hör på hemma också är bra och inte bara det de hör i förskolan, på svenskradio eller på svensk tv. Så vi tänkte att det är bra att uppmärksamma det man gör hemma, som man lyssnar på hemma, bland annat. Och att man lyssnar på det

de andra lyssnar på, så kanske det blir roligt eller intressant, så att lära känna den andra kulturen genom musik också.”

Övriga syften att använda sig av olika musikgenrer, som nämns av högst en respondent är, bland annat: mångfald, att undvika att bli inskränkt och att det är roligt att lyssna på olika slags musik.

”Jag tror det är jätte bra att man får höra olika typer av musikstilar, så man känner igen och vet vilka som representerar. Kanske tycker att det blir mer upplevelser av musik och att man inte blir så inskränkt. Jag är uppväxt med både opera, disco och jazz, alltså jag tycker om allting. Och det är när barnen är små, som det här grundas.” (Ellen)

6.4.3 Emotionell utveckling

Då vi frågade vad de intervjuade ansåg att musiken har för betydelse för barns emotionella utveckling, fick vi ofta svar där de ansåg att det var viktigt men hade svårt att uttrycka vad den egentligen ger för barnens utveckling. Det fanns dock några som uttryckte sig kring detta. Dessa informanter gav uttryck för både likheter och skillnader i vad musiken ger för barns emotionella utveckling. Fyra av de åtta pedagogerna som intervjuades ansåg att musik på ett eller annat sätt framkallar känslor hos barnen. Josefine förklarade så här:

”Jag tror, där kan jag egentligen bara utgå från mig själv. Det är att musik framhäver känslor, alltså man tycker att musik är bra man tycker att den är mindre bra och man kan hata en låt. Vi hade en liten kille här han är bara två. Vi hade en låt som han bara sa ”Nej, nej” när den kom upp och då visste jag att ”herregud” han tycker inte om den här låten han tycker den är tråkig och han får panik när vi har haft den så här länge/.../ Så jag tror att musik frambringar väldigt mycket känslor både negativa och positiva känslor. För det vet man ju själv att när man har varit med om något tråkigt, då sätter man på en låt som man älskar fast den är väldigt sorglig. Man skapar, barn gör likadant men man har med helt olika sånger att göra. Det har ju med ”bä, bä vita lamm” och deras sånger att göra. Så att jag tror ju mycket på det, väldigt mycket sånger som har med att hur vi mår idag, hoppas du mår bra idag, hur känner man sig i magen det finns det en sång som heter. Då kan man ju massa olika teateraktigt, nu är jag ledsen och nu är jag glad. Idag gör jag det här och det här och börjar man i tidig ålder så är det lätt att uttrycka sig längre fram. Jag tror nämligen att man blir lite mer hämmad i sina känslor, emotionellt sedan när man börjar bli fyra, fem. Då börjar de bli skapade av den här världen som är utanför och det är annat som är jobbigt och man ska uppföra sig och man ska vara duktig och man ska vara ”hit och dit” och då är det rätt skönt att kunna ha musik för alla känslorna.”

Monica anser att musiken blir en slags terapi och förklarar det så här:

”Det blir en sorts terapi, man ser att barnen är lite oroliga och de kanske inte mår så bra, då kan man sätta på lite glad musik och så kommer det/.../ Det känns och jag får in känsla där. Vissa dagar mår man inte själv så himla bra. Och ibland sätter man på sådan här lugn musik, då är det lugnt, det fattar de med en gång, eller så sätter man på lite glad musik och nu ska vi dansa, då är alla glada. Det är så märkligt men det är mycket känslor.”

Asta förklarar att när man sjunger blir man på bra humör och att det finns sånger där man kan illustrera olika känslor med hela kroppen, hon säger:

”Ja men det är ju också ibland i vissa sånger kanske, jag vet inte någon nu men vi gör sådana roliga övningar att nu sjunger vi att vi gråter, nu sjunger vi att vi skrattar och vilken sång som helst. Det blir roligt alltså, när man sjunger då blir man på bra humör. Det har också betydelse att man kanske kan glömma bort om man varit ledsen eller glad, ledsen eller arg.”

Britt och Ellen talar mer om barnens personliga utveckling och om att våga sjunga och prata inför andra, vilket utvecklar självkänslan.

”/...jag tror musik är bra för allting. Att man vågar visa sina känslor. Om man inte vågar det annars, så kanske man vågar det då. Ibland är det faktiskt de, barnen som är tystast som sjunger mest eller bäst. Det är ju faktiskt så, eller de som inte vågar röra sig i början av terminen. För när vi har rytmik, så är det egentligen intimt, det är som musik, man rör sig till musik och man ser ofta en utveckling, från att ha suttit i soffan. Det är bra för självförtroendet. Och för det känslomässiga tror jag, det är jättebra.” (Ellen)

Agda var den enda pedagogen som gav uttryck för att musikens tempo påverkar barnens inre puls, hon gör gällande:

”Jo, det har nog en stor betydelse där också, för att vi sjunger olika sånger och jag menar där till exempel vi sjunger, ”Trollmors vaggång”. Man hör en vaggång som är lite lugn och man ser riktigt på dem hur de försöker. Vi har ju lugn musik också då som vi har när de ska vila och jag tror att dem hör på musiken att det är en lugn musik och att det är en vilosång.”

Lisbeth är den som uttalar att de inte arbetar medvetet med barns känslomässiga utveckling just i musiken därför att hon anser att barnen är för små för att kunna sätta ord på sina känslor. Hon säger:

”Det har vi inte gjort jättemycket därför att de är så pass små än så länge, känslor är svårt att sätta ord på när man är ett och ett halvt, två år så. Vi pratar mycket om det, hur man betar sig mot kompisar och liknande och jag skulle vilja säga att vi använder oss inte medvetet av musiken utan, i och med att vi använder musiken som metod så kommer det in i det. Om du har som uppgift att sitta och ro med en kompis och du sliter så hårt att du gör illa den, då blir ju det automatiskt att du tar upp det då, vad som händer och man pratar om det andra barnets känslor och sina egna känslor. Så genom att använda det av metod, men det är inte syftet med det, men det blir det därför att du utnyttjar ju alla tillfällen när det kommer.”

6.4.4 Social utveckling

I den här kategorin redogör vi för vad pedagogerna ansåg att barnen genom musiken utvecklar socialt. Vi kunde där urskilja fem teman vilka flera rörde sig kring. Många uttryckte att barnen utvecklar många saker och kan för den skull förekomma i flera av de olika temana. De teman det handlar om är: turtagning, gemenskap, identitet och jagstärkande, samspel och blyga barn och barn med annat modersmål.

6.4.4.1 Socialt samspel

Sex av de åtta informanter angav detta som den del i den sociala utvecklingen vilken barnen utvecklar genom musiken. Asta, Agda, Lisbeth, Josefine, Alice och Britt, gav alla uttryck för hur musiken utvecklar barnens sociala samspel. Asta gör gällande att musik handlar om ett socialt samspel, att klara av att sjunga tillsammans och att de äldre barnen ibland hjälper de yngre. Hon berättar:

”Och lite socialt samspel, att man ska försöka sjunga tillsammans, så man inte sjunger för fort, eller för långsamt, så att alla är med och så. Även om det är mer sånger med rörelser, så de äldre barnen hjälper de yngre ibland och visar hur man gör och så.”

Lisbeth åsyftar att allt det som ett barn gör där man är fler än en är social träning, hon beskriver:

”Jo men det är också en hel del utveckling därför att i, bara ta mini – röris till exempel för där handlar det mycket om turtagning, man ska sitta tillsammans ta tag i kompisens, vi har sånger där man ska krama kompisens, när vi dansar om det bara är, det kan vara spontandans, vi sätter på lite discomusik. Det handlar om turtagande, att visa hänsyn att inte dansa in i kompisens, kanske dansa tillsammans. Det är allting som ett barn gör som, där man är mer än en och det är det ju ofta med musik inom förskolan, det är en social träning.”

Josefine berättar om att känna den empatiska förmågan för sina kompisar:

”.../för man kan ju dra in musiken till att till exempel alla de här förskolesångerna som är, hur mår vi idag, och vi bekräftar. Det är viktigt att lära barnen i en grupp, att Pelle mår bra idag att den mår bra idag och att man känner den empatiska förmågan för sina kompisar. Och att man ser att alla är här.”

6.4.4.2 Identitet och jagstärkande

Fem av åtta förskollärare, Ellen, Alice, Lisbeth, Josefine och Britt, ansåg att man genom musiken kan stärka barnens självkänsla, självförtroende, jaguppfattning, tilltron till sig själv och sin identitet.

Britt konstaterar att man får tilltro till den egna förmågan genom att man leker, sjunger och slappnar av med musiken. ”Det är ju också tilltron till sig själv som jag tror att man får genom att man sjunger och att leker och slappnar av med musiken. Och det tror jag är viktigt, då ökar självkänslan och självförtroendet”.

Även Alice är inne på liknande tankar och hon anser att de blir stärkta i sin identitet och att detta leder till att de vågar mer, hon berättar:

”Alltså den har jättestor betydelse, speciellt nu när vi sjunger, spelar och dansar mer med barnen. Dels så märker de att de kan mer och mer sånger, och de hänger med på mer rytmer, eller de förstärker eller de blir stärkta i sin identitet att jag kan, jag vågar och man applåderar varandra, att vi är positiva.”

6.4.4.3 Gemenskap

Fyra av de åtta intervjuade pedagogerna anser att musikens betydelse för barns sociala utveckling ger en gemenskap, delaktighet och att barnen snabbt ser ett värde av att vara delaktiga i gruppen. Alice, Britt, Ellen och Monica är de som ger uttryck för denna kategori. Alice påstår att de yngre barnen snabbt ser ett värde i att vara med i gruppen och blir därmed snabbt delaktiga, hon förklarar:

”De ser ju snabbt ett värde i att vara med i gruppen. Och små barn vill göra likadant som de andra så det blir samtidigt som de stora barnen spelar eller sjunger eller dansar så hänger ju de yngre på och känner sig delaktiga.”

Ellen hävdar att musiken är av stor betydelse för barns sociala utveckling, att det är viktigt att man gör någonting i grupp och att detta ökar vi – känslan. Hon säger:

”Ja, där tror jag att den har betydelse, för just att man gör någonting i grupp, det är ju det man kan säga. Man behöver ju inte ställa sig och sjunga ensam. Så jag tror att de känner en väldig gemenskap, det ökar VI- känslan, tror jag.”

Monica förklarade sina tankar så här:

”De behöver ju inte prata alltså, det blir en gemenskap, för att komma in. Ibland till exempel när jag börjar med röris är det inte alla som vill just då utan bara då de själva vill det, men sen när alla gör hur de vill, då spelar det inte någon roll. Då kommer de in och börjar känna musiken och de går in i den här gemenskapen man har, sakta men säkert så är de i den. Så det blir en fin gemenskap.”

6.4.4.4 Blyga barn och barn med annat modersmål

Eftersom det var tre av åtta respondenter som gav uttryck för att antingen blyga barn utvecklades socialt genom musiken, att de blyga barnen vågar i musiken eller att musik är gränsöverskridande vad gäller barn med annat modersmål, fick denna kategori vara med.

Monica, Alice och Josefine anger något av dessa tre skäl. Monica påstår att det inte spelar någon roll om man kan svenska eller inte, för när man använder sig av musik skapas en gemenskap och genom kroppsspråket visas mycket, hon berättar:

”Det spelar ingen roll hur du, om du kan svenska eller inte, vi har en flicka som kom för inte så länge sen, från ett annat land som inte kunde Det är flera som inte har kunnat språket och när vi använder musik så i den blir det en gemenskap. Alltså då ser vi på kroppsspråket (gestikulerar) för att då visas om den är ledsen eller en glad sång. Du använder din kropp.”

Josefine berättar att de dansar mycket på deras avdelning och där ser hon väldigt mycket med den sociala utvecklingen. Hon har som åsikt att barn som är blyga och har svårt att komma med i leken, hittar ett sätt att komma in genom dansen, Josefine berättar:

”Så jag tror att det är väldigt socialt, det är väldigt för de barnen som har lite svårt för att vara med i leken/.../ Men det är ett väldigt lätt sätt att komma in i en lek det är att få vara med i en dans. Där behöver man inte prestera, och där behöver man inte ta en aktiv roll utan man kan göra hur man vill. Så att vi har barn som är lite blyga och har svårt att komma in i leken, de har mycket lättare att komma in i en danslek än en vanlig rollek till exempel. Så att hos oss har vi nu några barn som har lite problem att komma in i leken och då har vi dans, kan någon ta ett steg här och ett steg där och så, så det blir en bra grej. Så jag tycker att det är viktigt.”

6.4.4.5 Turtagning

Två av åtta svaranden, Lisbeth och Josefine anser att man inom musiken får en förmåga att öva upp turtagning som en del av barns sociala utveckling.

Josefine påstår att många av barnsångerna idag handlar om turtagning, hon säger:

”Mycket utav de här barnsångerna som är idag är ju väldigt mycket om turtagning och bekräftelsesånger och sådana grejer och det är ju det vi jobbar med idag med barnen. Vi ska ju stärka de individer så de ska gå ut i samhället och mycket sådant görs ju genom musik.”

6.4.5 Motorisk och kroppslig utveckling

Åtta av åtta intervjuade anger att de använder sig av rörelse och dans på olika sätt i sina institutioner. Med dans och rörelse räknar vi också in de moment som vi nämnt under ”Olika musikslag”, såsom rytmik, röris och danslekar. Vi kunde i detta tema se sex underkategorier som flera av pedagogerna tog upp. Den sjätte och sista kategorin kallas övrigt på grund av att det där bara var en person som nämnde dessa svar. Övriga kategorier är motorisk utveckling, kroppsmedvetenhet, olika inlärningsstilar, förmågan att röra sig och koordination. Precis som under avsnittet med social utveckling kan respondenternas svar även här förekomma i flera olika kategorier.

6.4.5.1 Motorisk utveckling

Fem av åtta meddelare uttryckte precis det som vi frågade om i intervjun, alltså vilken betydelse anser du att musiken har för barns motorisk/kroppsliga utveckling? Två av dessa svaranden, Asta och Josefine, uttryckte en aning mer preciserade svar kring vad de anser. Asta hävdar att musiken har stor betydelse, hon berättar ”Men det, det tycker jag har stor betydelse om det gäller grovmotoriken eller finmotorik, koordinationsförmåga, att kunna göra det som man säger att händerna gör alltså”(Asta).

Britt, Agda och Lisbeth uttryckte kort att musiken utvecklar barnens motoriska utveckling. Britt får här exemplifiera, hon säger ”Nej, motoriskt är det också utvecklande och danser och danslekar”.

6.4.5.2 Kroppsmedvetenhet

Fyra av åtta respondenter gav uttryck för att musiken för barns motoriska utveckling har betydelse vad det gäller kroppsmedvetenhet, kroppsuppfattning och kroppskontroll.

Josefine berättar om vilken betydelse hon anser att musiken har för barns motoriska utveckling:

”Då får man in en kroppsmedvetenhet som gör att när man ska göra annat alltså svårare motoriska grejer sedan så har man lite mer kontroll på sin kropp. Alltså om man låter barn få känna efter och röra sig i takt och så utmanar man de lite. Vi har en sång som heter ”hoppa, hoppa” till exempel då ska man hoppa och så ska man hoppa på ett ben och så ska man hoppa i taket och det gör ju att de först och främst får en motorisk träning men de får också motorisk medvetenhet över att de, om jag ska upp med händerna i taket då måste jag balansera mina fötter. Och om de någon gång ska nå någonting på en hylla då vet de att de jag bara behöver balansera mina fötter, då når jag och de får utveckla sig vidare liksom. Om man får prova så lär man sig /.../ Så jag tror att den här motoriska utvecklingen att låta barn få prova, få testa, få känna, få känna känslorna över att hur låter musiken nu, och det låter så här. Och följa John är ju en jätterolig lek på det viset att de får, att de gör likadant och lär mycket av varandra och så där. Så det tror jag ju absolut mycket på. Sedan kan man ju börja när de blir lite äldre och göra mer fokuserade aktiviteter alltså katt och råttor och sådant där sjunga och leka och när man mer bestämmer när det är regler och så runtomkring då. Som också utvecklar motoriskt, det är ju väldigt mycket det här med turtagning som hör till och upp med handen och allt som hör till. Och då skall man alltså kombinera det här upp samtidigt och att man ska ner samtidigt. Det är väldigt mycket det här att ha kontroll på sin egen kropp.”

6.4.5.3 Olika inlärningsstilar

Tre av de åtta vi intervjuade, Alice, Britt och Agda, nämnde att musiken utvecklar förmågan att lära sig med hela kroppen, olika inlärningsstilar och att man utvecklar olika intelligenser.

Alice yttrade att man genom musiken och mycket rörelselåtar får med hela kroppen i inläringen, hon säger:

”För det är ett sådant bra redskap. Med musiken, jo men varför det är ju för och med små barn speciellt det är ju glädje barn älskar att sjunga, det är mycket rörelselåtar, det kan vara allt från ”Imse vime spindel” med små rörelser till dansa lilla nallebjörn, man hoppar och dansar och man klappar och stampar. Man får in hela kroppen i inläringen.”

Britt påstår att barn har olika inlärningsstilar, hon berättar ”Också jätteviktigt och barn har olika inlärningsstilar och barn måste ju få röra sig och sin kropp, det är jätteviktigt.”(Britt)

6.4.5.4 Förmågan att röra sig

Monica, Lisbeth och Ellen framförde att barns motoriska progression genom musiken skapar en förmåga att röra sig. Lisbeth yttrar sig så här ”Mycket kroppsuppfattning men också förmågan att röra sig, att som på mini – röris, den mini – röris vi använder där finns det ju instruktioner med”.

Ellen formulerar att man genom musiken lockas med att röra sig, hon säger:

”Det är ju faktiskt så, eller dem som inte vågar röra sig i början av terminen. För när vi har rytmik, så är det egentligen intimt, det är som musik, man rör sig till musik och man ser ofta en utveckling, från att ha suttit i soffan.”

6.4.5.5 Koordination

Asta och Josefine var de två pedagoger som gav uttryck för att musiken inom motoriken utvecklar koordinationen och koordinationsförmågan. Asta framför här sin förklaring:

”Ja, men det är lättare också att kanske behärska sin kropp, genom att göra det som munnen säger och det kroppen gör. Och koordination också. Men det, tycker jag har stor betydelse om det gäller grovmotoriken eller finmotorik, koordinationsförmåga, att kunna göra det som man säger att händerna gör.”

6.4.5.6 Övrigt

Josefine är den som anser att musiken har betydelse för barns motoriska utveckling också för kraft, balans och taktkänsla.

”Mycket, det tror jag. Där tror jag också väldigt starkt på det här med musik för att när barn vågar släppa loss och det behöver inte vara så organiserat utan man kan mer gå på känsla, på kraft, på vad vi har lust med idag, dansa./.../... om jag ska upp med händerna i taket då måste jag balansera mina fötter. Och om de någon gång ska nå någonting på en hylla då vet de att jag bara behöver balansera mina fötter, då når jag och de får utveckla sig vidare. Om man får prova så lär man sig.”

6.4.6 Språklig utveckling

Alla åtta svaranden uttrycker på ett eller annat sätt att barn genom musiken utvecklar språket. Vi har valt att dela in respondenternas svar i de följande fyra kategorierna: begrepp, vägar till språket, läs - och skrivinläring och övrigt. Precis som under avsnitten social utveckling och motorisk och kroppslig utveckling, kan respondenternas svar även här förekomma i flera olika kategorier.

6.4.6.1 Begrepp

Sex av åtta respondenter, Ellen, Lisbeth, Agda, Asta, Monica och Josefine, uppgav att barnen genom musiken utvecklar sitt språkliga ordförråd. Genom att sjunga och lyssna på nya sånger får de en förståelse och lär sig nya begrepp.

Lisbeth åsyftar att musiken är en otrolig språkövning, hon berättar ”... begrepp, det är en otrolig språkövning, begrepp både att du får ett mer passivt ordförråd, det du hör men också att du får ett mer aktivt ordförråd när du är med och sjunger”.

Monica angav en annan sida av att barn lär sig nya ord genom musiken. Hon påstår att barnen tar in och härmar även sådana ord de inte förstår hon säger:

”Och han kommer med sina låtar med rock men jag lyssnar på de och hör jag massa fula ord så tar jag bort dem. För att ibland vill de härma och de fattar inte vad de säger. Vissa låtar är ju hemska. Så det kollar man vad de tar med sig. Men är det bra rockmusik så självklart.

I: Men det är framförallt just för ordens betydelse som du tar bort musik i så fall?

R: Ja det har jag gjort till och med spanska, jag har några spankstalande och de kanske inte förstår vissa ord men de hoppar jag över. Vissa spanska låtar har också lite sådär så det får man tänka på.”

6.4.6.2 Vägar till språket

Britt, Lisbeth, Monica, Agda, Josefine och Alice är de sex förskollärarna som förmedlar att barn genom musiken kommer i kontakt med olika sätt att lära sig språk på. Olika tankegångar som utmärker sig är att det är ett lätt och roligt sätt att lära sig språk på. Det är också ett sätt för barn som ännu inte behärskar språket eftersom många barn ännu inte kan prata men de kan sjunga. Det är också ett sätt för barn från andra länder att komma in i språket.

Genom att barn får sjunga, finner de koderna i språket, Britt berättar:

”Ja men, just med språkutvecklingen att barnen hittar koderna och räknar a, b, c. Bokstäver, siffror, sitter och sjunger och så. Det är fantasiskt med musik. Alfabetet lär man sig hur snabbt som helst. Med a, b, c. Kan ni någon annan a-, b-, c - låt? Ja, jag kan en, säger en unge.”

Josefine konstaterar att om barn tycker något är roligt så lär de sig och musik är något hon anser är språkförlösande. Hon säger:

”Tycker barn att det är roligt så lär de sig, lär de sig så har de lättare att förmedla. Alltså de lär sig ofta språket, lär sig takt, de lär sig dansa med kompisar, de lär sig/.../Ja det här har jag inget belegg för men jag känner ibland som att barn har lättare för att komma in i sången, till exempel. Barn kan ofta väldigt mycket ord i huvudet men det kommer inte ut genom munnen. Utan det kommer här och här (visar med munnen) och alltså du vet det blir lite ansträngt jag tror att musiken släpper loss språkutvecklingen mycket. Alltså att det är lättare att sjunga med en liten stund och sedan är det lättare att forma orden så att säga.”

Agda hävdar att man lär sig på olika sätt och musiken kan vara en väg till språket, hon berättar:

”Men jag tror att det är viktigt. För att som jag sade tidigare att olika barn lär sig olika. Någon kan ha väldigt mycket enklare för att till exempel, lära sig språk genom musiken. De kanske inte är intresserade när vi sitter och läser böcker.”

Alice och Monica ger uttryck för att barn med annat modersmål lär sig språket genom musik. Alice förklarar ”För det är ett sådant bra redskap/.../vare sig de är små och inte har språket eller om de inte har svenska som modersmål, så förstår alla det musiska, det musikaliska budskapet, jag tycker att det är jättebra”.

6.4.6.3 Läs – och skrivutveckling

Tre av de åtta pedagoger vi intervjuade, Ellen, Asta och Britt uttryckte att man genom musiken kan utveckla barns läs- och skrivutveckling.

Asta menar att man genom sång tränar minne och lär sig språkets melodi, hon säger:

”Ja, det är alltså det att vi tränar minne, det är roligt, och man lär sig med takt och språket. Språket lär man sig jättemycket genom sånger. Så man lär sig språkets melodi, själva orden alltså, språken som man säger, man lär sig väldigt mycket/.../ Ja, men alltså höra hur det låter, att kunna använda rytm och kunna upprepa rytm och för att det har också med språket att göra, att kunna urskilja stavelser och så, man klappar. Man kan lika gärna använda något instrument till det.”

Ellen sade att musiken är viktig för barns läs – och skrivinläring. Hon gör gällande att språk och takt hör ihop med rim och ramsor, hon berättar:

”Sedan vet man ju nu också att det är viktigt även för läs- och skrivinläring/.../Ja, dem utvecklar det vet vi. Man märker ju, dels för det första att de utvecklar sitt språk, det vet man. Taktsinne. Språk och takt hör ihop med rim och ramsor. Läsrytm och läsförmåga och, så det vet vi och det berättar man för föräldrarna också. Att det är jättebra med det här att sjunga och musik och få använda rytminstrument.”

6.4.7 Sammanfattning av kapitel 6.4

Sammanfattningsvis kan vi se att forskollärarna i stora drag gav uttryck för skilda åsikter till varför de använder sig av instrument i förskolan. Begreppsuppfattning och matematik var två av de skilda motiveringar till varför de använder sig av musik. Några var däremot eniga på vissa punkter såsom att rytm och takt tränas och att barnen får kännedom om instrumenten.

En likhet som framkom är att klassisk musik används i syfte att lugna ner och dämpa barnen. Det kom även fram en åsikt som skiljde sig från de övriga vilket var att den klassiska

musiken används i syfte att vänja barnen vid denna genre. Flera meddelare nämner också andra musikstilar men endast tre nämner varför dessa musikstilar används. Såsom att pop, rock, salsa bland annat används till dans. Anledningen som gavs till varför ett fåtal respondenter använder sig av musik från olika kulturer var för att lära känna dessa genom dess musik.

Vad gäller den emotionella aspekten hade pedagogerna svårigheter i att formulera sig varför musik är viktigt för barns känslomässiga utveckling. Likheter som framkom var att musik är något som framkallar känslor. En skillnad som en av de svarande gav uttryck för var hur musikens tempo påverkar barnens inre puls. Ytterligare en skild aspekt som kom fram var att en av respondenterna ansåg att barnen var för små för att sätta ord på sina känslor.

Om den emotionella aspekten av musik och barns utveckling var svår för de intervjuade att svara på redogjorde de desto mer för den sociala utvecklingen. De största likheterna kring barns sociala utveckling genom musiken var att barnen utvecklar socialt samspel, identitet, självkänsla och gemenskap. Alla svar som förskollärarna gav kunde alltid kategoriseras in i någon av de övriga pedagogernas svar. Ingen respondent skiljde sig helt från mängden. De kategorier som enbart ett fåtal svarade var att barn genom musik utvecklar turtagning och att de barn som annars är tillbakadragna vågar träda fram i musiken.

De intervjuade formulerade musikens betydelse för barns motoriska utveckling och ansåg att de använder sig av rörelser och dans på olika sätt i sina aktiviteter. De främsta likheterna som uttrycktes är att musiken utvecklar motorik, kroppsmedvetenhet och kroppsuppfattning. En pedagog skiljde sig genom att anse att musiken utvecklar barns balans, taktkänsla och kraft. I övrigt är det ett fåtal pedagoger som formulerar liknande svar som någon av sina medrespondenter såsom att man lär sig genom kroppen och utvecklar sin koordinationsförmåga.

Till sist kan vi sammanfattningsvis konstatera att alla pedagoger anser att musiken har stor betydelse för barns språkliga progression. Många av informanterna svarade lika kring att barn genom musik lär sig ord och begrepp och att de lär sig språket och dess melodi. En del gav uttryck för att musiken utvecklar läs- och skrivförmågan via musiken. Det var ingen meddelares uttalande som skiljde sig helt från någon annans.

7. Slutdiskussion

I den här delen ger vi en integrerad framställning av vad respondenterna, vi själva och tidigare forskning har kommit fram till.

7.1 Hur uppfattar pedagogerna vad musik är i förskolan?

Pedagogerna gav som tidigare nämnts uttryck för olika sätt att definiera vad musik i förskolan innebär. Definitionerna handlar om språk, skrivutveckling, läs- och skrivinlärning och glädje. Sång med instrument, rörelse, rytmer, takter, känslor, vibrationer och ljud är andra sätt som de intervjuade definierar musik i förskolan på.

Jederlund förklarar att en definition av begreppet musik är svårt eftersom musikbegreppet är så brett. Detta har han bl.a. lagt märke till då han frågat de personer som kommer på hans föreläsningar. Varje gång ställer han frågan om vad musik är, vilket då alltid brukar ge en mängd uppslag på vad musik är eller innebär (2002:14).

Varkøj definierar också begreppen musik och musisk. Begreppet musisk innefattar även dans, språk, diktning, utöver själva tonkonsten, det vill säga musiken. Samtliga delar behandlas anser Varkøj som en helhet (1996:14).

Beckman & Nilsson kommer fram till i sin undersökning att pedagogerna ser musik som en metod för att musicera och kommunicera ihop. De framför också att pedagogerna ansåg att musik kan vara det som har en puls och som hittar en melodi (2007:26–33).

Vi kan alltså se att förskollärarna precis som, Jederlund, Varkøj och Beckman & Nilsson uttrycker, se att våra respondenter också definierar musik på olika sätt. Det fanns de som likt Jederlund ansåg att det handlade om rytm och takt, precis som det fanns de som ansåg att det handlar om glädje, sång, rörelser och språk. En slutsats vi drar av detta är att det inte finns någon enhetlig definition på vad människor i allmänhet och forskare anser att musik är och betyder i olika sociala och individuella sammanhang. Våra svaranden skiljer sig heller inte från denna uppfattning, en del svar återkommer hos flera personer medan andra definitioner inte är lika vanliga.

7.2 Pedagogernas inställning till musik i förskolan

Alla uppger att de arbetar med musik i sin förskoleverksamhet och alla pedagoger i undersökningen är positivt inställda till att arbeta med musik i förskolan. Varje meddelare ger även uttryck för att övriga i arbetslagen också har samma inställning.

Hammershøjs åsikt är att, något av de viktigaste för små barn är en inspirerande omgivning. Hon hävdar vidare ifall de vuxna tycker om att sjunga, spela, dansa, använda sin fantasi och hitta på historier, så blir de vuxna förebilder för barnen, som då gör att barn försöker vara som de vuxna. Men om det däremot skulle vara så att barnet istället blir kritiserat, korrigerat eller stoppad i sitt musikaliska utövande gång på gång, kan detta leda till att barnet skäms och blir osäker över om det överhuvudtaget bör hålla på med musik (1997:44-45).

Genom att arbetslaget är positivt skapas såväl en barngrupp som är positiv och en trygg atmosfär vilket flera av förskollärarna, angav (se sidan 24 och framåt). Jederlund hävdar att ”En sjungande kultur skapar sjungande barn. Att sjunga eller inte sjunga, det är frågan!”(2002:66)

Bjørkvold hävdar att det är viktigt att barnen får stöd av vuxna då de prövar för att de inte ska känna sig otillräckliga. Han insisterar därför på att barn skall omges av en lugn och trygg musikpuls som stödjer och håller ihop så att man tillsammans kan växa (2005:199). Utav både

egna erfarenheter som studenter och även då vi själva gick i skolan, vet vi hur stor betydelse lärarens engagemang är för lärandeprocessen. Är inte läraren intresserad av ämnet, har viljan att lära ut eller skapa miljöer där lärande kan ske, så får det konsekvenser för hur inställningen och uppfattningen till ämnet ter sig bland barnen. I vår undersökning framför alla pedagoger att de är positivt inställda till att arbeta med musik och de pratar också om hur denna inställning påverkar barngruppens intresse för musik. I läroplanen för förskolan tar Utbildningsdepartementet upp, att barnen skall träffa pedagoger som visar engagemang och som samspelar både med barngruppen och också det enskilda barnet (2006:5).

7.2.1 Makt i förskolan

En av respondenterna (se sidan 25) berättade om vilken makt vi som pedagoger har över barnen i förskolan. Om vi inte tycker att något är roligt kan vi, om vi inte intar en professionell roll, lätt missunna barnen de delarna som vi inte tycker är roligt och musik skulle kunna vara en sådan del. I läroplanen för förskolan tar Utbildningsdepartementet upp att en av förskolans uppgifter är att stödja och utveckla barnens positiva inställning till sig själva som skapande och lärande människor. Förskolan skall också hjälpa barnen att få tilltro till sig själv och sin egen förmåga, för att barnen både ska kunna handla, tänka, röra och lära sig. Med det menas att barnens ska få bildning utifrån olika sorters perspektiv nämligen dessa: praktiska, etiska, sinnliga, språkliga, estetiska och intellektuella. Det står också att förskolan ska arbeta mot att barnen får kommunicera och uppleva att skapa i olika uttrycksformer, vilket gäller följande: sång, bild, musik, rytmik, dans, drama och rörelse (2006:4-6).

Den här medvetenheten om vilken makt vi som pedagoger har och hur vår inställning påverkar vad vi väljer att göra med barnen i barngruppen är otroligt viktig. För det är när man är medveten om vad och hur man agerar tillsammans med barnen som man har möjlighet att reflektera över sitt förhållningssätt. Bae diskuterar definitions-makt som hon beskriver är att vuxna har en maktposition gentemot barn, då det gäller barnens upplevelser av sig själva. Detta sker genom att vuxna svarar barnen genom att sätta ord på barnens handlingar samt upplevelser, det barnen inte reagerar på respektive det barnen reagerar på, detta brukar då kallas för definitions-makt. Denna maktposition kan leda till att den hämmat barnens självrespekt, självständighet samt tilliten till sig själv. Ett problem är att åtskilliga missbrukar denna definitions-makt, i sådana tillfällen då ena personen är beroende av den andre som t.ex. pedagog/elev. Det är för den skull mycket viktigt att man är medveten om att detta problem finns, vilket bl.a. lätt kan uppstå då man arbetar med små barn, pga. att de små barnen är i beroendeförhållande till sina pedagoger och föräldrar (1996:147).

7.2.2 Hinder i musikutövandet

Hur man förhåller sig till musik och om man väljer att se möjligheter eller hinder för det man arbetar med spelar stor roll. En del av de intervjuade (se sidan 25 och framåt) hade inställningen att det inte fanns några hinder för att arbeta med musik och barn, medan andra gav uttryck för att det fanns en del som hindrade. Bland annat var instrumenten något som angavs som ett hinder. Att de inte kunde vara framme eller att ljudvolymen blev för hög. Jernström & Lindberg hävdar att ibland kan pedagoger uppleva det som ansträngande och jobbigt att använda sig av instrument med barnen i barngruppen. Anledningen till att pedagoger kan känna det så, kan vara att det finns en rädsla över att man som pedagog inte kan klara av situationen, då hela gruppen låter högt och mycket. Som pedagog föredrar man av den orsaken oftast att ha kontroll samt ordning och reda över sådana tillfällen (1995:65).

7.2.3 Utbildning i musik

Inställningen gällande om man behöver ha någon särskild utbildning går isär. En del tycker att det räcker gott med musikglädje, syfte och intresse. Jernström & Lindberg hävdar att man som pedagog i skolan, fritidshemmet och förskolan inte behöver vara expert på att använda sig av musik. Men de anser att det är av största betydelse musiken förs in i naturliga situationer i fritidshemmet, förskolan och i skolan. Författarnas åsikt är att barnen vågar om bara vi själva vågar släppa fram det enkla. För det kan då leda till att den kreativa utvecklingen kan bli både spännande samt annorlunda (1995:10–15). Det fanns dock en tvetydighet i informanternas svar då det handlar om att inte behöva någon utbildning. De anser som tidigare nämnts att musikglädje, syfte och intresse räcker långt men de antyder också att det är en stor fördel att spela något instrument. Detta är också något som det är många meddelare som skulle vilja utveckla, även de som anser att man bör ha någon utbildning.

Det fanns också flera respondenter som ansåg att det var bra med utbildning. Pramling Samuelsson & Sheridan hävdar att det är tvunget att pedagogerna i förskolan har kunskap respektive intresse för och i olika sorters innehållsområden. Detta därför att desto mer man har kunskap och intresse inom ett område, desto enklare blir det då att förenkla det man ska kommunicera till barnen. Det bästa utmärkande draget för en professionell pedagog är att man har en förståelse för barnens livsvärld samt att man har en ämneskompetens (1999:118).

De slutsatser vi kan se i vår undersökning gällande pedagogers inställning är att vi märker vilken betydelse den har för hur man arbetar med musik. Om pedagogerna har en positiv inställning till att arbeta med musik, anser de att de överför denna inställning till barngruppen. Några av de svarandes inställning är att vissa ser hinder för att arbeta med musik i förskolan, medan andra anser att det inte finns några hinder. En förskollärare yttrade att hon tror att det ofta är vi som pedagoger som själva skapar oss de här hindren. Det är en väldigt intressant tanke eftersom vi tror att en del pedagoger ofta ser hindren, eller skapar sig hinder, vilket kanske kan leda till att de hämmas i sin professionella lärarroll i att våga experimentera med barnen i musik. När det handlar om synen kring om man behöver någon särskild utbildning i musik går meningarna som sagt isär. Vi anser att man måste få kunskap kring ämnet både när det handlar om metod och didaktik, för att skapa en medvetenhet om vad musik faktiskt kan betyda för barnen i deras lärande och utveckling och få ett reflekterande förhållningssätt.

7.3 Musikbruk i förskolan

Att ge barnen musikaliska upplevelser i form av olika musikinslag är något som pedagogerna framför (se sidan 28). Bjørkvold förklarar att rika och allsidiga musikaliska upplevelser är betydelsefulla för barns uttrycksfulla och läroaktiga utveckling. Pga. detta bör man låta barn lyssna på bl.a. modernistisk musik och musik från minoritetskulturer (2005). Vi anser precis som Bjørkvold att det är viktigt att barn får uppleva varierade musikinslag i förskolan, för att på så sätt kunna få nya erfarenheter och sätt att förstå sin omvärld på, även när det gäller musik. Undersökningen visar att respondenterna använder sig av olika musikgenrer med barnen vilket precis som Bjørkvold skriver om är viktigt för barns uttrycksfulla och lärande utveckling.

7.3.1 Instrument och övrig planering av musikinslag i verksamheten

Instrument var som vi nämnt tidigare ett musikinslag som också används. Detta inslag användes både planerat och spontant (se sidan 30). I övrigt uttryckte majoriteten av förskollärarna att samlingarna var de moment som främst planerades (se sidan 28 och framåt). Utbildningsdepartementet uttrycker i läroplanen för förskolan att förskolan ska utgöras av en

pedagogik, då lärande, omsorg, fostran och omvårdnad skall åstadkomma en helhet. Pedagogiska institutionen ska också vara stimulerande för barnets lärande och progression samt vara utmanande. Det är följaktligen viktigt att förskolemiljön är inbjudande, innehållsrik och öppen. Förutom detta ska förskolan också understödja kreativiteten, lustfyllda lärandet, leken samt även låta barnen få erövra nya erfarenheter som leder till kunskaper som till slut blir färdigheter (2006:8).

Vår åsikt är att förskolan ska genomsyras av en pedagogisk medvetenhet, som ska gälla alla förskolans moment så även musik. Att pedagogerna anser att de använder sig av musik varje dag, är en av de slutsatser vi har kommit fram till. Detta kan enligt de flesta ske både planerat med en större medveten tanke och även spontant, då lusten från barn eller pedagoger infinner sig.

Jederlund förklarar hur pedagogerna bör vara i en musisk pedagogik Han lyfter fram att de ska vara medvetna och naturliga och inte känna några hämningar. De ska dessutom kunna kommunicera med barnen på ett musiskt sätt i vardagen (2002:115).

Vi anser precis som Jederlund att det är viktigt att kommunicera med barnen, men hävdar också att det är av stor betydelse att pedagogerna pratar med varandra sinsemellan. För att utbyta idéer, tankar och erfarenheter för att kunna utvecklas och skapa variation.

Det visade sig att majoriteten av pedagogerna turades om att planera musiken. Vi hävdar att det är bra att inte hänga upp musiken på en och samma person, för då blir aktiviteten lätt sårbar. Risken finns också att om personalen enbart lämnar över ansvaret till en och samma person att utvecklingen stagnerar till slut om inga nya influenser tillförs.

Utbildningsdepartementet tar i läroplanen för förskolan upp att förskolan ska gynna lärande, vilket kräver att man då i arbetslaget aktivt diskuterar följande begrepps innebörd: kunskap och lärande (2006:6).

Dysthe gör gällande att lärande som sker utifrån det sociokulturella perspektivet är spritt. Vilket innebär att kunskapen är uppdelad bland människor i en grupp. För man kan olika saker och olika mycket om olika saker. Men då man kommunicerar och diskuterar med varandra så delar man med sig av sina kunskaper respektive tidigare erfarenheter, vilket leder till en bättre helhetsförståelse. Dysthe anser att lärandet är socialt, pga. att kunskapen är uppdelad på flera människor (2003:44).

Vår åsikt är att pedagoger är olika människor som kan ha olika erfarenheter dels om musik, dels av barns lärandestrategier. Dessa olika erfarenheter och intressen påstår vi leder till att varje pedagog har sin kunskap att delge, vilket även är till stor nytta för alla i arbetslaget. Vår undersökning visar att pedagogerna faktiskt turas om, i och mellan arbetslagen, vad gäller vem som planerar musiken i verksamheten. En meddelare yttrar detta tydligt och förklarar att de som pedagoger är olika och kan olika saker, vilket hon anser är mer utvecklande för hela gruppen (se sidorna 26-27).

7.4 Musik som didaktiskt redskap i förskolan

- Vad och hur kan barn lära genom musik enligt pedagogerna?

7.4.1 Musikens känslomässiga inverkan

Nästan alla informanter sade att de använde sig av klassisk eller annan lugn musik, därför att det dämpade och lugnade ner barnen. Jederlund skriver om musikens puls och den inverkan den har på oss människor. Han gör gällande att pulsen i musiken som går under den individuella pulsen har en lugnande effekt medan en puls i musiken som är högre än den individuella fungerar på motsatt sätt (2002:40–41).

Bojner & Bojner Horwitz refererar till en studie av Sloboda & Juslin (2001) som framför att musikforskare har kommit fram till att vi människor reagerar på olika sätt då vi hör på musik. Vi reagerar på olika sätt därför att musik ofta framkallar expressiva beteenden, olika känslor och skapar fysiologiska reaktioner som bl.a. förändring i blodtryck och puls (2005:35). Precis som Bjoner & Bojner Horwitz nämnt, framkom i undersökningen att en del pedagoger (se sidorna 31-32) finner att musiken framkallar känslor hos barnen vilket även Björkvold menar. Han åsyftar att känslorna har stor betydelse för det vi lär oss. Han hänvisar till den internationella minnesforskningen som starkt betonar känslornas betydelse för att det som vi lär oss ska bli bestående (2005:222). Jernström & Lindberg skriver om minnesforskaren Marigold Linton. Även Linton pekar på betydelsen som den känslomässiga upplevelsen har för att man ska minnas händelser samt kunskaper (1995:26). Jederlund menar att ju mer engagerade och genomgripande våra upplevelser är desto mer bestående blir också kunskapen (2002:29).

Vi anser precis som nämnda författare att musiken har en stor inverkan på alla människors emotionella utveckling. En intressant aspekt som många av respondenterna tog upp är att de använder klassisk musik för att lugna eller dämpa barnen. Vi hävdar att det är en viktig lärdom som vi vill ta med oss som pedagoger ut i vår kommande yrkesutövning. Eftersom barnen i dagens samhälle får ta emot oerhört många intryck under en dag och det händer mycket runtomkring dem, är det viktigt att också kunna koppla av, varva ner. Då kan klassisk musik komma till användning.

En annan intressant tanke som Jederlund väcker, är att ju starkare upplevelser man som pedagog kan ge barnen desto mer bestående och förtrogen blir kunskapen för barnen; det blir en djupare inläring.

Många svarade att de använde olika musikstilar för olika syften och att den hade stor betydelse, men gick inte djupare in på vad musiken har för betydelse barns emotionella utveckling. Detta var således en fråga som verkade relativt ny för flera av de intervjuade eftersom svaren inte gav något större djup utan det var endast en del som tog upp att de ser att musiken generellt påverkar barnen i detta avseende.

7.4.2 Motorisk utveckling

Ett mönster som framkom i undersökningen var att barn genom musik och rörelse lär sig med hela kroppen. Jernström & Lindberg har som åsikt att forskningen idag hävdar att barn lär sig saker med sin kropp och alla sinnen (1995:20). Även Hammershøj anser att de små barnen är med om världen genom hela sin kropp och alla sina sinnen. Dessa intryck kan musikaliskt bearbetas genom en särskild form av sång som kallas sånglek eller ramsång, där det är sången som bildar ramen kring aktiviteten (1997:60). Engelholm driver tesen att all skapande aktivitet verkar främjande för barnets helhetsutveckling (1998:5). Vi tror att när fler sinnen är aktiva då man ska lära sig, leder detta till en djupare inläring. Engelholm tar ju upp att skapande aktiviteter främjar helhetsutvecklingen, och en del av denna helhetsutveckling utgörs av den motoriska utvecklingen.

I vår studie gav en del pedagoger (se sidan 37 och framåt) uttryck för att musiken har betydelse för barns motoriska utveckling. Beckman & Nilsson kommer i sin undersökning fram till att pedagogerna ser musik som ett roligt sätt att träna motorik på. Man kan också anser de, genom musik upptäcka om barnen har några motoriska svårigheter. Musiken är ett sätt att hantera hela sin kropp och man kan träna sin kroppsuppfattning genom musik eftersom dans och rörelse bildar en helhet (2007:26–33). Grindberg & Jagtøien anser att en grund för en positiv kroppsuppfattning kan utvecklas genom erfarenheter av olika rörelser (2000:5).

Vi vill hävda att ett sätt att träna sin kroppsuppfattning och motoriska förmåga är att använda sig av instrument. Genom att röra sig till musik, får barnen en känsla av takt, puls

och rytm, vilket de även får genom att använda sig av instrument och att använda instrument är i sig en motorisk övning då man lär sig behärska vissa kroppsdelar för att skapa ljud. Barnen får lära sig hur olika kraft och hastighet påverkar hur instrumentens ljud förändras.

Förskollärarna framförde att de använde sig av instrument, dock inte i syfte att utveckla barnens motorik. De vanligast förekommande svaren vad gäller syftet med instrumentanvändning var utveckling av rytm- och taktkänsla, hur instrumenten låter och hur man skapar ljud själv, lära känna och ta i instrumenten, att uppleva glädje, använda instrumenten rätt, synen på olika intelligenser som leder till inläring, utvecklar känslor och att kunna skaka loss. Olsson & Wingård diskuterar Gardners sju intelligensstyper. De påstår att han utmanar uppfattningen om att man är endera intelligent eller dum (2006:8–11). Beckman & Nilsson konstaterar i sin undersökning att pedagogerna anser att det är viktigt att barn får lära sig hur olika saker låter och hur man rent motoriskt får de att låta. Genom fingerlekar till musik kan man träna finmotoriken och genom att spela olika starkt, svagt etc. på instrumenten kan barnen få en känsla för dynamik och tryck (2007:26–33). Frister Lind nämner inte att man genom musik tränar den motoriska förmågan men hon åsyftar däremot att vissa moment tränas på sätt som vi anser räknas in i motorisk träning.

Frister Lind anser att man genom att dansa, spela, klappa, sjunga och gå tränar upp sin rytm och pulskänsla. Rösten är bland annat något som utvecklas genom att läsa ramsor, sjunga och ett improviserat skapande av ljud (1999:6).

En slutsats vi drar av det våra respondenter svarade är att alla använder sig av dans av olika slag och rörelser till musik. Detta anser de flesta utvecklar kroppsmedvetenhet, motorik, koordination och förmågan att röra sig. Däremot är det ingen av de intervjuade som kopplar ihop att man genom att använda sig av instrument tränar upp den motoriska förmågan. Det de anser att man tränar genom att använda instrument, alltså i vilket syfte man använder sig av instrument, är bl.a. för att träna rytm och takt. Vi och de refererade författarna har som åsikt, till skillnad från detta, att man genom att använda sig av instrument tränar upp den motoriska förmågan. Detta är en intressant skillnad som vi ser kring det empiriska material vi samlat in, vår uppfattning och de tidigare forskningen vi tagit del av.

En annan tanke som väcktes kring instrumentens användning var att några pedagoger yttrade att de använde instrumenten bara under kontrollerande former, eftersom de var rädda för att instrumenten skulle gå sönder eller att barnen skulle skada sig eller varandra med dem. Vi anser att om man bara lär och ger barnen tydliga instruktioner om hur man använder sig av instrumenten, kan barnen klara av att använda dem.

7.4.3 Social och individuell utveckling

Undersökningen visar att många av pedagogerna (se sidan 35 och framåt) anser att musiken har stor betydelse för barns sociala utveckling. Det informanterna främst anser att musiken för barns sociala utveckling befrämjar är socialt samspel, identitet- och jagstärkande och gemenskap. Sång är ett sätt, anser Jernström & Lindberg, som snabbt kan skapa en fin gemenskap i både vuxen- och barngrupper (1995:35). De intervjuade gör gällande att barn också lär i samspel med varandra och att de yngre lär av de äldre barnen, vilket kan härledas till det sociokulturella perspektivet.

Dysthe hävdar att lärande utifrån det sociokulturella perspektivet i stor utsträckning har med relationer att göra. Hon förklarar att lärande sker genom samspel och medverkan och att kommunikation är grundläggande för lärandeprocessen (2003:31). Hon skriver också om ”den närmaste utvecklingszonen” (Vygotskijs term), som handlar om situationer där någon mer erfaren person hjälper en mindre kunnig att ta ytterligare ett steg i utvecklingen (ibid.:81). En annan aspekt av social utveckling som några förskollärare gav uttryck för gäller blyga barn eller barn med annat modersmål. En del pedagoger har som åsikt att barnen släpper loss och

blommar ut genom musiken. Och att det inte spelar någon roll om modersmålet är svenska eller inte, alla kan ändå vara med. För barn med annat modersmål kan musiken vara ett sätt att komma in i kulturen och i språket. Jederlund hävdar att då föräldrar, vuxna och barn sjunger tillsammans frambringas en känsla av samhörighet vilket är ett av barns starkaste hjälpmedel för att komma in i kulturen. Som identitets- och kulturskapande aspekt är sången självklar (2002:72). Han anser vidare att om man får vara med om musik och upplevelser inom musiken, finns en möjlighet att det leder till en personlig progression i gemenskap, glädje och positiva möten över nationalitets- och klassgränser (ibid.:12). Han fortsätter med att säga att, något som alla kulturgrupper ömsesidigt har är musikens funktion som ett identifikationsobjekt, det är någonting man känner igen sig och speglar sig i. Det kan också vara en sak som man håller fast vid för att, göra sin uppfattning av vad man tror på och vem man är, mer kraftfull. Han hävdar att det är ett fåtal saker som spelar in så starkt till upplevelsen av samhörighet och nationell identitet som den sammanfogade dans – musik – och sångrepertoaren (ibid.:15).

Vidare påpekar Jederlund att det är av ansevärd betydelse att komma ihåg att alla barn är olika. Ett barn kan älska att tralla barnvisor men undantagsvis improvisera egna sånger, medan ett annat barn oupphörligt kan sjunga för sig själv i leken men ha svårt att frigöra sig i en sångsamling (ibid.:75). Även inom musik är vi alltså olika men vi kan ändå mötas där.

Jederlund gör gällande att musik är något som dels skapar gemenskap, dels är ett sätt att skapa möten på. Med möten avser vi dessa som sker med olika kulturer och nationaliteter. Musiken är ett sådant fantastiskt redskap som vi alla människor runt om i världen påverkas av, vilket vi anser är en unik möjlighet att använda sig av i dagens allt mer mångkulturella samhälle. Vi tror att detta kan sammanbinda och ge en del av förståelse för andra kulturer.

Flera av respondenterna använder sig också av olika musikgenrer vid sina musikaktiviteter. Det kan vara i olika syften men en av pedagogerna sade att musiken är något vi alla kan förenas kring och att man kan lära känna olika kulturer därigenom (se sidan 33 och framåt).

En annan sak som musiken socialt kan frambringa är förmågan till turtagning. Social kompetens är något som Frister Lind hävdar tränas genom rytmik. Det kan då handla om att spela lagom, börja samtidigt eller turtagning. I övrigt tränar och utvecklar barnen också intellekt att koncentrera sig och språk (1999:6).

Vi kan alltså se att musiken har stor betydelse för barns sociala utveckling. Detta ger alla förskollärare uttryck för på olika sätt. Vi anser precis som pedagoger och författare att man genom musiken kan lära både gemenskap, turtagning, att stärka barnens, och kanske även vuxnas, identitet. En intressant aspekt som vi har tagit till oss är att barn genom musik kan lära sig att släppa loss och att våga vara med. Detta behöver naturligtvis inte gälla alla barn för precis som Jederlund, som skrivits tidigare, menar så är det viktigt att komma ihåg att vi alla är olika, så även barn.

7.4.4 Musik och förskolebarns språkliga progression

Undersökningen visar att pedagogerna anser att musiken har stor betydelse för barns språkliga utveckling. Det handlar om inläring av begrepp, ordförståelse, läs- och skrivutveckling. Läsfärdighet och språklig medvetenhet, anser Jederlund, utvecklas redan i förskoleåldern. Man kan genom att använda sig av ramsor och rim eller via markering med en rytm av varje stavelse i ord öka på barnens språkliga medvetenhet (2002:99). Jernström & Lindberg refererar till Anders Arnqvist (1991) som tar upp om barns språkliga medvetenhet. Han hävdar att den språkliga medvetenheten hos barnen i förskolan i hög grad går att träna upp. Detta då genom att bruka ramsor och rim och dessutom genom att betona rytmen för varje ords stavelser. På så sätt ökas barnets läsfärdighet (1995: 26-27).

Några informanter (se sidan 40) framförde att musiken är viktig för barns läs- och skrivinlärning. De har som åsikt att språk, språkmelodi och takt hör ihop med rim, sång och ramsor. Det är viktigt att träna barns språkliga medvetenhet redan i förskolan anser vi liksom både Jederlund och Jernström & Lindberg. Detta för att de ska utveckla sitt språk och kunna kommunicera på olika sätt. Språkutveckling genom att använda sig av musik är ett bland många sätt att arbeta på. Det är dock ett både lustfyllt och väldigt viktigt verktyg. Jederlund refererar till språkforskare av idag, som anser att olika uttryckssätt inte står i vägen för varandra utan snarare understödjer varandra. En positiv utveckling inom ett uttryckssätt kan av den orsaken leda till att barnet tar ett steg i något annat. Ett barn som finner pulsen inom sång och musik tar ofta ett stort kliv i sin talspråkliga progression i samma ögonblick (2002:19–20). Musik påstår vi är således en metodik att använda för att utveckla språket, helt enkelt språk genom musik.

Rehnström berättar om Teresa i artikeln ”Språk genom musik sinnernas magi”. Teresa arbetar utifrån forskning som visar på att människor meddelar sig på flera olika sätt. Det kan handla om olika språk som tillsammans gör varandra rikare. Rytmer, ljud, rörelse, beröring och bild är exempel på olika sorters språk som kan vävas samman och stimulera varandra. Teresa tycker därför att musik är det bästa sättet för att lära sig ett nytt språk eftersom barnen genom musiken får chans att sätta ord på sina erfarenheter och känslor och lära sig nya ord, prepositioner och begrepp genom bland annat ramsor och visor. Hon säger att det allra viktigaste är att barnen har roligt, för om de har roligt då lär de sig (2007:1).

De intervjuade framförde precis som Teresa, att då barn har roligt då lär de sig något. Rehnström återger också att Teresa tycker att musik är det bästa sättet att lära sig ett nytt språk på, vilket skiljer sig från några respondenters utsagor. De anser att musiken har en viktig betydelse men inte att den är det enda redskapet för barn att lära sig språk på. Utan att även kommunikationen i vardagen och andra uttryckssätt har lika stor betydelse för barns språkliga utveckling. I artikeln framkommer det att Teresa gör gällande att i musiken får barnen också sätta ord på och lära sig nya begrepp genom att till exempel sjunga. Vilket även de flesta av förskollärarna ansåg att genom att sjunga och lyssna på nya sånger, får man förståelse och lär sig nya begrepp (se sidan 39).

Även Jederlund diskuterar om sången och dess betydelse för barns språkliga utveckling. Han hävdar att barn i olika vistexter möter språklig omväxling och dessutom nya begrepp som de all dagliga samtalen sällan behandlar; barn möter ord och begrepp som de inte skulle ha stött på om det inte vore för visan. Det innebär att sången blir en inläringskälla för nya begrepp och ord och inspirerar till att begripa berättelser och hela sammanhang. Vistexter som fånglar, låter han förstå, fungerar precis som berättelser och poesier vilket ger underlag till språkförståelse och diskussion (2002:72–73).

Utbildningsdepartementet fastslår i läroplanen att förskolan skall eftersträva att varje barn tillägnar sig meningen i olika begrepp och deras nyansrikedom. Att de stöter på nya samband mellan olika saker, och nya sätt att begripa sin omvärld på. I de lustfyllda formerna av lärande och i leken stimuleras inlevelse, kommunikation, fantasi, förmågan till samarbete och problemlösning och förmågan att tänka symboliskt (2006:6-9). Att upptäcka nya samband och skapa sig nya erfarenheter kräver en miljö där det finns möjligheter för detta att ske. Det gäller naturligtvis även för den språkliga utvecklingen.

Björkvold har som åsikt att en allsidig och grundläggande språkpåverkan ligger till grund för att den talspråkliga kompetensen ska konsolideras, vilket är nyttigt och glädjefullt hela livet (2005:203). Språket kommer inte av sig själv påstår Jederlund, det behövs en språkande, uppmuntrande och deltagande omgivning och här är förskolans roll central. Då barnen blir äldre blir också den naturliga språkinlärningen svårare (2002:26). Språket är således en viktig del för att vi skall kunna fungera som individer i samhället. Det sociokulturella perspektivet

anser att språket är en central del och att kommunikation är en förutsättning för att lärande ska äga rum.

Dysthe refererar till Säljö (2001) som betraktar språket som ett interaktivt, kollektivt och sociokulturellt redskap, av detta skäl anser han att språket kan fungera som en länk mellan individers tänkande, sociala interaktion och samhällets kultursystem. Dysthe påstår att de talföra processerna är ett villkor för människans utveckling och lärande. Genom att prata, härma, lyssna och samarbeta får barnet sina färdigheter och kunskaper. Språk och samtal behövs för att tänkande och lärande ska kunna ske. Spel och lekar som barn lär sig, består av en förening av praktisk och språklig interaktion (2003:48).

Den slutsats vi kan dra är att pedagogerna i vår undersökning, alla verkar ha en medveten inställning till att musiken har betydelse för barns språkutveckling och att de också på olika sätt arbetar med musik och språk i sina verksamheter. Det är tydligt att de intervjuade har en medvetenhet kring att använda musik, för att det är ett lustfyllt sätt att lära sig språk på. Och som några av pedagogerna och även författarna angav, lär barn då de tycker att det är roligt. En annan intressant aspekt är att pedagogerna ger uttryck för att de tycker det är viktigt att utveckla språket för att underlätta och ge barnen redskap för framtiden. De behöver ett ordförråd och kunna använda olika begrepp, förstå språkets koder och så småningom också lära sig att läsa och skriva för att kommunicera med sin successivt allt mer omfattande omvärld.

8. Slutord

8.1 Resultat och didaktiska konsekvenser

Vilka didaktiska konsekvenser kan vår undersökning få?

Vi anser att vår undersökning kan ge en inblick i hur lärare i förskolan i Göteborg ser på musiken och dess betydelse för barns utveckling och lärande. Undersökningen kan också skapa en större medvetenhet kring och skapa ett nytt sätt att se på musik. Som didaktisk konsekvens ur en positiv aspekt kan denna vetenskap möjligen också öppna upp för nytt tänkande och nya strategier för lärande.

En möjlig didaktisk konsekvens av vår undersökning är att vi troligen har väckt en del tankar hos de pedagoger vi intervjuat samt de pedagoger som läser denna undersökning. Vi hoppas då att de fått eller får sig en tankeställare och börjar reflektera över hur de eventuellt skulle kunna arbeta med barns lärande och utveckling genom musik.

Musiken och dess betydelse för barns emotionella utveckling, gav inte särskilt djupa svar, kanske är detta något som borde lyftas fram mer inom olika utbildningar? För att öka förståelsen för dess betydelse för barns lärande och progression. Vi har som åsikt att musik inte är den enda strategin för att arbeta med barns lärande och utveckling. Men vi anser att det är en strategi bland flera för att arbeta med barns utveckling då bl.a. den emotionella progressionen.

Dessutom gav frågan om barns musikaliska utveckling genom musiken inga svar som kunde användas till undersökningen, för att informanterna inte hade någon kunskap om vad som menas med begreppet musikalisk. Kanske hade en undersökning om begreppen musikalisk och musikallitet varit intressant?

En annan intressant aspekt som vi under undersökningens gång funderat mycket kring är om den spontana användningen av musik är pedagogisk? Och om mycket av musiken sker spontant i förskoleverksamheten, innebär att det inte finns någon pedagogisk medvetenhet bakom? Vilka konsekvenser skulle det i så fall få för barns lärande om alla musikinslag i verksamheterna enbart är spontana och aldrig planerade? Vi anser oavsett om man använder sig av musiken spontant eller planerat så är det viktigt att precis som i alla andra moment i förskolan reflektera över vad man gör med barnen, hur man gör med barnen och varför. Det vill säga att man hela tiden har en medvetenhet som pedagog. Har man en strävan att finna bra strategier för barns lärande och att man som pedagog inte är rädd för att pröva nya arbetssätt, så utvecklas man också som pedagog. Vi anser alltså att pedagogisk medvetenhet är det viktigaste då man arbetar med barnen, så även inom musik. Om pedagogerna är medvetna om de didaktiska frågorna (vad? hur? och varför?) får detta positiva konsekvenser för barns lärande eftersom barnen då får vistas i en pedagogisk miljö där det finns möjlighet för lärande att ske.

8.2 Vidare forskning inom området?

Förutom att undersöka vad pedagoger anser att musikallitet och musikalisk innebär skulle en bredare och större undersökning med hjälp av intervjuer vara intressant att genomföra. Det skulle också vara intressant att vara ute och observerar pedagogerna för att se om de verkligen gör som de uttalar sig att de gör under intervjun. Alla pedagoger både uppgav att de arbetar med musik och att de ställer sig positiva är en intressant aspekt, berodde detta på att de som frivilligt ställde upp var väldigt intresserade själva eller kan det faktiskt vara så att verkligheten förskönats? En intressant vidare undersökning på detta hade således varit att under en längre period observera hur de faktiskt arbetar med musik med barnen i förskolan.

Det skulle vara tre intressanta aspekter för ytterligare undersökningar, men det som nämnts tidigare inte vad vår undersökning gick ut på.

Vårt syfte med den här undersökningen var att ta reda på hur pedagoger i de kommunala förskolorna i Göteborgsområdet ser på musik och dess betydelse för barns lärande och utveckling i förskolan.

Inställningen till att använda sig av musik, har visat sig vara positiv bland de pedagoger som intervjuats och alla har gett uttryck för att de arbetar med musik i sina institutioner. De anser att musiken har stor betydelse för barns lärande och utveckling på olika sätt. Dessutom arbetar alla med varierande musikinslag i sina verksamheter.

9. Referenser

9.1 Böcker

- Bjørkvold, Jon-Roar (2005). *Den musiska människan*. Stockholm: Runa Förlag.
- Bojner, Gunilla & Bojner Horwitz, Eva (2005). *Må bättre med musik*. Falun: ScandBook.
- Claesson, Silwa (2002). *Spår av teorier i praktiken. Några skolexempel*. Lund: Studentlitteratur.
- Doverborg, Elisabet & Pramling Ingrid (1995). *Mångfaldens pedagogiska möjligheter*. Stockholm: Liber.
- Dysthe, Olga (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Studentlitteratur: Lund
- Engelholm, Anne - Marie (1993). *Temasamlingar med tonvikt på rytmik för förskola och lågstadium*. Mölndal: Lutfisken.
- Engelholm, Anne - Marie (1998). *Titta - jag kan!* Mölndal: Lutfisken.
- Esaiasson, Peter & Gilljam, Mikael & Oscarsson, Henrik & Wägnerud Lena (2007). *Metodpraktikan. Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Vällingby: Nordstedts Juridik.
- Frister Lind, Helene (1999). *Flyg lilla fjäril. Rytmik och rörelsesånger för de små*. Mölndal: Lutfisken.
- Grindberg, Tora & Langlo Jagtøien, Greta (2000). *Barn i rörelse*. Lund: Studentlitteratur.
- Hammershøj, Henny (1997). *Musikalisk utveckling i förskoleåldern*. Lund: Studentlitteratur.
- Jederlund, Ulf (2002). *Musik och språk. Ett vidgat perspektiv på barns språkutveckling*. Stockholm: Runa.
- Jernström, Elisabet & Lindberg, Siw (1995). *Musiklust*. Hässelby: Runa.
- Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Danmark: Studentlitteratur.
- Pramling- Samuelsson, Ingrid & Sheridan, Sonja. (1999). *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur.
- Stukåt, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Uddholm, Mats (1993). *Pedagogen och den musikaliska människan*. Mölndal: Lutfisken.
- Varkøy, Øvind (1996). *Varför musik? En musikpedagogisk idéhistoria*. Stockholm: Runa.

Wolmesjö, Susanne (2006). *Rörelseaktivitet – lek och lärande för utveckling av individ och grupp*. Stockholm: Sisu idrottsböcker.

9.2 Styrdokument

Utbildningsdepartementet (2006). *Läroplan för förskolan*, Lpfö 98 (1998). Västerås: Skolverket och Fritzes.

9.3 Internet

Boplats: <http://www.boplats.se/CM/Templates/Article/general.aspx?cmguid=65895001-6e89-45e9-910c-1f1912fff974> (2008-12-21 Kl. 11:56).

Åsa Rehnström (2007-03-26). Fotnoten: Lärarförbundets tidning för musik-, dans-, drama- och teaterlärare. ”Språk genom musik sinnernas magi”
<http://www.fotnoten.net/default.asp?ArticleID=356390&ArticleOutputTemplateID=88&ArticleStateID=2&CategoryID=3788&FreeText=Musik%20genom%20sinnernas%20magi>.
(2008-12-21 Kl.11:58) Nr 2/2007.

9.4 Uppsatser

Beckman, Katarina & Nilsson, Petra (2007). *Musik i förskolan – ett medvetet redskap för barns utveckling?* Malmö Högskola/Lärarytbildningen.

Olsson, Helena & Wingård, Björn (2006). *Alla är intelligenta. En enkätstudie bland grundskolelärare om de i sin undervisning tar hänsyn till Howard Gardners teori om de multipla intelligenserna*. Göteborgs Universitet/Sociologiska institutionen.

9.5 Artiklar

Bae Berit (1996) *Voxnes definisjonsmakt og barns selvpplevelse Det interessante i det alminnelige*. Pedagogisk Forum.

Bilaga 1

Intervjuguide

Bakgrund/Fakta (Hur):

- Namn (förnamn)?
 - Ålder?
 - Utbildning och dess längd?
 - Vad ingick i din utbildning?(Specialisering)
 - När blev du färdig med din utbildning?
 - Hur länge har du arbetat inom yrket?
 - Barngruppens utformning: Antal och ålder?
 - Har ni i nuläget något speciellt ni satsar/inriktar er extra på i verksamheten?
- Vad tänker du att musik i förskolan innebär?
- Arbetar ni med musik i er pedagogiska verksamhet?
 - Varför/varför inte?
 - Hur används musiken i er verksamhet? Planerat/spontan?
 - Hur ofta används musiken?
 - I vilka sammanhang?
- Vilken betydelse anser du att musiken har för förskolebarns utveckling
 - För den språkliga utvecklingen?
 - Den Kroppsliga/motoriska utvecklingen?
 - Emotionella utvecklingen?
 - Sociala utvecklingen
 - Musikaliska utvecklingen?
- Används olika slags musikgenrer i olika situationers/sammanhang?
 - Exempel.
 - I så fall varför?
 - I vilket syfte?
- Använder ni er av instrument i verksamheten i så fall hur?
 - Varför/varför inte?
 - Om ja vilka instrument?
 - I så fall hur?
 - I vilka sammanhang?
- Upplever du att det finns något/några hinder för att arbeta med musik i den utsträckning som du skulle vilja?
 - Exemplifiera
- Tror du att man som pedagog behöver särskild utbildning inom musik för att kunna utöva musik med barn i förskolan?
 - Varför/varför inte?

- Är det samma pedagogs uppgift att ansvara för planering och genomförande av musik?

- Om du skulle vilja utveckla någonting inom musik i er verksamhet vad skulle detta vara?
 - Varför?

- Hur ställer du dig personligen till att arbeta med musik i verksamheten?
 - Hur upplever du att övriga i arbetslaget ställer sig till musik i verksamheten?
 - Hur tror du att denna inställning påverkar:
 - Dig/barngruppen?

- Hur ser du på musik som ett didaktiskt redskap för barns lärande och utveckling i förskolan?

- Har du några frågor eller något du vill tillägga?

Bilaga 2

Informationsbrev

Hej, våra namn är Annika Blomqvist och Linda Wennerström och vi studerar på lärarprogrammet vid Göteborgs universitet. Vi avslutar nu vår utbildning med att skriva ett examensarbete som bygger på en undersökning om musik i förskolan. Syftet är att ta reda på hur pedagoger i de kommunala förskolorna, i Göteborgsområdet, ser på musik och dess betydelse för barns lärande och utveckling i verksamheten. Därför skulle vi nu behöva Din hjälp, för att kunna genomföra vår undersökning, genom att ställa upp på en intervju. Kravet på den person vi söker ska ha utbildning till lärare för tidigare åldrar alternativt förskolläraryt utbildning. Dessutom vara heltidsanställd i verksamheten. Intervjuns varaktighet kommer att vara i ca 1h. Medverkan är frivillig och anonymitet är en garanti vid behandling av materialet.

Vi är i behov av en person från er förskola som är villig att ställa upp och som stämmer in på ovanstående krav.

Vi återkommer till er inom en snar framtid via telefon med förhoppning om att det är någon som är intresserad.

Har ni några frågor eller funderingar är ni välkomna att kontakta oss:

Tack på förhand!

Mvh

Annika och Linda

Lärarprogrammet vid Göteborgs universitet