



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Vad kan musik tillföra barns språkliga och sociala utveckling?

En studie om fyra förskollärares tankar om musik
som pedagogiskt verktyg

Ann-Catherine Dellgård

LAU390

Handledare: Mona Hallin

Examinator: Ninni Trossholmen

Rapportnummer: HT10 1120 5

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Vad kan musik tillföra barns språkliga och sociala utveckling?

En studie om fyra förskollärares tankar om musik som pedagogiskt verktyg

Författare: Ann-Catherine Dellgård

Termin och år: HT 2010

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Mona Hallin

Examinator: Ninni Trossholmen

Rapportnummer: HT10 1120 5

Nyckelord: musik, språk, social kompetens, förskollärares tankar, utveckling och glädje

Sammanfattning:

Syfte

Jag vill med mitt examensarbete undersöka vad musiken kan tillföra barns språkliga och sociala utveckling och om den kan ses som ett pedagogiskt verktyg i förskolan.

Metod och material

Jag har gjort en kvalitativ undersökning och använt mig av inspelade samtalsintervjuer. Fyra förskollärare intervjuades.

Resultat

Min studie visar att musik har mycket att tillföra barns språkliga och sociala utveckling. Genom musiska aktiviteter utvecklar barnen sitt ordförråd, en förståelse för ordens innebörd och språkliga begrepp och en uppfattning om språkets rytm och tonfall. Att musicera tillsammans skapar en känsla av samhörighet, trygghet och glädje. Det stärker självkänslan och utvecklar förmågan till samspel, kommunikation och samarbete. För att sätta igång barns kreativa språkskapande och stimulera deras sociala kompetens bör musik ses som ett mycket användbart pedagogiskt redskap. Det går ej att generalisera resultatet då antalet respondenter är för få.

Betydelse för läraryrket

Min studie kan ge verksamma pedagoger en uppfattning om värdet av att använda musiken som ett pedagogiskt verktyg i förskolan. Vidare kan studien ge pedagoger en större insikt om musikens betydelse för barns språkliga och sociala utveckling.

Innehåll

Abstract	2
1. Introduktion	5
1.1 Inledning.....	5
1.2 Syfte och frågeställningar	6
1.3 Disposition	6
2. Litteraturgenomgång	7
2.1 Sociokulturellt perspektiv	7
2.2 Idéhistorisk bakgrund.....	8
2.3 Musik och språk	10
2.4 Musik och social utveckling	14
2.5 En musisk pedagogik	15
2.6 Styrdokument	17
2.7 Sammanfattning	17
3. Metod	19
3.1 Metodval.....	19
3.2 Urval.....	20
3.3 Intervjuns utformning och genomförande	21
3.4 Bearbetning av material	22
3.5 Etiska ståndpunkter	22
3.6 Undersökningens validitet, reliabilitet och generaliserbarhet.....	23
4. Resultat	24
4.1 Presentation av respondenterna.....	24
4.2 Arbetet med musik i förskoleverksamheten	24
4.2.1 Planerade aktiviteter	25
4.2.2 Spontana aktiviteter	26
4.2.3 Pedagogiskt material.....	27
4.3 Betydelsen av musik för barns lärande och utveckling	28
4.3.1 Den språkliga utvecklingen	28
4.3.2 Den sociala utvecklingen.....	29
4.3.3 Andra utvecklingsmöjligheter	31

4.4 Musik som pedagogiskt verktyg	31
5. Resultatanalys	33
5.1 Hur man kan arbeta med musik i förskoleverksamheten.....	33
5.2 Musik som redskap för barns språkliga utveckling	34
5.3 Musik som redskap för barns sociala utveckling	35
5.4 Musik som pedagogiskt verktyg i förskolan	36
6. Diskussion.....	38
6.1 Musik kopplat till barns språkliga utveckling.....	38
6.2 Musik kopplat till barns sociala utveckling	39
6.3 Musik som pedagogiskt verktyg	40
6.4 Metoddiskussion	41
6.5 Relevans för läraryrket och vidare forskning.....	42
7. Slutord	42
Referenser	43
Litteratur.....	43
Artiklar	44
Bilaga 1	45
Frågeschema.....	45
Bilaga 2	46
Informationsbrev	46

1. Introduktion

1.1 Inledning

Då jag påbörjade min lärarutbildning bestämde jag mig tidigt för att musik och språk skulle vara de ämnen jag inriktade mig på. Musiken har haft sin självklara och naturliga plats i mitt liv sedan jag föddes. I min familj har vi alltid sjungit mycket, spelat på instrument själva, lyssnat på musik och rört oss till musik. Jag har många underbara minnen förknippade med musikupplevelser, till exempel när mormor och jag satt vid pianot och mormor spelade ”Min älskling du är som en ros”, medan jag försökte sjunga med så gott jag kunde, mamma som ofta och gärna sjöng och spelade barnvisor för mig och uppförde egengjorda ”musik och dansshower” tillsammans med mina systrar. Om vi förflyttar oss till nutid så har jag turen att ha sex underbara syskonbarn och tillsammans delar vi intresset och glädjen för den rikedom musiken har att erbjuda. Min mor som varit lågstadielärare i 43 år har alltid arbetat med musik som ett pedagogiskt verktyg. Genom hennes yrke har jag fått en insikt i de lär- och utvecklingsmöjligheter som musiken kan ge.

Jag valde därför som inriktning ”Kultur och språk för tidiga åldrar” och som specialisering ”Kulturellt meningsskapande genom musik, rytmik och drama”. I dessa kurser fick jag en bekräftelse på hur oerhört betydelsefullt ett väl fungerande språk och dess möjligheter till kommunikation är för barns framgång i livet.

Jag ser vårt språk som en unik och fantastisk gåva. Det ger människor en möjlighet att kommunicera med varandra på ett sätt som inga andra levande varelser har kapacitet till. I den värld vi lever i idag växer ständigt kraven på, att man besitter en god språklig och kommunikativ förmåga. Vi bombarderas med information från alla håll; media, internet med alla sina bloggande arenor, öppna och förtäckta reklamkampanjer med mera. För att kunna hantera allt detta och ta sig fram på ett framgångsrikt sätt krävs det att man har utvecklat ett fullgott medvetet språk och en social kapacitet. Detta är även något som framhävs i läroplanen för förskolan (Lpfö98) där man kan läsa: *”Förmåga att kunna kommunicera, söka ny kunskap och kunna samarbeta är nödvändig i ett samhälle präglad av ett stort informationsflöde och en snabb förändringstakt.”* (Lpfö98:5) Man kan dra det hela till sin spets och säga att kan vi inte kommunicera upphör vi att existera. Jag menar att förskolan tillsammans med hemmet kan ses som de viktigaste miljöerna när det handlar om barnets språkliga och sociala utveckling. Som pedagoger står vi inför en oerhörd utmaning i det att vi, på bästa möjliga sätt, ska utveckla, stödja och uppmuntra barnens skapande, språkliga och sociala förmågor. I detta viktiga arbete kan och ska vi använda oss av många olika metoder.

Musiken har alltid genomsyrat verksamheten på våra förskolor. Den är tacksam att använda sig av, eftersom den spelar på våra känslor och ofta bidrar till en lustfylld gemenskap och atmosfär. Det är även viktigt att vara medveten om och ta vara på musikens värde som ett pedagogiskt redskap för barns lärande och utveckling. Dagens mångkulturella samhälle ställer höga krav på människors språkkunskaper och förmåga till socialt samspel. I Lpfö98 är ett av målen att barnen tillägnar sig ett nyanserat begreppsförråd och utvecklar ett rikt talspråk så att de kan förmedla sina tankar och förstå sin omvärld. Detta gör det lättare för dem att sätta sig in i andra människors vardag och utveckla en vilja att hjälpa andra (Lpfö98:7-9). Som pedagoger måste vi ha en bred kunskap och varierande arbetsmetoder för att uppnå dessa mål. Jag har därför valt att undersöka vad musiken kan tillföra barns språkliga och sociala utveckling och om den kan vara ett pedagogiskt verktyg i arbetet med barnen.

1.2 Syfte och frågeställningar

Jag vill undersöka hur verksamma pedagoger i förskolan ser på musik som redskap för barns språkliga och sociala utveckling samt sätta det i relation till tidigare forskning, idéhistoria och egna erfarenheter.

Hur kan man som pedagog arbeta med musik i en förskolegrupp för att främja barns språkliga och sociala utveckling?

Vilka möjligheter till språklig och social utveckling ser pedagoger i användandet av musik?

Vilka tankar har pedagoger kring musik som ett pedagogiskt verktyg i förskoleverksamheten?

1.3 Disposition

Mitt arbete inleds med en bakgrundsbeskrivning till valet av ämne samt mitt syfte med frågeställningar. I den litteraturgenomgång som därefter följer lyfter jag fram den litteratur som belyser kopplingar mellan musicerande och språklig och social utveckling. Sedan kommer metoddelen där jag beskriver på vilket sätt jag utfört min empiriska undersökning. Vidare följer resultatavsnittet som redogör för det material som jag har fått fram genom intervjuer av förskollärare. I nästföljande kapitel analyseras resultatet och kopplas till tidigare forskning och styrdokument. Därpå följer en diskussion kring valda delar av resultat och analys, där jag knyter an till tidigare forskning, respondenternas och mina egna tankar och erfarenheter. Jag gör en reflektion över vald metod, vilken relevans studien har för läraryrket samt tankar kring fortsatt forskning i ämnet. Avslutningsvis knyter jag ihop det hela med ett slutord.

2. Litteraturgenomgång

I detta kapitel behandlas litteratur som är relevant för mitt valda ämne. Det inleds med en beskrivning av det sociokulturella perspektivet som är den teori jag valt att ha som grund i min undersökning. Jag anser att mycket av lärandet som sker på förskolan äger rum i ett socialt samspel med andra. Lärandet är alltså en sociokulturell process i vilken kommunikation har en framskjuten plats. I vårt styrdokument Lpfö98 markeras, att barngruppen skall betraktas som en betydelsefull faktor i lärande och utveckling. Verksamheten skall baseras på att vuxna och barn lär av varandra i samspel (Lpfö98:6). Därefter följer en idéhistorisk tillbakablick av vilken roll musiken har haft i undervisning och fostran. För att bättre kunna förstå den utveckling och de åsikter och tankar som råder inom musikämnet, anser jag att en idéhistorisk bakgrund är värdefull. Den är också till för att ge en klarare bild av förskolläraernas tänkande. Efter detta följer en genomgång av litteratur som behandlar kopplingar mellan musik och språk respektive musik och social utveckling. Vidare behandlas litteratur om hur man kan arbeta utifrån en språkfrämjande musikpedagogik.

2.1 Sociokulturellt perspektiv

Vygotskij (1896–1934) anses vara den främste företrädaren för den sociokulturella teorin. Den går också under benämningarna sociohistorisk eller kulturhistorisk dialektisk teori. Enkelt uttryckt kan man säga att dialektisk står för dialog mellan människor, historisk för det vi bär med oss och kultur för utvecklingsmöjligheterna (Dysthe, 2003:34). Teorin skildrar människans kulturella utveckling som en enhetlig medvetandeprocess, där tanke och känsla hänger samman. Människans kreativa förmåga är, enligt Vygotskij, fantasin och den är en medvetandeform som är kopplad till verkligheten. Man kan säga att allt det som existerar runt omkring oss och som formats av människan är ett verk av vår fantasi och det skapande som bygger på denna fantasi.

”Fantasins skapande aktivitet är direkt avhängig av rikedomen och mångfalden i människans tidigare erfarenheter, eftersom dessa erfarenheter utgör det material som fantasikonstruktionen byggs av. Ju rikare en människas erfarenheter är, desto mer material förfogar hennes fantasi över.” (Vygotskij, 1995:19)

En pedagogisk slutsats av detta är att vi ständigt behöver vidga barns erfarenheter om vi vill skapa en stabil bas för deras skapande verksamhet. I barns lek uppvisas den mest äkta och verkliga kreativiteten. Barnen bearbetar sina upplevelser och formar en egen och ny verklighet som svarar mot deras intressen. I leken finner vi det som kännetecknar fantasiprocessen och här lägger barnen grunden för allt skapande (Vygotskij, 1995:8-20).

Många forskare har tolkat Vygotskijs sociokulturella teori. En av dem är Säljö, professor i pedagogik. Han skriver att människor direkt från födseln är involverade i ett samspel med andra människor. Världen runt omkring oss tolkas genom gemensamma mänskliga aktiviteter och det är tillsammans vi gör våra erfarenheter. Det utbyte och de upplevelser vi får i umgänget med andra hjälper oss att tolka och ta till oss hur världen fungerar och hur vi ska agera i den. När barn etablerar kontakt med andra använder de sig av de språkliga uttryck som de anammat i den miljö de befinner sig i. Denna kunskap är inget eget påfund utan något man lärt sig i kommunikationen med sin omgivning. Språkbruk och artefakter (fysiska verktyg) är i ständig utveckling vilket gör att man aldrig kan begränsa lärandet. Hur och på vilket sätt en

människa lär sig är beroende av det sätt man kan hantera och använda sig av dessa redskap (Säljö, 2000:66-71).

Även Wallerstedt, som skrivit en doktorsavhandling i musikpedagogik, tar upp vad hon ser som grunden i en sociokulturell syn på lärande. En människas utveckling och lärande är beroende av vilken sociokulturell miljö hon lever i. Med andra ord kan man säga att lärande inte är något som kommer inifrån oss själva utan är beroende av vilken tidsålder vi lever i, var vi befinner oss och vilka sociala verktyg vi har till vårt förfogande. Musikalitet är exempelvis inte någon medfödd talang som utvecklas av sig själv, en personlig egenskap, utan en mental process som skapas i olika sociokulturella miljöer. Samspel och kommunikation människor emellan är en förutsättning för lärande. Det absolut viktigaste kommunikativa och kognitiva verktyget vi har är språket. Det är i samtal med andra människor som vi formar våra identiteter och kunskaper (Wallerstedt, 2010:12-13).

Vidare kan nämnas Claesson, lektor i allmän didaktik och docent i pedagogik, som behandlar hur lärandet sker när människor medverkar i en kontext, så som beskrivits i stycket ovan. Processen kan liknas vid en cirkel. I ett tidigt skede, när det mesta som sker är nytt för personen, befinner sig han/hon i utkanten. Efter hand blir personen allt säkrare och sökandet efter mer kunskap för personen längre och längre in mot centrum. I denna utvecklingsgång kan inte kognitiva processer vara separerade från sociala processer. Talande, handlande och tänkande införlivas med varandra och bildar en helhet (Claesson, 2007:31-32).

Dysthe, professor vid Programmet för forskning om lärande och Programmet för pedagogik, tar upp förhållandet mellan lärande och utveckling, av Vygotskij kallat den närmaste utvecklingszonen eller ZPD (Zone of Proximal Development). Detta innebär, att det som man för stunden inte har egen förmåga att utföra, kan man efter en tid behärska på egen hand. Inom detta område, det vill säga från behovet av hjälp till självständig handling, sker utveckling och lärande (Dysthe, 2003:81).

2.2 Idéhistorisk bakgrund

Ur ett historiskt perspektiv kan man gå så långt tillbaka i tiden som till de gamla grekerna, ca 500-300 f Kr. Musik var under antiken ett begrepp som innefattade inte bara tonkonsten utan även dansen, språket och diktningen. Den hade en central plats i deras tillvaro och ansågs vara en mycket viktig del i människans utveckling. Man kan gå så långt som att säga, att vetenskapen och förståelsen för det musiska var av avgörande betydelse för människan för att nå kunskap om verkligheten och inse meningen med densamma (Varkøy, 1996:14-15). De estetiska ämnena ansågs tillhöra allmänbildningen och alla fria män, dock inte kvinnor och slavar, blev skolade i dessa. Grekerna var av uppfattningen att fostran genom musik, dans och diktning skulle utgöra grunden i pedagogiken (Paulsen, 1996:33-34).

Den tidiga kristna kyrkans syn på musik var återhållsam. Man kan uttrycka det som att kyrkan stod inför ett etiskt dilemma när det kom till nyttjandet av musik. Kyrkan tog avstånd från hedendomen och man var rädd för att musiken skulle väcka känslor för det lustfyllda. Musik skulle användas enbart om det stärkte allmänhetens andliga uppbyggelse. Psalmsången värdesattes som ett pedagogiskt hjälpmedel, men fokus låg på texten och dess möjlighet till spridning av evangeliet. Kyrkofader Augustinus (354–430), den mest kände av kyrkofäderna, hade en något annorlunda uppfattning. Han ansåg, tvärt emot många andra, att musiken i sig själv kunde vara en lovsång till Gud. Vidare menade han, att musiken var ett förverkligande

av universums rytm och att det fanns ett samband mellan musik och själsliv. Augustinus uppfattning var även att musiken kunde gynna gemenskap bland människor (Varkøy, 1996:31-33).

Inställningen till musik var under medeltiden uppdelad i två kategorier, kan man säga. Kyrkans position var ännu stark och praktiskt skulle musik utövas genom gudstjänsternas sånger och tjäna som ett medel i att sprida Guds ord. De lärda på medeltiden uttryckte en teoretisk åskådning av musik som var riktad till det som ansågs vara den högsta formen av kunskap, nämligen filosofien. Studerandet av musik, enligt de lärda en matematisk disciplin, sågs alltså som en förberedelse till en högre kunskap. Tron på den etiska kraften i musiken fanns kvar och levde vidare genom hela medeltiden (Benestad, 1994:51-52).

Vi mitten av 1400-talet stod individen och dess fostran i centrum och människan skulle utvecklas till en mångsidig, självständig och harmonisk varelse. Genom sin inre skönhet och sina inre värden var musiken högt värderad och hade sin självklara plats inom pedagogiken. Tendenser fanns dock till ett hot mot musikens ställning i det att röster höjdes för tanken, att elever skulle lära sig nyttiga saker istället för att bara stå och skräna. Martin Luther (1483–1546) hörde till den skara som ansåg musiken vara av väsentlig betydelse för en människas utveckling. Han uppfattade till och med musiken som ett naturens evangelium. Luther förordade därmed en musikalisk uppfostran, men påpekade vikten av att det skulle vara rätt form av musik som inte förde människan i en negativ riktning. Comenius (1592–1670) vars pedagogiska tankar slog igenom under 1600-talet, beskrev hur skolan skulle ge elever en livsnära och nyttig kunskap. I begreppet nyttig ingick allt som kan göra livet rikare och bättre att leva. Musiken tillhörde enligt Comenius nyttotänkandet och hade därmed en framskjuten plats i hans pedagogiska grundsyn (Varkøy, 1996:35-38).

Under 1700-talet fick musiken en annan funktion än tidigare i samhället. Från att till största delen ha haft som roll att ge en ökad insikt för religiösa grundfrågor, blev den ett medel för borgare och adel att visa sig från sin bästa sida (Paulsen, 1996:36). För adeln blev förmågan att spela och sjunga ett sätt att visa sin sociala kompetens. I den skolordning som fanns 1724 och som gällde fram till 1807 uppdelades musikundervisning i figuralmusik och koralsång. Kungliga Musikaliska Akademien instiftades och Kungliga Operan anlades, vilket tyder på att musiken började betraktas som ett eget estetiskt objekt, frigjord från religiösa kontexter (Sundin, 1988:38). Under denna period träder en ny tänkare fram, vars pedagogiska idéer haft stor genomslagskraft, nämligen Jean Jacques Rousseau (1712–1778). I sitt pedagogiska livsverk *Émile* lägger han fram sina tankar om barns lärande. Med barn avses i detta sammanhang enbart pojkar. Rousseau ansåg att undervisning och fostran alltid skulle ha sin utgångspunkt i barnet. Det är dennes behov och utvecklingsområden som skall stå i centrum. Det är betydelsefullt att barnet får agera självständigt och delta i den verkliga världens händelser. Barnet är, enligt Rousseau, i grunden en förnuftig varelse och agerar utifrån det som är av godo. Det innebär att om bara förhållandena är väl anpassade, kommer barnet att utvecklas i rätt riktning. Rousseau menade att sång och musik i undervisningssammanhang skulle komma från barnens egna sinnevärld och inte de vuxnas. Sånger för barn skulle skrivas som gav uttryck för deras värld. Han talade också för att barn till att börja med skall syssla med praktiskt musicerande. Först därefter kan man ägna sig åt teoretiska studier (Varkøy, 1996:38-41).

En reformpedagog som betytt oerhört mycket för förskolans utveckling är Friedrich Fröbel (1782–1852). Frøbels idéer, som bygger på 1700-talets kunskapsteori, utgår från tanken att

estetiken, etiken och logiken är basen för en människas utveckling och lärande. Enligt Fröbel var de yngsta barnens förståelse av världen beroende av sinneserfarenheter. De ser, känner, hör, smakar och luktar på allt (Pramling Samuelsson m.fl., 2008:13-14). Fröbel menade att barn, under perioder, har ett behov av att uttrycka sitt inre liv genom bland annat rytm, rörelse och sångglädje. Han ansåg också att exempelvis sånglekar och ringlekar var till hjälp för barnen i deras sociala utveckling (Varkøy, 1996:47). Under 1850-talet höjdes röster för betydelsen av det musiska i kultur och undervisning. Estetiken skulle öppna upp för en värld av harmoni och skönhet och stimulera gemenskap, öppenhet, spontanitet och godhet. Men detta förhållningssätt möttes av hård kritik då många ansåg att hela idén var en illusion och gav folk en felaktig uppfattning om verkligheten. Till slut enades man dock om att estetiken måste ha sin plats i undervisningen, mycket för att den innehåller element som inte går att hitta någon annanstans. Man talade om hur det estetiska kan vara till gagn för en lyckosam helhetsutveckling (Paulsen, 1996:37-38).

I början av 1900-talet hade sångämnet i skolan som främsta uppgift att bidra till en allmän personlighetsutveckling och skapa samhörighet. Vid 1900-talets mitt ansåg man att sång bör utökas med bland annat instrumentspel, rörelse till musik och skapande av musik och i läroplanen från 1955 blev ämnet sång omändrat till musik (Sundin, 1988:39-41). Musikpedagogiken genomgick en förändring och en syn växte fram där fokus låg på att man skulle skapa förhållanden där barnen fick möjlighet att leva ut hela sin personlighet. Carl Orff (1895–1982) var en av dem som utvecklade dessa tankar. I enlighet med föregångaren Rousseau var Orffs utgångspunkt barnets utvecklingsnivå och dess intressen och erfarenheter. Han förordade en aktivitetspedagogik, där barnens kreativa förmågor uppmuntrades och där de fick ge uttryck för hela sitt register såsom språk, rörelse och musicerande. Det underströks även hur musicerande är ett kommunikationsmedel och har socialiserande egenskaper. En annan musikpedagog vid den här tiden var Zóltan Kódaly (1882–1967). Hans tankar gick i linje med antikens filosofer då han menade, att inga människor är helt utan musik. Kódalay stred därmed också för att alla människor skulle få möjlighet att uppleva musik. Hans uppfattning var att musik bidrar till utveckling av solidaritet, var näring för intellektet och främjar internationell förståelse. Kódaly förespråkade vikten av att musikundervisningen skulle finnas i förskola och skola så tidigt som möjligt. Han menade att det inte bara handlar om att lyssna på musik, utan för att få en verklig förståelse gäller det att delta aktivt. Kódaly var helt ense med Orff beträffande hur betydelsefullt egen musisk aktivitet är för lärande och utveckling (Varkøy, 1996:72-75).

2.3 Musik och språk

Jederlund är musikhandledare och musikterapeut och utbildar och handleder i skapande och språkutveckling. I sin bok *Musik och språk* (2002) gör han en sammanfattning av forskningsläget samt sina egna uppfattningar kring musikens koppling till språkutvecklingen. Han skriver (2002:19-21) att dagens språkforskare är eniga om att ett språkuttryck sällan hindrar utvecklingen av ett annat, utan alla våra språkliga uttryck (affektiva, imitation, sång, dans, rörelser, icke-verbala, verbala m.fl.) stimulerar varandra. Exempelvis kan barn som finner pulsen i sången och musiken på samma gång ta ett stort kliv i sin talspråkutveckling. Även barn som har möjlighet att leka många rollekar med en vuxen tar till sig nya begrepp och hittar också på egna. Den trygghet barnet upplever och det positiva gensvar det får från omgivningen har också en avgörande del i en lyckad kommunikativ identitet. Barn som av olika anledningar kan ha en begränsad kommunikationsförmåga, exempelvis barn med annat modersmål än svenska på svenska förskolor, får en kommunikativ identitet som är påverkad

av detta. Om inte tryggheten, självkänslan och lusten att samtala uppmuntras, kommer barnet att låta bli att använda sitt svenska språk och andra uttrycksmedel och därmed försvagas deras kommunikativa identitet än mer. Barn, och det gäller alla, som får möjlighet att utforska och använda olika uttrycksformer i en kärleksfull och harmonisk interaktion med omgivningen kommer att finna glädjen i att kommunicera och uttrycka sig.

”Här finns i de skapande uttrycken en viktig aspekt för barn med språksvårigheter och språkinlärningsproblem av olika slag; genom lustfylld utveckling av till exempel musikspråk och bildspråk påverkas talspråksutvecklingen på sikt fördelaktigt via byggandet av en mer positiv kommunikativ identitet” (Jederlund, 2002:21)

I vår talspråksutveckling, skriver Jederlund, brukar man tala om två huvudlinjer, nämligen prosodiska nivån och segmentella nivån. Prosodiska nivån innefattar musikaliska språkdrag, till exempel rytm, betoning, fraslängd och intonation. Segmentella nivån inbegriper språkljud, till exempel konsonanter och vokaler och deras sammansättning till hela ord. Inom barnspråksforskning har man kommit fram till att de prosodiska språket uppsnappas mycket tidigt och före det segmentella. I varje skede av språkinläringen därefter, från ickeverbala språkljud till flerordsyttranden är det också så, att den prosodiska utvecklingen går före den segmentella. Därmed, menar Jederlund, är musiken i språket, det vill säga den prosodiska utvecklingen, mycket avgörande för om barn ska kunna producera och förstå sammanhängande tal. Barnramorna kan skapas under lekfulla former och kan sägas vara en ganska enkel modell för en längre skrift (Jederlund, 2002:77-86).

Jederlund tar upp ett antal studier som visar på kopplingar mellan musik, rörelse, rimramor och språkutveckling. I en studie från 1991 visar lingvisten Nathalie Waterson värdet av barnramor för barns språkutveckling. Den påvisar att de prosodiska dragen, som exempelvis intonation och accent, klarar barnen av att hantera på rätt sätt bra mycket tidigare, innan de lyckas få segmenten korrekt uttalade. Vidare visade, enligt Jederlund, studien på att *”[...]lekfullt reciterade eller sjungna barnramor utgör prosodiskt välutvecklade längre yttranden som föregår välutvecklade kortare segmentella yttringar”* (Jederlund, 2002:98). En slutsats som gjordes utifrån resultaten av denna studie är att rytmiska ramor är mycket viktiga för barn för att på sikt förbättra sitt kunnande i att behandla längre yttranden.

Jederlund lyfter också fram Ingvar Lundberg, som betonar hur viktig den lingvistiska medvetenheten är för läsinläringen. Det innebär, mycket kortfattat, en förståelse för språkets form och uttryck. I ett antal studier har det framkommit just att lingvistisk medvetenhet är av största betydelse för läs- och skrivutvecklingen. Att språkliga lekar och övningar har en positiv inverkan på den lingvistiska medvetenheten har bekräftats i undersökningar på förskolan. Jederlund hänvisar även till forskning gjord av Anders Arnqvist 1991, där denne betonar vikten av att uppmuntra barns förmåga att lägga märke till prosodiska drag hos ord och talspråk. Om man arbetar med till exempel rytmen i ord och rimramor utvecklar barn en större språklig medvetenhet och påskyndar läsfärdigheten (Jederlund, 2002:98-99).

Jederlund poängterar vad han menar är betydelsefulla kopplingar mellan musik och språk. I det talade språket och i musik är ljudet en självklar språngbräda. Att producera och särskilja ljud är något som barn utvecklar tidigt och denna förmåga är av avgörande betydelse för deras språkutveckling. Rytmkänsla är något som inte nog kan värderas när det handlar om språkinläringssammanhang. Rytmisk förmåga är kopplad till vår kontroll över kroppens

motorik och även för vår förståelse av språkrytm (pauser, stavelser, yttrandelängder m.m.). I rörelseaktiviteter arbetar man med kroppsspråk, alltså bland annat balans, koordination och rytm. Med kroppen får barnet erfara språkets rytm och melodi och får på ett tydligt sätt en förståelse för ord och begrepp. När vi sjunger, rimmar och ramsar tillsammans med barnen, blir det enklare för dem att få en uppfattning om språkets olika delar och därmed en förståelse för språket i sin helhet. Att sjunga ihop, i alla situationer som man kan tänka sig, är ett av de enklaste sätten att arbeta språkstimulerande (Jederlund, 2002:127-137).

Detta är något som också Svensson, docent i pedagogik, tar upp i sin bok *"Språkgädje"* (2005). När barn får 'språkleka' i form av sånger, ramsor och rim blir de uppmärksammade på språkets form och egenskaper. Barn tar reda på och prövar språkliga uttryck och alla deras försök ska stimuleras, då de leder till ökad språkförståelse och en språklig mognad. Språklekar är gyllene tillfällen för barn att bland annat få en ökad medvetenhet om språket, stöd för den framtida läs- och skrivinläringen och uppleva känslan av gemenskap och glädje tillsammans med både sina kamrater och vuxna. Olika typer av ljud- och härmlekar kan på ett enkelt och lekfullt vis träna munmotoriken. Detta är till hjälp för dem som talar otydligt, har svårt att uppfatta hur språkljuden låter och av olika anledningar kan ha slapp munmotorik. I rim och ramslekande får barnen möjlighet till att "smaka" på språket och höra hur orden låter. Det behöver inte vara riktiga eller enkla ord. Det kan vara nonsensord som inte betyder någonting, men barnen får ändå träning i att hantera språket. Sånger har en betydelsefull roll vid språkinläring, då de ger barn en mycket god träning i språkljud och språklig medvetenhet (Svensson, 2005:11-12,39,63,155).

Bjørkvold, professor i musikvetenskap, menar att alla människor besitter tre musiska grundelement, nämligen ljud, rörelse och rytm. Han menar att dessa tre kan uppfattats genom våra sinnesorgan redan på fosterstadiet. En blivande mamma får uppleva åtskilliga sparkar från fostret då det reagerar på ett starkt ljud. Detsamma gäller då hon går till vila och fostret inte förnimmer några gungande rytmer. Bjørkvold betonar hur betydelsefullt det är att mamman, redan i födelseögonblicket, talar med sitt nyfödda barn. Barnet känner igen hennes röst, rytmen och klangen i den, och det känner närhet. Detta första musiska möte mellan mor och barn, samspelet dem emellan, kommer att få avgörande betydelse emotionellt, kognitivt och kommunikationsmässigt. Bjørkvold hänvisar till forskning gjord av Trevarthen som ser spädbarnet som en kommunicerande självständig och social varelse. Han liknar modern och barnet vid "musiken i en duett". I det speciella språk en mamma använder när hon talar med sitt barn, förmedlar hon en puls och det uppstår en slags musikalisk improvisation mellan dem båda. De talar och rör sig i en gemensam rytm. Forskning har visat att ett litet barn har förmågan att förstå musikspråkets intonationsformler och rytmiska scheman. Det svarar med rörelser, mimik och röst (Snow, 1977, Papousek&Papousek, 1981i Bjørkvold 1991:27) och kommunikationsförmågan utvecklas hela tiden. Bjørkvold poängterar hur oerhört viktigt det är att vi sjunger med våra nyfödda barn. Det gäller för mammor såväl som för pappor. Det handlar inte om att sjunga rent och vackert, utan om kärlek och trygghet och att ge barnet nyckeln till ett socialt liv (Bjørkvold, 1991:15, 25-29).

I artikeln *"Varför är vi musikaliska"* ur tidskriften *Musik* av Klackenberg (1998) refererar hon till professor Donald A Hodges forskning kring människans förmåga att musicera. Hodges menar, enligt Klackenberg, att i den tidiga kommunikationen mellan barnet och modern skapar barnet en förståelse för världen genom att tolka rytm, dynamik och tonfall. Detta innebär att barnet skaffar sig kunskap om de musikaliska grundelementen före det har en förståelse för vad som egentligen sägs. Genom att lyssna sig till språkmelodin och rytmen i

de verbala sekvenserna finner de en balans och trygghet i tillvaron. Hur barnet senare tar till sig språket grundas på denna tidiga kommunikation med mamman och är därmed avgörande för framtida språkutveckling (Klackenberg, 1998:26-27).

Antal Lundström, doktor i pedagogik och didaktik, anser att det finns kopplingar mellan kommunikationsförmåga och musikaliska färdigheter och tar upp tre viktiga (akustiska) faktorer som barnet behöver behärska inom dessa områden. Det är för det första mycket betydelsefullt att ha en uppfattning och förståelse för ljud. Om inte förbindelsen mellan örat och hjärnan fungerar faller möjligheterna till avkodning. Det är för det andra viktigt att kunna skapa och återskapa ljud. Att klara av att härma ljud som man tidigare hört är väsentligt för den framtida språkutvecklingen. Den tredje handlar om förståelse för och förmåga till att förvandla ljuden till visuella tecken, med andra ord att kunna läsa och skriva (Antal Lundström, 1996:108-109).

I sången och den språkliga ljudläran finner man, enligt Antal Lundström, ett antal gemensamma drag, nämligen tonhöjd, tonstyrka, tempo och paus. Barnet har ett begränsat röstomfång (tonhöjd) vilket påverkar dess förmåga att sjunga. Tonhöjden påverkar också barnets språkliga formuleringar som till exempel när det ska omvandla ett påstående till en fråga. Tonstyrka utnyttjas i sånger främst för att betona dess textinnehåll och i talspråk för att påvisa känslomässig intensitet. Tempot i språket är beroende av vilka talspråkliga och musiska aktiviteter vi är delaktiga i. Paus, till sist, är både i sången och talspråket ett strukturerande verktyg och hjälper barnet med uttal och att forma ljud till enheter (Antal Lundström, 1996:110-112).

Uddén, filosofie doktor i musikpedagogik och verksam som lärarutbildare, menar att det främsta skälet till att människan är musisk är sökandet efter och behovet av ett fungerande språk. Barn använder musiken, både det egna "visandet" och lyssnandet, till att lära sig att förstå och hantera sitt modersmål. Musiken blir med andra ord ett redskap för barnets tanke- och språkutveckling. När barnen är små koncentrerar de sig ofta på de allehanda ljud som sker runtomkring dem. I kommunikationen med andra försöker de förstå budskapet genom att lyssna på tonfall och observera känslouttryck. I sånger och ramsor får barnet, vid upprepade tillfällen, på ett naturligt och enkelt sätt höra olika klanger och språkrytm. Detta är till stor hjälp i att förstå innebörden av ord och kommunikationsstrategier. För att barnet ska ha en möjlighet att lära sig att kommunicera talspråkligt behöver det få höra språkets rytm och tonfall av andra. Sång och andra former av musicerande har därmed en mycket stor betydelse för barns språkutveckling (Uddén, 2004:45-46,75).

Granberg, förskollärare och författare till ett flertal böcker om arbetsmetoder i småbarnsgrupper, skriver att för de minsta barnen hör sång och språk samman. Båda dessa innehåller melodi, rytm och ljud. I språket är rytm och puls två betydelsefulla grundstenar och därför är det viktigt att inte bara utveckla barnets tal genom samspråk, utan också genom sång och musicerande (Granberg, 1994:19).

Även musikpedagogen Uddholm gör en koppling mellan musik och språk. Han beskriver musiken som ett "flöde" och musikaliteten som förmågan att flöda. Med det menar han att musiken aldrig står stilla. Den rör sig och vi känner pulsen och kan uppleva nyanser i flödet. Vår uppfattning om och förståelse av flödet är en förutsättning för vår förmåga att kommunicera. Om man ser till vårt talade språk är det ett uttrycksmedel rikt på nyanser. Ju mer förtrogna vi är med dess nyanser och hur man ska tolka det, desto bättre blir vi på att

kommunicera med vår omgivning. Då vi sjunger eggjar vi rytm- och melodikänslan och dessa kvaliteter är kopplade till vår läs- och talkunnighet. I sång testar vi röstens möjligheter samt begränsningar och även hur vi kan nyansera den. Att arbeta med rösten tränar och stimulerar vokal- och konsonantljud (Uddholm, 1993:23-27, 56-58).

2.4 Musik och social utveckling

Om sångens sociala funktion skriver Jederlund så här: *"Att sjunga samman med föräldrar, andra vuxna och barn ger en känsla av innerlig samhörighet och är ett av barnens starkaste kulturinträdande hjälpmedel. Den sociala, eller kulturella identitetsskapande aspekten av sången är självklar"* (Jederlund, 2002:72).

Grindberg och Langlo Jagtøien, båda lektorer på högskolor i Norge, tar upp vikten av olika former av motorisk aktivitet och rörelselekar. Dessa aktiviteter hjälper barnen att känna sig trygga och säkra i sin egen kropp och det i sin tur har betydelse för den sociala utvecklingen. Ju säkrare och tryggare barnet är i sig självt, desto bättre blir det på att hantera nya situationer och att delta i en social gemenskap (Grindberg & Langlo Jagtøien, 2000:61). Betydelsen av rörelseaktiviteter är något som också Wolmesjö, filosofie magister i pedagogik, behandlar. I en studie Wolmesjö gjorde i skolmiljö, lågstadium, framkom att rörelselekar bland annat ledde till att tryggheten och samhörigheten i gruppen stärktes. Detta inverkar också på barnets sociala färdigheter (Wolmesjö 2006:82). Granberg skriver, att i rytmiklekar får barn möjlighet till att fysiskt känna puls och rytm, erfara sin kropps möjligheter och begränsningar och dessutom uppleva glädjen i att tillsammans med andra sjunga och dansa. Då barnet engagerar sig aktivt i dessa aktiviteter utvecklas det alltså på flera olika plan och blir i slutändan säkrare och tryggare som individ samt i agerandet i gruppsammansättningar. När små barn undersöker och upptäcker världen runtomkring, använder de sig av hela sin kropp, fortsätter Granberg. Utveckling och inläring sker genom att uppleva och göra, man kan kalla det handlingsinläring. Barn uttrycker och förmedlar känslor med hela kroppen, allt från glädje och tillfredsställelse till trötthet och ilska. Sambandet mellan dessa två, rörelse och psykisk upplevelse, är väldigt starkt och av den anledningen bör utövandet av musik tillsammans med barn innehålla även lek och kroppsrörelse. Leken är central för barns utveckling och mognad, här sker mycket av deras psykiska och fysiska utveckling, enligt Granberg. När barn leker tillsammans utvecklas bland annat motorik och samspelet med andra. Gruppen och individen stärks. Att musicera tillsammans i form av sång, rörelse, dans och rimramsor är, enligt Granberg, lek (Granberg, 1994:16-17, 20).

Bjørkvold menar att barnsånger, både de fria improvisationerna och de fasta melodislingorna, har en klar koppling till det sociala samspelet. Sångerna fungerar många gånger som ett kommunikationsmedel barn emellan. Barnen kan till exempel ropa på varandra, reta varandra, fälla påståenden eller frågor, allt under musiska former. De egna sångerna har ofta motivet att locka med andra i en gemenskap. Att sjunga tillsammans med andra innebär känslöyttringar och social kontakt. Därför kan man säga att sången får en identitetsmarkerande funktion, det vill säga det musikaliska språket är gemensamt för alla barnen och gör att de känner samhörighet (Bjørkvold, 1981:7-8).

Enligt Klackenbergs menar Hodges att det finns kopplingar mellan social utveckling och musik. Empati är förmågan att leva sig in i andra människors känsloliv. Det räcker inte att förstå vad som händer omkring en med enbart förnuftet. Det är otillräckligt att med ord förklara vad till exempel längtan, kärlek och moral är. Man kan säga att den empatiska

förmågan går hand i hand med den musikaliska förmågan i det att de båda utgår från den emotionella inlevelsen. Musicerande har i alla tider varit ett socialt beteende. Det ger oss en känsla av välbefinnande och glädje. Ja, vi kan faktiskt påstå att vi genom musicerandet blir snällare människor (Klackenberg, 1998:27-28).

Jernström & Lindberg skriver, att vi alla har en inneboende vilja att ta kontakt och delta i en social gemenskap. Det nyfödda barnet är alltså från allra första stund en social varelse som strävar efter att kommunicera, men hur detta samspel tar sig uttryck kan variera. Forskning gör gällande, att barn kommunicerar och skapar sig en förståelse av omgivningen genom att använda sig av alla sina sinnen och även med kroppen. Denna socialisationsprocess fortgår livet ut och därmed är det mycket viktigt att aktivt fortsätta stimulera alla våra sinnen. Värdet av de estetiska ämnena är fundamentalt om ett barn skall utvecklas till en komplett social medmänniska. Om musiken kan man säga att den är ett av våra uttrycksmedel, ett medium för kommunikation och social fostran, ett medel i arbetet för jämlikhet, ett pedagogiskt hjälpmedel och ett uttrycksmedel för inlevelseförmåga och solidaritet (Jernström & Lindberg, 1995:18-22).

Liknande tankar finner man hos Antal Lundström. Hon menar, att människan är i starkt behov av att känna tillhörighet. Det är en av de viktigaste grundförutsättningarna för att lyckas här i livet. I en musikalisk miljö utvecklas barns etiska och solidariska förhållningssätt. Att musicera tillsammans innebär naturligtvis att man samtidigt deltar i en social gemenskap. Tillsammans utvecklar man sina musikaliska kunskaper och förstärker sin sociala kompetens. Sammantaget kan man säga att musicerandet utvecklar på två plan, det stärker gruppkänslan och det egna jaget. Antal Lundström förordar alltså körsångens förträfflighet som ett instrument för social fostran. Hon talar då inte enbart om etablerade körer, utan egentligen om vilken grupp som helst som väljer att sjunga tillsammans. Körsång borde vara en prioritet för alla barn i skolan, som ett led i forandet av sin identitet och för att skapa sociala förbindelser. Den känsla av samhörighet som uppstår i sånggruppen är en källa till trygghet och glädje för barnen. (Antal Lundström, 1996:72,81,88).

I estetiska aktiviteter och i lek inträffar något som Levy kallar ”suspension av verkligheten”. Detta innebär att ett barn påtar sig en roll som gör, att det som är otänkbart i verkligheten fungerar i leken. Som exempel kan man ta ett barn som för det mesta håller sig tyst i gruppen, men i en musisk aktivitet kan komma loss vid ett instrument. I lekfulla estetiska verksamheter är risken för att komma till korta inte så stor. Känslan av att klara av något som ett barn då upplever är oersättlig och har en avgörande betydelse för självkänslan. Att utveckla de estetiska sinnena på ett musiskt sätt skall genomsyras av frivillighet, lust, fantasi, trygghet och upplevelsen av att lyckas (Saether & Angelo Aalberg, 2006:111-112).

2.5 En musisk pedagogik

Uddén påpekar, att barn skapar sig en uppfattning och förståelse för omvärlden på ett kroppsligt och muntligt vis. För att barnet ska utveckla sitt språk och sin tankeförmåga bör det uppleva det visuellt och hörbart, alltså genom varierade musiska aktiviteter och sinnesintryck. Då man med engagemang och känsla sjunger både för och tillsammans med barnen, är det till hjälp för dem i att forma sina upplevelser och inre tankar till ett yttre kommunikationsmedel. Detta kan de i sin tur utnyttja till att bredda sina kunskaper. På förskolan bör pedagogerna känna sig bekväma i att sjunga, dansa, spela med mera, utan att ställa några stora konstnärliga krav på sig själva. Det är även viktigt att pedagogerna samtalar

med barnen om innehållet i de musiska aktiviteterna. *”Men för att stimulera barn att lära sig ett gott verbalt mänskligt språk måste vi i samband med musiska aktiviteter alltid förtydliga visans språk och begrepp [...]”* (Uddén, 2004:102). En förutsättning för att barnet ska få en positiv utvecklingskurva över huvud taget är, att det på förskolan råder en atmosfär av trygghet och förtroende. Musiska lekar där pedagoger och barn tillsammans aktivt deltar, stärker den sociala gemenskapen. Att musicera tillsammans är ofta en källa till glädje och det stimulerar samarbetsförmågan i barngruppen. När man använder gester och rörelser i samband med sjungandet förstärker man och tydliggör ordens innebörd för barnen. Olika spelinstrument, som till exempel trummor, eller handklappningar leder till en större förståelse för sångens rytm och puls. I dansen och de rytmiska kroppsörelserna kan man uppleva en gemensam takt i gruppen och därmed stärka den kulturella samhörigheten (2004:101-110). Uddén uttrycker det så här: *”En medveten musisk pedagog bygger in visan med rörelselek och dans i vardagsarbetet. Hon/han tar till vara den levande sångens och musikens sociala funktioner för glädje och gemenskap samt dess samlande kraft för koncentration av barnens tanke- och språkförmåga.”* (Uddén, 2004:113).

Jederlund beskriver, hur en språkstimulerande musikverksamhet kan gestalta sig. Han menar, att för de yngsta barnen är musik deras första kommunikationsmedel. De tar kontakt genom olika röstljud, ”bankljud” och kroppsörelser. Det är betydelsefullt att lyssna på och tolka dessa uttrycksformer och ge respons till barnen. Härma gärna barnens egna uttryck eller hitta på ett nytt svar och se hur barnen reagerar. Denna kommunikation är ett lekfullt och utvecklande musikaliskt språkande och samspel, menar Jederlund. Dessa musiska möten kan man oftast inte planera, utan det handlar om att ta tillvara på de spontana tillfällen som uppkommer i förskolans vardag. Det är viktigt att barnen får möjlighet till att pröva på olika former av ljud och att de ibland får spela fritt, det behöver inte vara ”vacker” musik. Processen är det viktigaste, inte resultatet och barnen behöver tid att utforska och testa gränser. Plocka upp det du hör av barnens spontansång och ta med dem, i varierande former, i gemensamma musikstunder. Ta reda på och använd de sånger och lekar som förekommer i hemmet, för då får barnen uppleva igenkännande och glädjen i att bidra med något på egen hand. Det är på detta sätt den språkliga utvecklingen frodas och utmanas. Att arbeta utifrån denna pedagogik baseras på en förståelse för att språk och musik rör sig om personliga uttryck och att de utvecklas bäst i en aktiv social omgivning. Musik är en utomordentlig utgångspunkt för stora och små att komma samman, ha kul tillsammans och uppleva hur man kan skapa, både emotionellt och språkligt (Jederlund, 2002:122-126,153).

Vesterlund, förskollärare och språkpedagog, tar upp fyra viktiga punkter att tänka på när man leder en musikaktivitet. Den första punkten handlar om att skapa trygghet för barnen. Använd dig gärna av samma lekar och sånger flera gånger om. Barnen känner sig säkrare och lugnare om de får uppleva något redan bekant. Efter hand, när barngruppen är redo, kan man föra in nya moment. Den andra punkten rör sig om att visa glädje. När jag är glad, bjuder på mig själv och vågar ”göra bort mig”, smittar det av sig på barnen och gör att de kanske också vågar delta. Den tredje punkten handlar om att visa tydlighet. De sånger och olika moment som ingår i aktiviteten behöver förklaras på ett enkelt och lättförståeligt sätt för barnen. Den sista punkten rör sig om vikten av att ha en planering. Man ska alltid tänka på vilka förmågor och möjligheter den aktuella barngruppen har och anpassa lekar och sånger efter den. Det ska dock inte vara så att man helt och hållet är fast i sin planering. Det uppstår ofta situationer som gör att man måste tänka om direkt, där och då. Vesterlund beskriver vidare fem element som man kan ha som utgångspunkt när man bygger upp sin musikaktivitet. Starta med att värma upp röst och kropp. Dessa är de absolut viktigaste resurserna vi har när vi ska

kommunicera. Nästa steg är att arbeta med rytm. Varje språk har sin egen melodiska rytm och genom att exempelvis klappa sången med händerna eller spela taktmässigt på en trumma, hjälper man barnen att urskilja språkets puls och klang. Ett annat moment som ska vara med är rörelse för att utveckla motorik och koordinationsförmåga. Då barn ofta har svårt att tala på samma gång som de rör sig, är det betydelsefullt att dessa tränas upp för att automatiseras. Man kan använda till exempel sjalar eller bollar för att öva upp koordinationen och olika instrument för att stärka grov- och finmotorik. Sånger tillsammans med rörelse är viktigt att ha med. Det ger barnen en direktupplevelse av orden, både kroppsligt och talmässigt, vilket gör det lättare för dem att förstå och ta till sig nya begrepp. Sist bör man avsluta med en form av avslappningsövning. Kropp och tanke får chans att vila efter alla intryck och barnen får en klar markering av att nu är aktiviteten över (Vesterlund, 2003:22, 29-32).

2.6 Styrdokument

I läroplanen för förskolan, Lpfö98, markeras särskilt att verksamheten ska vara en social och kulturell mötesplats, där barnen inspireras till att stärka sin sociala och kommunikativa kompetens. Barnen ska ges möjlighet att se på sig själva som kreativa varelser med en positiv självkänsla. De ska få utrymme till egen fantasi och påhittighet. När det gäller förskolans uppdrag kan man läsa följande i Lpfö98 om språk och om musik:

”Språk och lärande hänger oupplösligt samman liksom språk och identitetsutveckling. Förskolan skall lägga stor vikt vid att stimulera varje barns språkutveckling och uppmuntra och ta till vara barnets nyfikenhet och intresse för den skriftspråkliga världen” samt

”Att skapa och kommunicera med hjälp av olika uttrycksformer såsom bild, sång och musik, drama, rytmik, dans och rörelse [...]utgör både innehåll och metod i förskolans strävan att främja barns utveckling och lärande.”
(Lpfö98:6-7).

Personalen i förskolan ska ständigt göra sitt yttersta för att barnen ska tillägna sig ett välutvecklat och varierat talspråk. Barnen skall också medvetandegöras om andra människors situation och tränas i sin förmåga att känna empati och visa respekt (Lpfö98:3-9).

2.7 Sammanfattning

Det sociokulturella perspektivet säger, att vi lär i samspel och kommunikation med andra. Hur och vad vi lär oss är beroende av vilken miljö vi befinner oss i, vilka verktyg vi har till vårt förfogande och hur vi hanterar dessa. Språket är ett av det viktigaste verktygen vi har.

Musiken har historiskt sett haft en plats i människors medvetande. I undervisningssyfte har musiken koncentrerats till social fostran. Den har inte alltid setts som ett pedagogiskt verktyg, utan mer som en källa till andlig uppbyggnad och som medel för att forma goda helgjutna medborgare.

Inom mer nutida forskning lyfts även musikens betydelse för barns språkliga utveckling fram. När man musicerar, exempelvis i form av sång, rim eller ramsor, ger det en uppfattning om språkets olika delar och dess språkljud samt ger en ökad språklig medvetenhet. Rytmen, klangen och melodin i musiken är ett stöd på vägen till att förstå ordens innebörd och olika

kommunikationsstrategier. Genom att barnen får använda alla sina sinnen i musiska sammanhang, banar man väg för en ökad förståelse och mognad, sett ur ett språkligt perspektiv.

Musikens betydelse för den sociala kompetensen har alltid framhållits. I det musiska mötet med andra deltar man i en social gemenskap. Självkänslan växer och därmed tryggheten. Man öppnar upp sina sinnen för ökad kommunikation. När vi musicerar med andra upplever vi ett välbefinnande, vi känner tillhörighet och den empatiska förmågan stimuleras. Vi upplever glädje och blir helt enkelt snällare människor.

3. Metod

I detta kapitel beskriver jag de metoder jag valt och varför jag använt mig av dessa i min empiriska undersökning. Jag beskriver även hur urvalet av respondenter gått till, utformning och tillvägagångssätt vid intervjuerna, bearbetning av material, etiska ståndpunkter och undersökningens validitet, reliabilitet och generaliserbarhet.

3.1 Metodval

Stukát skriver, att kvantitativ eller kvalitativ forskning är de två metoder som är vanligast att utgå ifrån när man ska beskriva och utföra en pedagogisk studie. En kvantitativ undersökning innebär att man inhämtar en stor mängd data och dessa evalueras med målet att hitta samband som kan sägas gälla generellt. Man söker med andra ord efter definitiva slutsatser som kan passa in på i stort sett hela befolkningen. I en undersökning av denna karaktär använder man exempelvis strukturerade enkäter eller standardiserade test och analyserar resultaten genom statistiska system. En kvalitativ undersökning innebär att man inhämtar en mindre mängd data för att därefter pröva att tolka och förstå de resultat som framkommer. Här handlar det inte om att generalisera resultaten som i kvantitativa undersökningar, utan mer om att få en fördjupad förståelse för ett visst ämne. Djupintervjuer är betydelsefulla hjälpmedel i den här typen av undersökningar (Stukát, 2005:31-32).

Att intervjua personer kan vara ett redskap att använda när man söker efter material till sin undersökning. Det finns olika varianter av intervjuer och olika tekniker man kan utnyttja. Stukát redogör för strukturerade och ostrukturerade intervjuer. Vid strukturerade intervjuer har man ett bestämt schema där frågorna ställs i en förutbestämd ordning och respondenten har vanligen att välja mellan tydliga svarsalternativ. Intervjun kan liknas vid en enkät och kallas också ofta för enkätintervju. Vid de ostrukturerade intervjuerna har både intervjuare och respondent en större frihet. Intervjuaren har en frågeguide med några huvudfrågor som är likadana för alla respondenter. Därefter har man ett antal följdfrågor som kan ställas beroende på vilka svar man får från respondenten. Intervjuformen är tillmötesgående och anpassningsbar men kan också vara tidskrävande. Därför har man, i valet av denna intervjuform, oftast bara möjlighet att intervjua ett fåtal personer (Stukát, 2005:38-39). Esaiasson m.fl. (2007:258-260) tar också upp skillnaderna mellan strukturerade och ostrukturerade intervjuer men kallar dessa för frågeundersökningar respektive samtalsintervjuer. Båda typer av intervjuer faller under kategorin respondentundersökningar. I dessa fall vill man ta reda på vad respondenterna tycker och tänker om det valda ämnet. Frågeundersökningar som bygger på likvärdiga och jämförbara uppgifter (standardiserade frågor, bestämda svarsalternativ, statistisk analys) tagna från ett stort antal människor brukas vanligen vid kvantitativa undersökningar. Samtalsintervjuer som söker efter kvaliteter framför kvantiteter och är ostrukturerade till sin form (interaktiv dialog, uppföljningsfrågor, ej färdiga svar) används ofta vid kvalitativa undersökningar. *”Vid en samtalsintervjuundersökning är det inte personerna utan de olika uppfattningar och tanke kategorier som personerna ger uttryck för som står i centrum”* (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson, & Wängnerud, 2007:260).

Jag valde att inte genomföra en kvantitativ studie med frågeundersökningar av anledningen att man där ska generalisera resultaten till att gälla hela populationen genom en stor mängd insamlad information. Vidare baseras den kvantitativa intervjun på standardiserade frågor med oftast bestämda svarsalternativ och resultatet analyseras och redovisas med hjälp av statistik. Stukát tar upp nackdelarna med att använda sig av enkäter istället för intervjuer. Han

menar att vid enkätundersökningar föreligger det en större risk för bortfall, då det kan vara svårt att fånga intresset när det blir så opersonligt. Dessutom har man ingen möjlighet att kontrollera om svarspersonerna har uppfattat frågorna på rätt sätt (Stukát, 2005:43). Denna problematik är orsaken till att jag valde att inte ha enkäter i min undersökning.

Då jag har en tidsbegränsad period för undersökningen och därmed har möjlighet att endast samla in en mindre mängd information är en kvalitativ studie, som jag ser det, den bästa undersökningsformen. Samtalsintervjuer innebär en öppen form av dialog, där jag har möjlighet att följa upp respondentens svar med passande följdfrågor. På detta sätt, anser jag, får jag en chans till att få ut mycket information. Då min önskan är att få fram förskollärares tankar och uppfattningar kring mitt ämne ser jag samtalsintervjuer som en bra metod. Jag valde därför att utföra en kvalitativ studie och att använda mig av samtalsintervjuer.

3.2 Urval

Stukát redogör för ett antal olika metoder som man kan utnyttja när man gör sitt urval. I en kvalitativ studie kan man använda sig av en metodik som benämns strategiskt urval. Där väljer man ut respondenter utefter särskilda variabler som man anser har betydelse för det slutliga resultatet. Hur många respondenter som ska delta i studien är enligt Stukát beroende av vilken frågeställning man har, hur mycket tid man har till sitt förfogande, hur många man anser att man klarar av och på vilket sätt man tänker bearbeta resultatet. I samtalsintervjuer, där varje enskild persons tankar och uppfattningar är i fokus, blir mängden respondenter med nödvändighet relativt liten. Man ska vara medveten om att i en sådan form av undersökning är bearbetningen av materialet tidskrävande och för många intervjuer kan göra att den förestående analysen blir ytlig (Stukát, 2005:62-63). I mitt urval av respondenter utgick jag ifrån tre olika variabler: geografisk spridning på förskolorna, att respondenterna skulle vara förskollärare och att respondenterna skulle arbeta med barn i åldrarna 1-5 år. Då jag hade bestämt mig för att utföra samtalsintervjuer valde jag att ha med ett mindre antal respondenter. Urvalet skedde från tre olika stadsdelar lokaliserade i en större stad i Västra Götalands län. Två förskolor från varje stadsdel valdes ut, genom stadens hemsida, alltså från början totalt sex förskolor. Dessa var belägna både i villaområden och i hyreshusområden. Fem av förskolorna var kommunala och en var fristående. I barngrupperna varierade antalet barn med annat modersmål än svenska.

När förskolorna valts ut skickade jag ett introduktionsbrev till rektorerna via e-post, där jag kortfattat beskrev syftet med min studie (se bilaga 2). Esaiasson m.fl. skriver att när man ska till att kontakta respondenterna är det bästa att först skicka ut ett brev. Här ska tydligt stå vem som utför studien och syftet med intervjuundersökningen. Efter denna första kontakt kan man antingen ringa eller skicka e-post och detta kan behöva ske upprepade gånger (Esaiasson m.fl. 2007:301). En vecka efter att introduktionsbrevet gått ut, tog jag kontakt med förskolorna via telefon för att ta reda på om någon förskollärare var intresserad av att delta. Två av förskolorna valde direkt att inte delta. I den ena skolan förklarades det med att ingen förskollärare hade tid med intervju på grund av utvecklingssamtal, julpyssel, sångövningar med mera. I den andra förskolan meddelade rektorn att de flesta musikaktiviteterna för närvarande låg på is. Den person som hade hand om dessa var föräldraledig. Rektorn såg därför ingen anledning till att jag, mitt i allt som pågick just då på förskolan, skulle komma och göra en intervju.

Fyra förskolor accepterade att delta i undersökningen och därmed fick jag i slutändan totalt fyra respondenter. Vilken förskollärare som jag skulle intervjuva valde jag att låta respektive förskola avgöra. Jag är medveten om att detta tillvägagångssätt kan ha lett till att förskolan valde ut den pedagog som de ansåg var mest kunnig, med tanke på mitt ämne. Men då jag menar att deltagandet skulle vara frivilligt valde jag ändå denna strategi. Esaiasson m.fl. menar att vid intervjuer av respondentkaraktär är det intressanta i sammanhanget inte personerna i sig utan de tankar som de uttrycker. Det är därför möjligt att ersätta en eller eventuellt flera respondenter med andra respondenter med liknande urvalskriterier (Esaiasson m.fl., 2007:295).

Den litteratur som presenteras i detta arbete är hämtad från ett flertal olika bibliotek. Jag sökte via bibliotekens sökmotorer Gunda och Libris efter litteratur som tog upp musik och språk samt musik och social utveckling. Jag sökte också på plats efter lämplig litteratur, framförallt på bibliotekens avdelningar för musikvetenskap. Jag besökte även avdelningen för kurslitteratur. Det visade sig att det fanns många verk att tillgå. Jag studerade dessa verk och valde ut dem som jag ansåg mest relevanta för min undersökning. Dessutom hade jag i min ägo en del litteratur och artiklar sedan tidigare kurser.

3.3 Intervjuns utformning och genomförande

Esaiasson m.fl. beskriver hur en intervjuguide kan se ut. Det är vanligt att börja med ett antal uppvärmningsfrågor som har som syfte att etablera kontakt och god atmosfär. Därefter följer de betydelsefulla så kallade tematiska frågorna. Dessa är öppet formulerade och ska ge respondenten, med minsta möjliga påverkan från intervjuaren, en möjlighet att utveckla sina tankar och sitt svar kring det som står i fokus. Uppföljningsfrågor kan ta vid efter de tematiska frågorna och har som syfte att locka fram ett mer uttömmande svar från respondenten. Det är även möjligt att använda så kallade direkta frågor, vilka tar upp saker som man vill veta men som ännu inte uppdagats under intervjun. (Esaiasson m.fl., 2007:298-299) För att kunna utföra intervjuerna på ett smidigt och tillfredsställande sätt inledde jag med att läsa in mig på mitt valda ämne. Ju bättre insatt jag är i det som vi ska tala om desto bättre kan jag möta det som respondenten uttrycker. Därför valde jag att göra mina intervjuer då jag hunnit en bit in i mitt arbete. Mina intervjufrågor (se bilaga 1) växte fram i takt med att jag läste min utvalda litteratur och sedan diskuterade jag dem med min handledare. Inledningsvis hade jag några enklare frågor, ”informationsfrågor”, för att skapa en kontakt mellan mig och respondenten. Därefter följde ett antal huvudfrågor som jag ställde till alla respondenter. Dessa inbegrep både faktafrågor och attitydfrågor. Jag hade även förberett ett antal följdfrågor som ställdes till respondenterna vid behov (se bilaga1). För att vara säker på att jag förstått vad respondenten ville säga avslutade jag intervjun med att med hjälp av mina noteringar få bekräftat det allra viktigaste i hennes svar.

Esaiasson m.fl. tar upp några saker att tänka på vid själva intervjutillfället. Det är bra om intervjun äger rum på en plats där respondenten känner sig bekväm och att det råder lugn och ro runtomkring er. Medan intervjun pågår är det en stor fördel om man kan använda sig av både bandspelare och anteckningar. Men att spela in intervjun kan för vissa upplevas som obekvämt och det kan i sin tur påverka intervjun negativt. Vid sådana tillfällen får man enbart anteckna och se till att man har möjlighet att skriva ut intervjun direkt efteråt. Att beräkna en tidsåtgång på intervjun är naturligtvis svårt men den ska vanligtvis inte ta längre tid än en timme (Esaiasson m.fl. 2007:302). Alla mina intervjuer skedde på respektive respondents arbetsplats, tre av dem i personalrum och ett i barnens målrum. Vi satt ostörda vid samtliga

intervjuer. Jag använde mig av bandspelare och anteckningsblock under alla intervjuer. Jag var noga med att fråga respondenterna om de accepterade att intervjun spelades in och ingen av dem såg något hinder i detta. I informationsbrevet som gått ut till alla hade jag meddelat att intervjun skulle ta ungefär en timme. I slutändan visade det sig att intervjuerna varade i genomsnitt 50 minuter.

3.4 Bearbetning av material

Esaiasson m.fl. menar att för studenter som ska bearbeta sitt intervjumaterial kan det vara värt att begränsa sin transkribering till särskilda avsnitt av intervjun. Det kan vara så, att även om man ställt ett flertal frågor är det i slutändan bara vissa av dessa som tas upp i analysen. Ett sätt är därför att koncentrera sig på att mera noggrant skriva ut dessa delar av intervjun. Därefter lyssnar man än en gång igenom hela intervjun för att eventuellt upptäcka ytterligare relevant information (Esaiasson m.fl. 2007:302-303). På detta sätt arbetade jag med mina intervjuer. Jag började med att lyssna igenom intervjuerna ett flertal gånger. Därefter transkriberade jag de avsnitt som jag ansåg vara direkt kopplade till mina problemformuleringar. Efter detta lyssnade jag återigen igenom intervjuerna för att se, om jag eventuellt missat något och läste även noggrant igenom mina anteckningar som jag förde under intervjuerna. Resultatet av detta kommer jag sedan att presentera i resultatdelen. Diskussion och analys tas upp i efterföljande kapitel. Alla citat i resultatkapitlet är markerade med endast indrag till skillnad från citaten i litteraturgenomgången som alla är kursiverade.

3.5 Etiska ståndpunkter

I de forskningsetiska principer som presenteras av Vetenskapsrådet tas fyra huvudkrav upp, nämligen informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Detta innebär kortfattat att de som deltar i studien ska informeras om dess syfte. De har rätt att själva bestämma över sin delaktighet i studien. All information om deltagarna skall hanteras med största möjliga konfidentialitet och all information skall användas endast för forskningsändamål (Vetenskapsrådet, 1991:6-14). Ävem Stukát redogör för etiska synpunkter som är viktiga att tänka på. De personer som ska delta i undersökningen ska meddelas om syftet med studien och att medverkan är helt frivillig. De ska bli informerade om att de, när som helst under studiens gång, har rätt att avbryta sin medverkan. Vidare är det av stor vikt att personerna i fråga är upplysta om att all privat information som skulle kunna identifiera dem inte kommer att stå med i den slutliga rapporten. Så långt det är möjligt skall anonymitet eftersträvas (Stukát, 2005:131-132).

Jag informerade respondenterna via informationsbrevet (se bilaga 2) , när vi talades vid i telefon och efter avslutad intervju att varken deras namn eller förskolans namn skulle nämnas i undersökningen. De blev underättade om att de när som helst fram till att arbetet publicerades hade rätt att avbryta sin medverkan, varpå jag då förband mig att radera allt det som de uttalat sig om. I informationsbrevet som skickades till alla förskolor nämnde jag kortfattat mitt syfte med studien. Vid senare telefonkontakt upprepade jag och fyllde på med ytterligare information, samt besvarade eventuella frågor som fanns kring studien. Efter avslutad intervju meddelade jag respondenterna att om de av någon anledning ville komma i kontakt med mig stod min e-post och telefonnummer i informationsbrevet.

3.6 Undersökningens validitet, reliabilitet och generaliserbarhet

Stukát menar att reliabilitet innebär studiens autenticitet, med andra ord kvaliteten på det mätinstrument som man använder i studien. Reliabilitetsbrister kan exempelvis vara att respondenten tolkat frågorna på fel sätt, att intervjuaren missförstår svaren från respondenterna eller att intervjun blir avbruten eller störd. Validitet eller giltighet innebär att man ser till hur bra ett instrument är på att mäta det som skall mätas och det som är relevant i sammanhanget (2005:125-126).

Då jag spelade in alla intervjuer och därmed kunde lyssna upprepade gånger på exakt vad respondenterna svarade minimerades risken för feltolkningar från min sida. Dessutom avslutade jag intervjuerna med att gå tillbaka och upprepa vissa uttalanden som respondenten gjort. Detta för att undvika att vi missförstått varandra i någon fråga. Vidare arbetade jag med följdfrågor för att ge respondenten möjlighet att förtydliga sina svar och på så sätt minska risken för missuppfattningar från bådas sidor. Ett visst mått av önsketänkande hos respondenten, det vill säga "så här skulle jag vilja att det vore", kan färga svaren och påverka reliabiliteten. Alla intervjuer genomfördes utan störande moment eller avbrott utifrån, vilket höjer reliabiliteten.

Validitet handlar om att använda rätt sak vid rätt tillfälle. Jag har i mitt sökande efter litteratur och i formuleringen av intervjufrågor alltid haft syftet med mitt arbete i fokus. När jag konstruerade mina frågor påminde jag mig hela tiden om att dessa skulle ge mig svar på det jag ville undersöka. Samtalsintervjuer ansåg jag vara ett bra mätinstrument för att få reda på, vad forskollärares uppfattningar är om musiken som ett pedagogiskt verktyg för barns språkliga och sociala utveckling. Det faktum att jag använde bandspelare som hjälpmedel ger en mer rättvis bild av studiens resultat. Detta är ytterligare en komponent som stärker validiteten.

I min studie består urvalsgruppen av totalt fyra respondenter. Generaliserbarheten är av denna orsak låg. Studien kan däremot läsas och användas av personal inom förskoleverksamheten för att öka medvetenheten om musikens betydelse för barns språkliga och sociala utveckling.

4. Resultat

Här presenterar jag de resultat som framkommit efter mina intervjuer med fyra respondenter, alla verksamma i förskolan. Syftet var att ta reda på hur man kan arbeta med musik i förskoleverksamheten, verksamma pedagogers syn på musik som ett redskap för barns språkliga och sociala utveckling samt pedagogers syn på musik som ett pedagogiskt verktyg i förskolan. Jag inleder med en kort presentation av respondenterna och därefter följer vad de uttryckt för tankar och åsikter om ämnet ifråga under tre huvudteman. Dessa tre är följande: Arbetet med musik i förskoleverksamhet, Betydelsen av musik för barns lärande och utveckling och Musik som ett pedagogiskt verktyg. I alla intervjusvar nedan har jag gjort små justeringar i det språkliga och grammatikaliska för att underlätta för läsaren. Innebörden i citaten är för den skull inte påverkad. Orsaken till att citaten ibland är långa är att ge läsaren en så tydlig bild som möjligt av förskolläraernas tankar och uppfattningar. Dessutom ger det större tyngd åt den efterföljande analysdelen.

4.1 Presentation av respondenterna

Respondent A arbetar för närvarande i en förskola. Hennes barngrupp består av 19 barn i åldrarna 1-5 år. Alla barnen i gruppen har svenska som modersmål. Respondenten tog examen i juni 2010. I sin lärarutbildning gick hon inriktning Kunskap och fantasi och hade som specialisering skapande verksamhet där musik, rytmik och drama ingick. Hon berättade också att hon har gått kvällskurser i drama.

Respondent B har tjänstgjort mycket i förskoleklass men har under senare år arbetat inom förskolan. På den förskola där hon nu befinner sig finns två trettimmarsgrupper om totalt 44 barn. De är fördelade på en förmiddagsgrupp på 24 barn och en eftermiddagsgrupp på 20 barn. Det är en mångkulturell barngrupp med barn från många olika hörn av världen. Respondenten tog examen 1975. Hon påpekade att hon i sin utbildning hade en duktig musiklektör liksom en duktig rytmikpedagog. Hon har senare vidareutbildat sig i rytmik och rörelselekar.

Respondent C har sin tjänst förlagd på en förskola som profilerar sig som en musikförskola. I hennes barngrupp finns 15 barn i åldrarna 2-3 år. Samtliga barn i den gruppen har svenska som modersmål. Respondenten tog sin examen 1970. Hon har gått och går fortfarande på kurser och olika föreläsningar kopplade till musik. Hon berättade även att hon har arbetat mycket med barnkör.

Respondent D tjänstgör i en förskola med två avdelningar. Pedagogerna arbetar tillsammans med alla barnen i båda avdelningarna. De gör all planering gemensamt. Det är 40 barn totalt, det vill säga 20 barn i varje grupp. För närvarande är de flesta mellan 2-3 år. Respondenten uppgav att i barngruppen finns det många barn som är flerspråkiga. Hon tog sin examen i januari 2009. I sin utbildning valde hon inriktning Skapande verksamhet.

4.2 Arbetet med musik i förskoleverksamheten

Här nedan följer en redogörelse för vad respondenterna hade att säga om planerade respektive spontana musikaktiviteter. Dessutom beskrivs en del av det arbetsmaterial som de använder i verksamheten.

4.2.1 Planerade aktiviteter

Jag ställde frågan hur musik kommer in i arbetet på förskolan och respondenternas spontana reaktion blev att då berätta om musiksamlingar. Det är en aktivitet som sker i stort sett dagligen. Tre av respondenterna uppgav att de har någon form av planerad musiksamling varje dag. En av respondenterna menade att en planerad musiksamling skedde nästan varje dag.

Respondent B säger så här om musiksamlingarna:

Man kan säga dagligen, fast kanske man inte ska säga det är musik alltid, men det är ändå rytm och klappövningar och vi sjunger. Sångsamlingar är det som är lättast att ha med alla barnen samtidigt och det måste inte alltid vara sånger, utan det kan vara att man gör rytmiska ringlekar till exempel där man går i en viss takt inåt och utåt, samarbetar, håller varandra i handen och tränar uppmärksamhet, genom att man kanske snabbt ändrar tempo eller stänger av musiken och att man då leker sig fram. Så blir man staty kanske. Man får ju in så mycket på det sättet också. /.../ Man har planerat en sak och så försöker man med det, men så märker man kanske att det är inte riktigt läge för det och då blir det på ett annat sätt. /.../ Nu är det så att vi har små barn här och dom har ju så stort behov av att röra sig. Då har vi haft dels musik ifrån Afrika så att barnen känner igen sig och så har vi svenska barnsånger och rytm och ramsvisor och sen rörelsesånger, där man själv också är aktiv. (Respondent B, 2010-12-06)

Respondent D beskriver en musiksamling på följande vis:

Vi har ju nästan alltid sång på samlingarna och det är uppdelat i tre olika samlingar. Sen har vi rytmik också en dag i veckan. /.../ Ja dom turas om att hålla i samlingen barnen. Vi har en byrå där vi drar ut olika lådor. Då kan pedagogerna förbereda genom att lägga i laminerade lappar på aktiviteter. Då är det ändå fritt, det kan va en lapp med två noter på och då vet dom att det är musik. (Respondent D, 2010-12-07)

Respondent C berättade mycket om musiksamlingarna på sin förskola och uttryckte bland annat detta:

Alla samlingar innehåller musik, vissa samlingar innehåller bara musik och vi jobbar också med musik i våra temaarbeten som vi har här under året /.../ Måndagar brukar vi ha musiksamling. Vi har tillsammans i arbetslaget bestämt vilka gamla sånger vill vi behålla, vilka nya sånger vill vi ta in just under dan. Då tar det ju lite tid att lära in nya sånger. Sen kan det va så att man har önskesånger och då får dom önska. I den här åldern så har vi ju upptäckt att det inte är så lätt att önska /.../ Så då blir det 'Bä bä vita lamm', 'Pippi Långstrump', ofta de. Då sjunger vi dem ändå för att då är det ju önskesånger. Och så tycker vi också det är viktigt att ge dem en ny musik. /.../ Men sen har vi ju alltid en börjarsång som alltid återkommer varendaste dag. Så kan vi också ha en slutsång som återkommer hela tiden så att barnen känner att här är början och det här är slutet. Det blir liksom en trygghet för dem. (Respondent C, 2010-12-07)

Respondent A uttryckte att de sjunger varje dag men har inte alltid sångsamling varje dag. De har under hösten haft NO-tema (naturorienterade) och varje måndag haft tvärgrupper, det vill säga barn från båda avdelningar. Då har musikaktiviteterna varit planerade och respondenten säger så här om dessa:

Vi har blandat avdelningar. Jag har jobbat med en annan pedagog på en annan avdelning. Då har vi haft de äldsta fyraåringarna och några till från varje avdelning. Då har vi haft rytmik och drama, liksom varit våran grej. /.../ Sen hade vi ju Muminrollen som fyllde 60 år. Dom gillar Muminrollen. Vi hade nästan elva tillfällen tror jag. Då har vi haft en röd tråd att det är Mumin som skriver ett brev till brevlåda här. /.../ Varje tillfälle så har vi flugit nånstans med den här mattan. Så har vi då kanske hamnat i djungeln. Då har vi gjort olik (paus) vi har använt trummor. De har fått trumma sina namn, vi har trummat olika takter och man får gå som en elefant och vi har sjungit massa. Vi har varit i skogen och sjungit såna sånger som har med skogen att göra. De hade en figur Fifulen som kom med en musikväska och där har dom spelat klaves och ägg och sånt där. (Respondent A, 2010-12-03)

4.2.2 Spontana aktiviteter

Jag frågade också om det förekom spontana musikaktiviteter. Här var alla fyra respondenterna eniga i att det hände ganska ofta. Respondenterna tog tillvara på olika situationer till spontana musikstunder. Det kunde handla om barnens sång vid pyssel och målning, sång och musiklekar utomhus, att ta fram gitarren vid olika tillfällen eller sätta på musik som barnen dansade till.

Respondent A berättar följande när hon talar om spontana musikaktiviteter:

Det är många av barnen som tycker om att dansa till musik /.../ Och mycket när vi är ute att man sjunger liksom hela tiden. Och det gör man när man byter blöja, sjunger mycket. Vi har speciellt en av våra minsta. Hon älskar musik, hon är 1 ½ år och hon vill sjunga. Alltså, börjar jag sjunga då börjar hon gunga liksom. Är hon ledsen och du sjunger hennes, det är väl 'umpa umpa fallerallera' som är favoriten, sjunger du den så blir hon glad liksom. (Respondent A, 2010-12-03)

Respondent B talar om situationer där spontanmusik kan förekomma på hennes arbetsplats:

När man gör någonting, till exempel om vi sitter och jobbar med lera eller playdoo, så kanske man gör en katt till exempel och så sjunger man då en sång om en katt. Så gör ett annat barn nånting annat, till exempel en banan och då kan vi sjunga om apan som fick en banan, så att man anknyter till vad barnen själva gör. /.../ Det händer ofta att vi har dansstunder till band eller skiva. Det kan vara svenska barnvisor, det kan vara klassisk musik, det kan vara afrikansk musik, det kan vara jaa instrumentell musik med rytmer och så. /.../ Ibland sjunger man kanske bara för att det är roligt och när jag tycker att det är roligt tycker barnen att det är roligt. (Respondent B, 2010-12-06)

Respondent C ger exempel på musiska spontansituationer och även barnens omedelbara respons:

Då man har de här spontana musikstunderna ser man hur musik ändå påverkar barnen. Därför att någon kan sätta sig vid pianot, klinka lite och schvopp så kommer barnen. Även dom som man tycker inte sjunger på samlingarna utan bara tar in musiken, dom dras också dit. Man märker det tycker jag att musiken är oerhört viktig, eftersom dom kan lämna grejor som dom har och leker med, för att gå dit och sjunga en stund helt spontant. /.../ Jag kan prata med barnen genom musik 'Nu ska vi byta blööjaaa' 'Kan du klättra upp för stegen tralla' (sjunger gestikulerande dessa påståenden). Det man gör det sjunger man, därför att jag tycker liksom att mycket är musik /.../ I vår tid är det ju väldigt mycket så, att fastän dom är 2 till 3 år så sitter dom och tittar på Idol. Då kryper dom in i en liten roll där dom själva liksom ska uppträda. Så vi har ju väldigt mycket så, att dom ställer sig med låtsasmick och uppträder och vill gärna, särskilt ute, att vi ska komma och sitta på trädet därute, så står dom där. (Respondent C, 2010-12-07)

Respondent D tar upp både barnens egna spontana musicerande, kommer då in på musikens kommunikativa möjligheter, och tillfällen när respondenten själv tar initiativet:

Sen brukar jag sjunga ganska mycket när vi är ute på gården också. Man repeterar, vi är ju väldigt mycket ute, två gånger om dan. Då passar vi på att öva, leka ringdanser och sjunger med dom utomhus också. /.../ Dom sjunger ju väldigt mycket när dom ritar och pärlar och sitter själva. Det tycker jag. /.../ Och dom små, 1 till 2 åringarna, dom gillar ju samlingen så mycket, så dom vill ju leka det hela dagarna inomhus. Dom sätter sig på samma ställen och börjar ofta klappa på knäna då. Så sätter sig flera bredvid och det är ju istället för (Paus) det är väldigt häftigt, för dom har ju inte så brett talspråk än så att dom kommunicerar ju. Det är ju ingen som säger att nu sätter vi oss ner och leker samling. Nån sätter sig och klappar på knäna så blir det en jättebra kommunikation till dom andra i samma ålder. Så det blir ju också som ett språk, kallar ihop. (Respondent D, 2010-12-07)

4.2.3 Pedagogiskt material

Varifrån får då respondenterna sina idéer? Ingen av respondenterna menade att man arbetade utifrån någon speciellt etablerad metod utan man arbetade med material taget från olika håll som anpassades till den egna situationen. Alla respondenter uttalade att största delen av materialet kom ifrån olika musikböcker som de hittat via bibliotek, fått tips om av andra eller haft med sig från sin utbildning. Tre av respondenterna gav direkta exempel på arbetsmaterial som de använde sig av.

Respondent C (2010-12-07) visade upp diverse olika sångböcker som de använde sig av på hennes förskola. Det var böcker av exempelvis författarna Anne-Marie Engelholm och Gunlög Rosén. De innehöll både sånger och rörelseaktiviteter som man kunde koppla till dessa sånger. Sedan berättade respondenten också att det ibland blir egenkomponerade texter och sånger. De kan komma till för att passa till det tema som pågår på förskolan.

Respondent B uttryckte sig så här om ett arbetsmaterial:

Nej, men vi har ju språkpåsar med åskådningsmaterial och det kan ju vara för varje sång då. Kanske man har 'En elefant balanserade' så kanske man har då fem elefanter i en påse och en spindeltråd och så tar man fram dom och så sjunger man. Då har man ju stimulerat barns språkutveckling. Konkreta saker. Och det har vi till i stort sett varje sång vi sjunger. (Respondent B, 2010-12-06)

Respondent D talade om ett arbetsmaterial som de ska introducera bland barnen till vårterminen:

Vi har haft pedagogiska måndagar här nu under hösten. Då har vi ju inriktat oss på dom här språklåtarna. Där är det ju mycket just med den språkliga utvecklingen och det är ju lite nytt tror jag. För just praxisalfabetet, det är ju inget som ingår i all utbildning till förskollärare, och det är jätte intressant. Här finns det ju tecken som stöd också man kan använda. Så att här gör man ju både tecken med händerna, teckenspråk, och så formar man (visar med munnen hur man gör, egen anm.) Speciellt vissa kombinationer av bokstäver som är svåra, som man ska utveckla (Paus) ja, så det är jättespännande. (Respondent D, 2010-12-07)

4.3 Betydelsen av musik för barns lärande och utveckling

I detta avsnitt redovisar jag vad respondenterna uttalade om musikens inverkan på språkutvecklingen, den sociala utvecklingen samt några andra lärandeaspekter kopplade till musik.

4.3.1 Den språkliga utvecklingen

Fanns det hos respondenterna en uppfattning om att musik har betydelse för barns språkutveckling? Respondenterna hade många åsikter kring denna fråga. Rim och ramsor lyftes fram som en viktig komponent. De ansåg också att ordförrådet berikas genom att man sjunger mycket.

Respondent A uttrycker sig så här om kopplingen mellan musik och språk:

Alltså jag pratade lite med vår talpedagog om det här, för att vi har ju några barn som går hos talpedagog. Sen har vi ju försökt mycket, och det tror jag, med rim och med musik att man får sjunga och man provar på ord och man kan träna på ljuden. Att man kanske sjunger olika ljud fast med hjälp av musik som 'bäbäbäbä' 'päpäpäpä'. Och det är ju mycket så man tränar på olika ljud, det tror jag. Man märker ju att dom får mycket ord i att man sjunger och det här med melodi och takt tror jag är viktigt för språk. /.../ Alltså språk har ju melodier också, och det tror jag vi har ju med musik, att dom kan uppfatta melodier, du kan olika tempon och lyssna. Det är ju samma, det är språk tänker jag, så där tror jag du kan få stöd i det liksom. (Respondent A, 2010-12-03)

Respondent C menar följande om betydelsen av musik för språkutvecklingen:

Rytm och ramsor, alltså rytmer, det är ju grunden för språket. Sen att kunna forma enkla sånger då och sjunga med. Minnet är ju så bra va, så att dom här små barnen kan ju sjunga flera verser. Då tränar dom orden som dom sjunger och så vidare. /.../ Barn fascinerar ofta av språkets magi i dom här ramsorna och det skapar ju också en lust till att vilja prata. /.../ Rim och ramsor är jättejättejättebra att jobba med. /.../ Balansen också det brukar vi träna väldigt mycket faktiskt. För att kunna krypa, att just kunna börja gå och balansera och sånt där, det är tydligen väldigt viktigt för språket. /.../ Det är viktigt att mammorna och papporna sjunger med dom och då handlar det inte om sångröst, utan det handlar om att man använder den röst man har. (Respondent C, 2010-12-07)

Respondent D beskriver följande, där hon pendlar mellan språklig och social utveckling kopplad till musik:

Plötsligt kan dom en sång. Dom är otroliga på ramsor och rim och även 2-åringarna kan helt plötsligt säga en lång(Paus) det är mycket ramsor också och det kan dom memorera och dom växer ju i och med att dom märker att dom faktiskt har lärt sig nånting. Det är väldigt roligt för dom, dom blir stolta. Utvecklingen, det är ju ett språk alltså. Dom växer ju på att ha så många språk som möjligt, så stor bredd på kommunikationen som möjligt. Det är klart att om man kommunicerar med en kompis och märker att den uppfattar eller ger respons eller gör likadant då utvecklas, då blir ju självkänslan starkare också. Så det är ju inte så mycket talspråk, ens när dom är under fyra egentligen, som styr lekarna, utan det är ju mer sång eller lek. /.../ Jaa det är ju viktigt att få använda talspråket utan att ha ett behov av att göra sig förstådd, då kan det ju bli lite mera frustration i det, men att få använda språket, öva på det är lustfyllt. (Respondent D, 2010-12-07)

Respondent B skiljer sig lite från de övriga respondenterna i sina tankar kring ämnet:

Ja, den gör ju mycket för att som jag sa, sinnena blir öppna och man kan både anknyta till vad sången handlar om, men man väcker ett intresse hos barnet. Och då är det liksom öppet och man kan fortsätta att utveckla språket eller det som handlar om den situationen man har just då. Jag tycker att det har stor tillgång till det och även om man jobbar med barn med, vad ska man säga, mental retardation så är ju musiken och sången ett väldigt bra instrument att nå fram till ett barn med koncentrationssvårigheter till exempel. (Respondent B, 2010-12-06)

4.3.2 Den sociala utvecklingen

Då respondenterna talade om musikens påverkan för den sociala utvecklingen så var sammanhållning i gruppen, gemenskap, hänsyn och glädje begrepp som lyftes fram.

Respondent A uttrycker sig så här:

Och socialt kan man märka på våra barn, speciellt de här måndagarna, grejen med det här att vi var från olika avdelningar, att man får träffa nya kompisar. Jag tror nog att, att man sjunger tillsammans att man kanske dansar eller man gör såna

dramaövningar, jag tror man kommer nära varann på nåt sätt. Man upplever nånting i grupp som är kul som man har gemensamt och på nåt sätt där så kan, tror jag, man finna varann socialt. Så det kan man göra och det blir också lite så när man sjunger. Vi har våra sånger vi sjunger, det blir nån slags gemenskapsgrej och att man får våga sjunga ut. /.../ Svårt att sätta ord på det, men musik för mig är väldigt socialt liksom för att man gör det tillsammans. (Respondent A, 2010-12-03)

Respondent C menar att de arbetar mycket med barnens sociala färdigheter:

Sen vet vi ju att rim och ramsor och musik är ett hjälpmedel för inte bara språket utan för motoriken och för socialiseringen, det ser man ju, det jobbar vi ju väldigt mycket med. /.../ Till exempel när man jobbar med en musiklek, när man ska ha turtagning, när man ska hålla varandra i hand för att inte så att säga, att inte ringen haltar. /.../ Vi jobbar mycket med det här med danslekar där man gör samma sak om man vill det. Det går ju också och sitta om man vill, det är ju inte tvunget. Och det är också att ta hänsyn till varandra, att inte hoppa på någon, att inte knuffas under den här tiden utan här gör vi något roligt tillsammans. Det skapar den här stämningen som behövs för att dom ska känna att det är jätteroligt. Och då är gitarren väldigt bra instrument för såna saker. /.../ Tränar vi dels att våga visa sig själv, gå fram själv och ta den där lilla klubban och spela på dom där. /.../ och jag tror också det skapar en stämning som är väldigt harmonisk och som gör att man lättare kanske kan acceptera kompisarna som sitter nära. (Respondent C, 2010-12-07)

Respondent D lyfter fram ringdans som en bra musikaktivitet för den sociala träningen:

Jag brukar använda trumma på samlingen. Jag försöker arbeta ganska mycket med ringdans. Jag tycker det är väldigt roligt just för sammanhållningen i gruppen, för jämställdheten också kan jag tycka, när man dansar och sjunger tillsammans. Man gör det man klarar av och man gör det man tycker är roligt. Ibland kanske man deltar lite vid sidan av, tittar på och så kanske man bara är med och klappar i händerna när det är dags att klappa. Nästa gång kanske man hoppar lite också, men man är ändå med på ett annat sätt. /.../ Ja det är väldigt svårt att göra fel med musik. Barnen behöver inte bli frustrerade över att det inte går deras väg. Dom blir stolta över det dom gör och frustration kan ju hämma utveckling så gör man tvärtom så gynnar det ju utvecklingen. Dom får leka ihop och ha kul, där pedagogerna har bestämt constellationerna, och dom märker att det är jätteroligt att leka ihop med alla dom här barnen och leka spontant sen också. /.../ Jag brukar ofta göra så om jag tycker att det är en grupp där det är lite svårt med kommunikationen och det sociala, så brukar jag ta upp dans och sång för att bryta ett negativt mönster och fokusera på den sociala utvecklingen. (Respondent D, 2010-12-07)

Respondent B undvek att uttala sig om musik kopplat till social utveckling i det att hon förklarade:

Vi är väl speciellt inriktade på språket här eftersom vi jobbar med barn ifrån andra kulturer och språkgrupper väldigt mycket. (Respondent B, 2010-12-06)

4.3.3 Andra utvecklingsmöjligheter

Under intervjuerna uttryckte respondenterna även andra områden där musiken kan spela en roll i inlärningssammanhang. De nämnde till exempel motorik, koordination, matematik och koncentration.

Respondent A säger så här:

Även när man lyssnar och dansar, det är ju nånting att man dansar med varann, man ser in i varann, man följer rörelser. Det är ju liksom kroppsuppfattning och allting men även rumsuppfattning, att det är människor runtomkring en, härma efter, det finns mycket där tror jag. /.../ Sen har vi ju liksom matematik, att det har ju också med takt och rytm och man delar upp och är man tung eller lätt, hur låter den här musiken i kroppen. På nåt sätt så får man ju in sånt också. /.../ Musik det ser man ju bara här, att det tränar både motorik och koordination. (Respondent A, 2010-12-03)

Respondent B berättar:

Jag tror det betyder mycket för att genom sången, rytmen och att använda sin kropp så blir de så tillgängliga för allt annat också all annan, hur ska man säga, allt stimuli. Och alla sinnen blir öppna när sång och musik kommer in i bilden. Då kan man ju också lära barn saker som dom kanske har svårt att lära sig när man pratar till dom. /.../ Båda hjärnhalvorna aktiveras när man använder sång och musik. (Respondent B, 2010-12-06)

Respondent C tar upp följande:

Att det är mycket som måste funka innan man kanske kan ta in texter och musiktexter och sånt där. Därför att det är ju väldigt mycket som måste automatiseras. Det motoriska till exempel, det måste ju funka innan man liksom kan och då gör man det med musik väldigt mycket. Man går och man håller varann i hand och man hoppar, man snurrar runt. /.../ Det är jätteviktigt för hjärnan, synapser liksom, att man jobbar liksom. Det gör vi mycket med klappa händerna, symmetriska rörelser, mycket klappsånger och stampsånger och samtidigt spelar man gåmusik, hoppmusik och då ska dom lyssna, när ändras musiken. Så det är väldigt lärorikt, då tränar man ju både hörseln, koncentration och det här med tyngd i kroppen. /.../ Så egentligen så är sång, sånglekar och rytmik det innefattar så att säga hela människans utveckling. Det börjar med motoriska, språkliga och alla dom här sinnena vi har och även taktilt våga ta i varandra och röra varandra och balans. (Respondent C, 2010-12-07)

4.4 Musik som pedagogiskt verktyg

Alla fyra respondenter var eniga i att musiken kan ses som ett pedagogiskt verktyg. De talade alla om vikten av att arbeta med musik i förskoleverksamheten.

Respondent A talar här med stort engagemang och många gester:

Alltså, det skulle jag säga att jag använder det som ett pedagogiskt verktyg men här får man tänka till. Men jag tror alltså, det här med musik, det handlar mycket om det här att (Paus) det är samma sak att man som fröken ´nä men jag vågar inte för jag kan inte sjunga´ och sådär /.../ Man kan sjunga ut, alltså den ser jag ju som ett pedagogiskt verktyg, att den kan stärka barn i att man ska våga, man kan, alla kan, man kan vara sig själv. Man får göra på sitt sätt det blir bra ändå liksom. /.../ Man ser alltså, barn älskar ju musik. Dom flesta kan du fånga upp till slut. Vi har haft en kille som inte har velat vara med på samlingar och sånt där tidigare, men jag har ju inga problem att få med honom nu när vi sjunger och spelar.

Här gör respondenten en paus och tänker efter noga. Hon fortsätter därefter med iver att förklara sina synpunkter:

Ja, det finns så mycket i musik och mycket grejor som du kan göra liksom. Det är som jag har sagt tidigare, det här med att känna av sin kropp, rumsuppfattning, melodi och takt, med språket det är nya ord, det är ju även så här rim och ramsor och som jag tror ändå skapar en lekfull glädje liksom. Alltså jag tycker så, att en förskola där man inte sjunger känns det ganska dött. Jag vet inte varför jag känner så men så tänker jag. Jag tror att det är ett extremt bra och viktigt redskap för lärande överhuvudtaget, så med alla ämnen liksom. (Respondent A, 2010-12-03)

Respondent B förklarar musikens betydelse som pedagogiskt verktyg på detta sätt:

Det är otroligt viktigt, det går nästan inte att överskatta betydelsen. Ja det är som jag säger, att använda båda hjärnhalvorna. Då stimuleras både sång, rytm, musik, språkutveckling och barnens intresse blir starkare. /.../ och dessutom att det är lustbetonat. Barnen tycker det är, dom finner glädje i det. Det gör så mycket för att allt man då i samband med det säger eller berättar eller visar eller frågar, det blir ju befäst på något sätt då. Det kan ju vara allt från språk till i viss mån social utveckling också. (Respondent B, 2010-12-06)

Respondent C betonar sin inställning:

Ja absolut det är nästan jaa (Paus). För jag tycker inte att när man pratar så här, (visar med gester på hur vi nu kommunicerar) att det har inte samma verkan på barnen som när man sjunger det, det man vill säga så att säga. Så att musiken har en kraft i sig som gör att det är lättare att arbeta med dom, barnen. /.../ Allt det man behöver lära sig kan ju rymmas i musiken faktiskt. (Respondent C, 2010-12-07)

Respondent D framhåller:

Jag tycker det är jätteviktigt. Alltså barnen dom behöver det. Dom behöver få höra sina inre röster, få känna sig stolta. Dom behöver få det här minnet som dom övar upp när dom sjunger och dansar, det här kroppsliga minnet. /.../ Det är en bra fråga för jag tycker egentligen att allt på förskolan ska va pedagogiskt och att både målning, rytmik och musik ska vara pedagogiska verktyg, lika mycket som mattesagor, man ska använda de lika mycket. (Respondent D, 2010-12-07)

5. Resultatanalys

I detta kapitel analyserar jag resultaten från intervjuerna. Syftet var att undersöka hur man kan arbeta med musik i förskoleverksamheten, verksamma pedagogers syn på musik som ett redskap för barns språkliga och sociala utveckling samt pedagogers inställning till musik som ett pedagogiskt verktyg i förskolan.

5.1 Hur man kan arbeta med musik i förskoleverksamheten

För de fyra respondenter som deltog i denna undersökning var musik ett dagligen återkommande inslag i verksamheten. Detta är helt i linje med läroplanen som framhåller att i förskolans strävan att gynna barns lärande och utveckling, ska olika estetiska uttrycksformer tjäna som både innehåll och metod i verksamheten (Lpfö98:7). De planerade aktiviteterna kunde se olika ut till både upplägg och innehåll. Respondent B talar om hur de exempelvis kan ha ringdanser eller rörelselekar. Respondent D berättar om hur de bland annat har en byrå med lådor, där barnen får dra ut en låda och se vad för slags musikaktivitet som gömmer sig där. Respondent C beskriver att de till exempel kan ha sångsamlingar där pedagogerna bestämt vilka gamla och nya låtar som ska vara med men också att det är viktigt att ha med barnens önskesånger. Uddén (2004:101) menar att barn bildar sig en förståelse för tillvaron på ett kroppsligt och muntligt vis. Genom omväxlande musiska aktiviteter och sinnesintryck ges barnen möjlighet till upplevelser både visuellt och hörbart, vilket har betydelse för utvecklandet av språket och tankeförmågan.

Respondent C berättar hur de vid de planerade sångsamlingarna alltid har bestämda sånger som de inleder och avslutar med. Hon menar att detta ger en trygghet för barnen och de får en tydlig markering för när det hela börjar respektive slutar. Detta är något som bekräftas av Vesterlund (2003:22) som menar att en viktig punkt att tänka på vid musikaktiviteter är att skapa en trygghetskänsla hos barnen. Om barnen får uppleva något välbekant känner de sig säkrare och lugnare och därför är det bra att använda sig av samma sånger flera gånger om.

Respondent B beskriver hur de kan ha lagt upp en planering för musikaktiviteten men att de sedan märker under pågående aktivitet att det inte riktigt fungerar och då måste man kunna ändra på det hela där och då. Även Vesterlund (2003:22–23) poängterar att det är betydelsefullt med en planering men att man absolut inte ska fastna i den. Situationer kan uppstå som leder till att man blir tvungen att tänka om i stunden.

Vidare berättar respondent B att ibland kan det vara så att man sjunger bara för att det är kul och hon menar att visar jag som pedagog att jag tycker det är roligt, tycker barnen det är roligt. Detta är en synpunkt som också Vesterlund (2003:22) lyfter fram, då hon menar att glädjen pedagogen uttrycker i det hon/han gör smittar av sig på barnen och det i sin tur kan göra att barnen vågar delta mera.

Jederlund (2002:122) anser att musik är de yngsta barnens första kommunikationsmedel. Genom kroppsrörelser, ”bankljud” och röstljud tar de kontakt med andra och världen. Respondent D redogör för hur de yngsta barnen på hennes förskola agerar för att visa att de vill ha en samling. De sätter sig ner och klappar ofta på knäna och efter hand fylls det då på med flera barn. Detta är ett tydligt sätt för barnen att kommunicera på sinsemellan, menar respondent D.

Alla respondenter påpekar också att de sjunger mycket i sitt umgänge med barnen. Det kan ske vid exempelvis blöjbyte, utevistelse eller vid pysselstunder. Jederlund (2002:122) menar att många gånger handlar musiska möten om att fånga tillfällena i flykten och dessa tillfällen bildar ett lekfullt samtalande och interaktion.

5.2 Musik som redskap för barns språkliga utveckling

Både respondent A och C tar upp rim och ramsor som en betydelsefull del för barns språkliga träning och utveckling. Respondent A beskriver hur man med rim tränar på olika ljud och får pröva på ord, respondent C talar om upplevelsen och träningen av rytm i ramsor och menar att rytmen är grunden i språket. Dessa insikter bekräftas av ett flertal pedagogiska experter på området. Jederlund (2002:99, 127, 133) menar att genom rimmade och ramsande får barnen en uppfattning om språkets delar och på det sättet ges en förståelse för språket i sin helhet. Att skapa och att urskilja ljud har stor betydelse för barnens språkutveckling då ljud är en grundbult i musiken och det talade språket. Jederlund tar även upp forskning gjord av Arnqvist 1991 som kommit fram till, att då man arbetar med rytmen i rim och ramsande stärks barnens språkliga medvetenhet. Detta har i sin tur betydelse för läsfärdigheten. Svensson (2005) menar att rim och ramsande ger barnen en möjlighet till att få ”smaka” på språket och till att få höra hur orden låter. Uddén (2004:46) skriver att genom ramsor får barnen på ett lättillgängligt sätt lyssna till språkrytm och olika klanger vilket är till stor hjälp för förståelsen för ordens innebörd och kommunikationsstrategier.

Respondent A berättar hur de på hennes avdelning har ett antal barn som går hos talpedagog och hur hon tillsammans med talpedagogen har diskuterat hur man kan stimulera barnens språkutveckling. Respondent A beskriver hur man med hjälp av musiken kan träna olika bokstavskombinationer och höra hur de låter, exempelvis ”bäbäbäbä” eller ”päpöpäpö”. Detta arbetssätt får stöd hos Svensson (2005). Hon påpekar hur ljud- och härmlekar på ett lekfullt sätt kan träna upp munmotoriken, vilket är till stöd för dem som exempelvis har svårt att uppfatta hur språkljud låter eller för dem som talar otydligt.

Respondent C nämner hur betydelsefullt hon tycker det är att barnens föräldrar sjunger för dem och då handlar det inte om att ha den bästa sångrösten utan att helt enkelt utnyttja den röst man har. Bjørkvold (1991:26–29) betonar också vikten av att mammor och pappor sjunger för och med sina barn. Det är inte frågan om att sjunga vackert eller rent utan om att förmedla trygghet och kärlek och ge barnet tillträde till en social gemenskap. I det särskilda språk som en mor utnyttjar i kommunikationen med sitt barn förmedlas en puls och det skapas en form av musikalisk improvisation mellan mor och barn. I denna interaktion utvecklas och växer kommunikationsförmågan. Hodges, enligt Klackenbergs, (1998:26–27) tar också upp samspelet mellan föräldrar och barn. I den tidiga kommunikation som uppstår mellan mor och barn är det rytmen, tonfallet och dynamiken i rösten som barnet försöker tyda och på det sättet skapa sig en förståelse för vad som sker. Denna form av tidig kommunikation är oerhört betydelsefull för barnets framtida språkutveckling.

Alla respondenter uttrycker att de ofta har någon form av rörelse- och rytmisk aktivitet. Respondent D berättar att de har rytmisk en gång i veckan och att hon gärna arbetar med ringdans. Respondent B talar om rytmiska ringlekar och menar att då de har så många små barn på avdelningen med ett stort behov av att röra på sig har de ofta rörelsesånger. Respondent C berättar att de ofta har olika sorters danslekar och respondent A beskriver hur de haft rytmisk en gång i veckan och att barnen ofta vill att de ska dansa till musik. Jederlund

(2002:130,137) skriver om kopplingen mellan rörelseaktiviteter och språkutveckling. I olika typer av rörelseaktiviteter arbetar man mycket med kroppsspråket, till exempel koordination, balans och rytm. I dessa aktiviteter får barnen möjlighet att med hela kroppen uppleva språkets rytm och melodi och de får även, på ett tydligt sätt, en förståelse för ord och begrepp.

Respondent A menar att när man sjunger får man träning i melodi och takt vilket är betydelsefullt för språket, bland annat för att precis som musiken har språket en melodi och rytm. Detta bekräftar av Granberg (1994:19) som skriver att både språk och sång innehåller rytm, melodi och ljud. Det är därmed betydelsefullt för barnets talutveckling att både konversera sinsemellan och musicera tillsammans.

Respondent C förklarar att innan barnen kan ta in musiktexter och liknande, är det mycket som behöver fungera eller automatiseras, till exempel det motoriska. Detta kan tränas upp i olika former av musiska aktiviteter. Detta tar även Vesterlund (2003:30) upp i det att hon skriver att barn kan ha svårigheter med att prata på samma gång som de rör sig och därmed är det viktigt att motorik och koordinationsförmågan tränas upp för att automatiseras.

5.3 Musik som redskap för barns sociala utveckling

Respondent D talar om att det är svårt att uppleva att man gör fel med musik. Barnen blir stolta över det de gör och behöver inte bli frustrerade över att det hela inte alltid går deras väg. Respondent A berättar om hur man med musik kan fånga upp alla barn. Hon ger ett exempel i att de på hennes arbetsplats haft en pojke som hållit sig i bakgrunden, inte velat vara med på samlingar och dylikt, men har trätt fram och är med när de sjunger och spelar. Respondent C beskriver hur 2- till 3-åringarna inspireras av Idol-programmen från tv och går in i en roll där de själva gärna uppträder med låtsasmikrofon och sjunger. Dessa tre exempel kan man härleda till det fenomen som Saether & Angelo Aalberg (2006:111–112) tar upp. De talar om hur det i estetiska aktiviteter uppstår vad man kan kalla ”suspension av verkligheten”. Man kan gå in i en roll och göra saker som inte är möjliga i verkligheten, till exempel barn som är tysta och tillbakadragna kan komma loss vid ett instrument. Risken för att komma till korta i lekfulla estetiska aktiviteter är inte så stor. Den känsla som barnet då upplever, känslan av att klara av något, är oerhört betydelsefull för självförtroendet.

Respondent D uttrycker att barnen inte använder så mycket talspråk utan mer sång i det att de styr lekarna. Hon menar att barn tjänar på att ha flera kommunikationsmöjligheter, så många språk som möjligt. När ett barn kommunicerar med ett annat barn och upptäcker att det får respons, att den andre uppfattar meddelandet stärks barnets självkänsla. Detta är något som även tas upp av Bjørkvold (1981:7-8). Han skriver att barns sångyttringar många gånger kan fungera som ett kommunikationsmedel och de (egengjorda sångerna) har ofta syftet att locka med andra in i en social gemenskap. Sången kan därmed sägas få en identitetsmarkerande funktion, med andra ord det musikaliska språkbruket blir gemensamt för alla barn och leder till att de upplever en känsla av samhörighet.

Respondent A menar att när man exempelvis sjunger eller dansar tillsammans kommer man närmare varandra. Tillsammans, som grupp, upplever man någonting som är roligt och gemensamt för alla och finner en social samhörighet. Sångerna man sjunger tillsammans upplevs som ”våra” sånger och skapar en form av gemenskap. Respondent A säger att musik för henne är mycket socialt för att man gör det tillsammans. Denna uppfattning kan man hitta stöd för hos ett flertal auktoriteter inom området. Hodges menar, enligt Klackenbergs

(1998:28) att musicerande har varit ett socialt beteende genom alla tider och inger en känsla av glädje och välbefinnande. Jederlund (2002:72) poängterar att sjunga tillsammans är en källa till samhörighet och ett av de starkaste verktygen för barns tillträde till en kulturell gemenskap. Antal Lundström (1996:81,88) menar att vid musicerande tillsammans sker en utveckling på två plan, det egna jaget och gruppkänslan stärks. Att sjunga ihop är ett ypperligt tillfälle för att bilda sociala kontakter och forma sin identitet. Upplevelsen av gemenskap skänker barnen glädje och trygghet.

Både respondent C och D berättar att de använder rörelselekar i arbetet med barnens sociala utveckling. Respondent C nämner danslekar där det bland annat handlar om att ta hänsyn till varandra, att inte knuffas eller hoppa på någon, och andra former av musiklekar som tränar turtagning, hålla varandras händer och samarbete m.m. Respondent D tar upp ringdans och menar att den är bra träning för bland annat sammanhållningen och jämställdheten i gruppen. Vikten av att arbeta med olika rörelseaktiviteter som ett led i barns sociala utveckling tas upp av Grindberg och Langlo Jagtøien (2000:61). Barnet blir säkrare och tryggare i sin egen kropp, vilket påverkar den sociala utvecklingen i en positiv riktning. Ju tryggare barnet är i sig själv desto skickligare kommer barnet bli på att ta sig an nya situationer och medverka i en social gemenskap. Även Granberg (1994:16-17, 20) är inne på samma spår i det att hon skriver att rytmiklekar ger barn möjlighet till att erfara sin kropps möjligheter och begränsningar. Barnet utvecklas på flera plan och blir efter hand säkrare och tryggare som individ och i sitt agerande i gruppkonstellationer.

Respondent D beskriver att i musikaktiviteten gör barnet det som det klarar av och tycker är roligt. Exempelvis kan det vara så att en gång iakttar barnet det hela lite vid sidan av och kanske klappar i händerna när det är dags och så nästa gång kanske barnet är med och hoppar. Claesson (2007:31) beskriver att ur ett sociokulturellt perspektiv sker lärandet genom att man medverkar i en kontext. Man kan likna processen vid en cirkel. Inledningsvis, när mycket är nytt för personen, befinner sig han/hon i utkanten av cirkeln. Med tiden, allteftersom personen blir säkrare och söker efter mer kunskap tar sig han/hon längre in mot centrum.

5.4 Musik som pedagogiskt verktyg i förskolan

Alla fyra respondenter var eniga i sin uppfattning om att musiken är ett pedagogiskt verktyg som är oerhört betydelsefullt för barns utveckling och lärande. Respondent B menar att det inte går att överskatta betydelsen av att arbeta med musik i förskolan. Genom sång, rytm och rörelselekar aktiveras och stimuleras båda hjärnhalvorna och alla barnens sinnen blir öppna. De blir mer tillgängliga för allt annat, alla andra stimuli. Jernström & Lindberg (1995:19-20) skriver att det i forskning har framkommit att barn utvecklar en förståelse för omgivningen genom att utnyttja alla sina sinnen samt med kroppen. Det är därmed oerhört betydelsefullt att aktivt arbeta med att stimulera barnens alla sinnen.

Respondent A menar att musiken är ett extremt bra redskap för lärande i alla ämnen. Hon förklarar vidare att musik handlar mycket om att man ska våga vara sig själv. Musik kan användas som ett pedagogiskt verktyg för att stärka barnens självkänsla, med andra ord jag vågar, jag kan, alla kan, jag kan vara mig själv. Det här gäller även de vuxna som ibland kan uttrycka att de inte vågar delta för de kan inte sjunga. Uddén (2004:102, 104, 110) menar att trygghet är ett nyckelord i diskussionen om barnens positiva utveckling. En trygg atmosfär är en absolut nödvändighet i sammanhanget. Pedagoger som arbetar på förskolan ska finna det

helt naturligt att sjunga, dansa, spela med mera och inte ha för stora estetiska anspråk på sig själva.

Respondent D berättar att hon anser att musik, rytmik och målning ska ses som pedagogiska verktyg lika mycket som exempelvis mattesagor, de ska alla ha samma status. I Lpfö98 (6-7) kan man läsa att de estetiska ämnena fungerar som både innehåll och metod i verksamhetens strävan att gynna barns lärande.

Respondent C:s uppfattning är att sång, sånglekar och rytmik innefattar hela människans utveckling, det motoriska, språkliga, alla sinnen och så vidare. Så man kan säga att allt det som man behöver lära sig kan faktiskt rymmas i musiken. Dessa tankar får i mångt och mycket gehör hos Jernström & Lindberg (1995:22). De menar att om ett barn ska utvecklas till en fullvärdig social medmänniska är vikten av de estetiska ämnena odiskutabel. Musiken är ett sätt att uttrycka sig på och är bland annat ett medel i arbetet för jämlikhet, ett medium för social fostran och kommunikation och ett uttrycksmedel för solidaritet och inlevelseförmåga. Även Säljö (2000:66) hävdar, i sin beskrivning av den sociokulturella teorin, att det är i umgänget med andra, genom gemensamma mänskliga aktiviteter, vi gör våra erfarenheter. De upplevelser och det utbyte vi erhåller där hjälper oss att inse hur världen fungerar och hur vi ska agera.

6. Diskussion

I detta avsnitt diskuterar jag valda delar av resultat och analys, där jag knyter an till tidigare forskning, respondenternas och mina egna tankar och erfarenheter. Jag reflekterar över vald metod för mitt arbete, dess relevans för läraryrket samt vidare forskning i ämnet. Syftet med min studie var att undersöka vad musiken kan tillföra barns språkliga och sociala utveckling och om man kan se musiken som ett pedagogiskt verktyg.

6.1 Musik kopplat till barns språkliga utveckling

I den litteratur som jag tagit del av under denna studies gång har jag funnit ett antal belägg för att musik har betydelse för barns språkliga utveckling. Jederlund (2002), Uddén (2004) och Svensson (2005) är alla eniga om att sångövningar, rim och ramsor är av stor vikt för att ge barnen en känsla av rytm i språket, att ge dem kännedom om ordens innebörd samt öka deras språkliga medvetenhet. Alla fyra respondenter var av uppfattningen att musik främjar barns språkutveckling. De beskrev bland annat, hur sånger berikar barnens ordförråd och ger en förståelse för språkets melodi och takt och hur rim och ramsor tränar ordrytm och bokstavskombinationer. En ytterligare aspekt som kom fram var att genom musiken får barnen uppleva en lekfull väg in till språket. Tillsammans med den många gånger gemensamma känslan av glädje som uppstår i musikaktiviteterna jämnar musiken vägen för ett lustfyllt lärande och tillvaratagande av intresse. Dessa åsikter är helt i linje med vad jag själv har trott och upplevt i mitt umgänge med små barn, både på förskolor och på hemmaplan. Jag har även stärkts i mina uppfattningar genom att min mor under många år använt musiken i sin undervisning för lågstadiesbarn. Under lärarutbildningens praktikperioder observerade jag dagliga musiksamlingar. De innehöll redan kända men också nya inslag. Det ”gamla” befästes och fylldes på med nya ord och begrepp. Jag tyckte mig då kunna konstatera en klar språklig utveckling genom arbetet med musiken som pedagogiskt instrument.

I samtalsintervjuerna med respondenterna framkom ett varierat utnyttjande av arbetsmaterial, som jag redan nämnt i resultatdelen. Jag anser att det är väsentligt att ha kunskap om och tillgång till en mängd musiska material för att kunna möta och tillfredställa alla barns olika behov. Barnen befinner sig ju på olika nivåer i sin utveckling. Eftersom barn lär med alla sina sinnen är ett konkret material till stor hjälp i kunskapsförmedlingen. Även i Lpfö98 får man detta styrkt då där står att läsa att ett av förskolans viktiga uppdrag är att stimulera samtliga barns språkutveckling och eftersträva att barnen tillägnar sig ett välutvecklat och varierat talspråk (Lpfö98:6,9).

Respondent C menar att motoriska övningar av olika slag bör automatiseras för att underlätta språkinläringen och att detta är något som de arbetar med mycket på förskolan. I arbetet med att främja barns språkutveckling lyfter både Jederlund (2002:137), Uddén (2004:101–102) och Vesterlund (2003:30–31) fram musiska rörelseaktiviteter som ett betydelsefullt element. Jag har själv upplevt att små barn många gånger har svårt att koncentrera sig på mer än en sak i taget. De behöver träna upp och klara av ett moment innan de kan gå över till nästa. När barnen blivit något äldre har jag noterat att kroppsövelser ihop med sångtexter bekräftar och förstärker ordens innebörd för barnen och att de på det sättet får en större förståelse för språket. Förskolebarn lär, som jag sagt tidigare, med alla sina sinnen och inhämtar ny kunskap genom ett aktivt agerande. Detta bekräftas också av Granlund (1994:16–17).

För barnen är, enligt min mening, musikaktiviteterna en kul lek som, de ovetandes, rymmer en enorm inlärningspotential. Låt mig som exempel nämna musikgruppen ”Mora Träsk” som fångslar barnen med sin roliga musik och rörelselekar. I deras framträdanden som engagerar barnen att delta kan man verkligen tala om att låta hela kroppen vara med, från de största till de minsta musklerna. Sångernas texter inövas med hjälp av gester, rytmer och ljudhärming. Barnen får uppleva musiken med rösten och kroppen. Det är ett oerhört konkret sätt att ta till sig språket samtidigt som barnen har så roligt. Jag vill också nämna ytterligare två pedagogiska hjälpmedel i sammanhanget som jag själv använt mig av, nämligen ”Fem myror är fler än fyra elefanter” och ”Majas alfabetssånger”.

Rytmska rim och ramsor handlar om att leka med orden och njuta av det. Det är ingången till språket. När man är så liten att man ännu inte har något språk är musiken förlösande och en källa till inspiration. Så jag skulle vilja säga sjunga, dansa, rimramsa, klappa och stampa med barnen så har ni givit dem en god grogrund till deras språkliga utveckling. Det tycker jag att detta examensarbete visar på.

6.2 Musik kopplat till barns sociala utveckling

Många av de författare som jag har tagit upp här i mitt arbete är eniga om att musiken, när den utnyttjas i gruppssammanhang, har en direkt påverkan på barns sociala utveckling. Respondent A sammanfattar det hela, anser jag, på ett mycket bra sätt i det att hon säger: *”musik för mig är väldigt socialt liksom för att man gör det tillsammans.”* (Respondent A, 2010-12-03). Det kan ses som ett obestridligt faktum, anser jag, att musicera tillsammans innebär att man är medlem i en social gemenskap. På förskolan sker i stort sett alla musikaktiviteter i grupp vilket uppmuntrar och stimulerar barnens sociala kompetens. Det kan faktiskt vara så, anser jag, att musiken vidgar, frigör och inspirerar människor i alla åldrar och kan ses som en ovärderlig källa till glädje. Detta har tydligt framkommit i den litteratur jag studerat samt i mina respondenters åsikter liksom även utifrån egna erfarenheter.

I samtalsintervjuerna talade tre av respondenterna om hur barnen genom musiken kan våga agera på ett annorlunda sätt. De går in i en annan roll och får modet att testa på nya saker. Saether & Angelo Aalberg (2006:111–112) kallar det för suspension av verkligheten. Detta, tycker jag, är väldigt intressant och något som också jag har observerat när jag varit ute i förskoleverksamheten. Vid ett flertal gånger har jag lagt märke till hur ett barn, som vid andra situationer verkar blyg och tillbakadraget, helt plötsligt ändrar karaktär vid en musikaktivitet. Jag har då också uppmärksammat den glädje som barnet utstrålar av att delta och visa att han/hon kan och är en i gruppen. Jag tycker också att man har mycket att vinna på att barnen då och då får visa upp sina nyförvärvade kunskaper för till exempel sina föräldrar och andra anhöriga. Det är av stort värde för barnen att få en positiv feedback på sina ansträngningar och få uppleva stolhet, självförtroende och glädje över sina musiska framgångar.

Det har visat sig att små barn ofta tar kontakt med varandra med hjälp av egna musiska språkljud (Bjørkvold, 1981; Jederlund, 2002). Respondent D berättade om de yngsta barnen på hennes förskola. Hon sa att de påkallade kamraternas uppmärksamhet genom att klappa på knäna och på så sätt få kontakt. På de förskolor där jag har arbetat har jag kunnat iaktta hur barn söker kontakt med andra barn med hjälp av musiska uttryck. Jag har då kunnat konstatera hur det vid denna kommunikation uppstår en slags gemenskap och barnen inspirerar varandra. Det ”nya” språket utvecklas och självkänslan stärks. Redan på detta stadium, när man ännu är så ung, har man alltså med hjälp av musikaliska läten etablerat en

social kontakt. Jag anser att det kan vara av stor betydelse att vi som pedagoger tar tillvara och uppmuntrar alla barns egna ansträngningar till att bli sociala varelser. Vi vuxna kan anses som barnens förebilder och det är vi som ska ge barnen de rätta redskapen och möjligheterna till att växa som goda människor. Lpfö98 (5) föreskriver att det är en absolut nödvändighet i dagens samhälle att kunna kommunicera och samarbeta.

Musikens möjligheter till att främja social kompetens kan tyckas vara självklar. Det ligger i sakens natur att när människor musicerar och har trevligt tillsammans utvecklas det sociala beteendet. I mitt yrke som blivande förskollärare vill jag ha ambitionen att arbeta med integration, samhörighet och mänskligt och socialt samspel med musiken som verktyg.

6.3 Musik som pedagogiskt verktyg

Som pedagoger i förskolan skall vi använda oss av olika pedagogiska hjälpmedel för att kunna möta barnens olika behov på ett så tillfredsställande sätt som möjligt. De musiska moment som sker på förskolan, som de har presenterats här av respondenterna, har som jag ser det mycket av den sociokulturella teorin i grunden. Det mesta sker i en form av gemenskap, vuxna med barn eller barn med barn. Den sociokulturella teorin bygger på att våra erfarenheter och kunskaper erhålls i samspel med andra. Hur och vad vi lär oss hänger på vilken miljö vi vistas i, vilka sociala redskap som står till vårt förfogande och hur vi utnyttjar och hanterar dessa (Wallerstedt, 2010:12-13; Säljö, 2000:66-71). Ett av de pedagogiska verktyg vi bör använda anser jag vara musiken i alla dess former. Det material som jag presenterar i detta examensarbete visar på att med musiken som redskap utvecklas den språkliga förmågan, social kompetens och självkänsla. I dess kölvatten följer en känsla av trygghet och inte minst glädje som är oerhört viktiga komponenter i all form av inläring.

Respondenterna i denna undersökning uttryckte att de alla såg musik som ett pedagogiskt verktyg och att den har stor betydelse för barns språkliga och sociala utveckling. Då det är för få respondenter för att kunna göra ett generellt antagande om att detta är en uppfattning som delas av alla pedagoger, är det ändå en intressant iakttagelse. Under min egen lärarutbildning har jag fått erfara hur betydelsefullt musiska aktiviteter kan vara för barnets hela utveckling, inte minst språkligt och socialt. I den idéhistoriska bakgrund jag redovisat för saknas kopplingen mellan musik och språkutveckling. Fokus ligger på människans själsliga välbefinnande och växandet till en harmonisk och social varelse. Under antiken sågs musik som ett oerhört betydelsefullt medel för människans hela utveckling och den tillhörde grunden i pedagogiken. Synen på musik hos den tidiga kristna kyrkan och under medeltiden var att den skulle utnyttjas till att förstärka folkets andliga uppbyggelse. Fram på 1400-talet var fostransidealet att människan skulle utvecklas till en harmonisk, självständig och mångsidig varelse och musiken var högt värderad för sin inre skönhet. Under 1700-talet sågs musiken som ett hjälpmedel för adeln att visa sin sociala kompetens. Vid 1800-talets mitt diskuterades hur det musiska i undervisningen skulle stå för skönhet och harmoni och stimulera öppenhet, spontanitet, gemenskap och godhet. Det är vid 1900-talets mitt som musiken i skolan uppmärksammas på ett annat sätt. Man anser nu att i ämnet musik ska ingå i ett mer aktivt agerande i form av dans och rörelser, instrumentala inslag och skapande. Musiken får då en roll som ett kommunikativt och socialiserande verktyg (Varkøy, 1996; Paulsen, 1996). I den litteratur som jag har läst i samband med detta arbete, exempelvis Uddén (2004), Jederlund (2002), Svensson(2005) och Bjørkvold (1991), har jag funnit att ämnet musik har blivit ett mer omfattande begrepp. Det handlar nu inte bara om musikens roll för fostran, välbefinnande

och social kompetens utan också om dess betydelse som pedagogiskt redskap för språkinläring.

Följaktligen, för att sätta igång barnens kreativa språkskapande och deras vilja att söka kontakt och samspela med andra barn anser jag, att musik ska ses som ett mycket användbart pedagogiskt redskap.

6.4 Metoddiskussion

Jag valde som metod en kvalitativ undersökning med samtalsintervjuer. Denna metod anser jag vara ett bra sätt att få reda på förskollärares tankar och uppfattningar om mitt valda ämne. Intervjuformen gjorde att det hela mer kändes som ett samtal mellan mig och respondenten vilket, tror jag, fick oss att slappna av mer. Jag fick också möjligheten att ställa följdfrågor, vilket gav mig mer information och en djupare förståelse för hur respondenterna tänkte.

Jag bestämde mig för att bilda intervjuerna vilket eventuellt kan ha påverkat respondenterna och deras svar i negativ riktning. Bandspelaren var en fördel sett ur min synvinkel. Den gjorde att jag kunde fokusera mer på respondenten och på det hon berättade för mig än att behöva föra noggranna anteckningar. Jag kunde hålla ögonkontakt och bättre följa upp respondentens svar med eventuella följdfrågor.

Då jag har ringa erfarenhet av intervjuteknik kan min roll som intervjuare och mina frågeformuleringar ha varit ytterligare faktorer som inverkade på intervjuresultatet. Min uppfattning är emellertid att jag fick långa och informationsrika svar av respondenterna vilket gav mig mycket material att arbeta med.

Det faktum att jag hade läst mycket av litteraturen om mitt ämne innan jag utförde intervjuerna ser jag som en stor fördel. Jag kände mig bekväm i mitt möte med respondenterna och hade inte svårt att förstå och bemöta det som sades.

Jag tycker att det hade varit intressant för studien om jag haft möjlighet att intervjua fler förskollärare. Hade jag kunnat göra observationer ute på deras arbetsplatser hade det varit ytterligare ett plus. Att med egna ögon kunna observera hur förskollärare arbetar med musiken som verktyg för barns språkliga och sociala utveckling hade givit större tyngd till mitt examensarbete. Den avgörande faktorn som gjorde att jag avstod från att utföra observationer och fler intervjuer var den tidsram, som är satt för detta examensarbete. Min uppfattning var att jag tidsmässigt skulle ha svårt att genomföra dessa projekt och därtill kunna bearbeta och analysera materialet.

I min empiriska undersökning medverkade fyra förskollärare. Det visade sig, överraskande nog, att de alla hade en mycket positiv inställning till att använda sig av musiska aktiviteter i syfte att främja barns utveckling och lärande. Jag blev också förvånad över att de alla såg musiken som ett pedagogiskt verktyg. Resultatet av denna empiriska undersökning blev en bekräftelse på det som framkommit i litteraturgenomgången. Jag har alltså inte stött på något som talar emot musikens betydelse för barns språkliga och sociala utveckling. Därmed inte sagt att det inte finns.

6.5 Relevans för läraryrket och vidare forskning

Jag har genom denna studie kommit fram till att musik har oerhört mycket att tillföra barns språkliga och sociala utveckling. Genom musiska aktiviteter utvecklar barnen bland annat sitt ordförråd, en förståelse för ordens innebörd och språkliga begrepp och en uppfattning om språkets rytm och tonfall. Att musicera tillsammans skapar en känsla av samhörighet, trygghet och glädje. Det stärker självkänslan och utvecklar bland annat förmågan till samspel, kommunikation och samarbete.

Min studie kan ge verksamma pedagoger en uppfattning om värdet av att använda musiken som ett pedagogiskt verktyg i förskolan. Vidare kan studien ge pedagoger en större insikt om musikens betydelse för barns språkliga och sociala utveckling. Jag har tidigare tagit upp att jag anser att vi som pedagoger bör nyttja flera olika arbetsmetoder för att ha möjlighet att möta alla barns olika behov. Musik kan vara ett verktyg att arbeta med för att stimulera och stödja barns utveckling och lärande.

När jag ser till resultatet av mitt examensarbete blir min önskan att musiken, liksom de övriga estetiska ämnena, skall ha sin självklara plats i lärarutbildningen. Jag anser att den skall betraktas som ett pedagogiskt verktyg. Som en följd av detta skulle då musiken användas på ett mer strukturerat sätt på våra förskolor.

Under den tid jag ägnat mig åt mitt examensarbete har det dykt upp nya tankar och frågor inom ämnet. Det skulle till exempel vara intressant att närmare studera det arbetsmaterial som används på förskolorna idag. Vad finns det för musikmaterial med syftet att stimulera barns språkliga och sociala utveckling? En annan intressant aspekt vore att observera och jämföra planerade respektive spontana musikaktiviteter. Kan det vara så att planerade aktiviteter har ett större pedagogiskt värde? Jag har också funderat över hur barnen tänker och upplever musikstunderna i förskolan. Den frågan vill jag gärna ägna tid åt någon gång framöver.

7. Slutord

Under arbetets gång har jag kommit alltmer till insikt om vilken stor roll musiken spelar i våra liv. Genom de frågor jag ställt och det material som jag bearbetat har jag fått en djupare kunskap och förståelse för musikens möjligheter till lärande. Jag ser det som en utmaning att få använda mig av denna kunskap i mitt kommande yrkesliv som pedagog och inspirera andra inom yrket.

Referenser

Litteratur

- Antal Lundström, I. (1996). *Musikens gåva: hur musik påverkar barns utveckling genom att stimulera inneboende resurser och ge ökad social kompetens*. Uppsala: Konsultförlaget i Uppsala AB.
- Benestad, F. (1994). *Musik och tanke: Huvudlinjer i musikestetikens historia från antiken till vår egen tid*. Lund: Studentlitteratur.
- Bjørkvold, J.-R. (1991). *Den musiska människan: barnet, sången och lekfullheten genom livets faser*. Stockholm: RUNA FÖRLAG.
- Claesson, S. (2007). *Spår av teorier i praktiken*. (2:a upplagan). Danmark: Narayana Press.
- Dysthe, O. (Red.). (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H., & Wängnerud, L. (2007). *Metodpraktikan: Konsten att studera samhälle, individ och marknad* (3:dje uppl.). Stockholm: Norstedts Juridik AB.
- Granberg, A. (1994). *SMÅBARNSTRYTMIK - lek och rörelse till musik*. Stockholm: Liber Utbildning AB.
- Grindberg, T., & Langlo Jagtøien, G. (2000). *Barn i rörelse: Fysisk aktivitet och lek i förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur.
- Jederlund, U. (2002). *Musik och språk: ett vidgat perspektiv på barns språkutveckling*. Stockholm: Runa Förlag.
- Jernström, E., & Lindberg, S. (1995). *Musiklust*. Stockholm: Runa Förlag AB.
- Lpfö (98). *Läroplanen för förskolan*. Utbildningsdepartementet.
- Paulsen, B. (1996). *Estetik i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Pramling Samuelsson, I., Asplund Carlsson, M., Olsson, B., Pramling, N., & Wallerstedt, C. (2008). *Konsten att lära barn estetik: en utvecklingspedagogisk studie av barns kunnande inom musik, poesi och dans*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.
- Saether, M., & Angelo Aalberg, E. (2006). *Barnet og musikken: Innføringsbok i musikkpedagogikk for førskolelærerstudenter*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Sundin, B. (1988). *Musiken i människan: om tradition och förnyelse inom det estetiska områdets pedagogik*. Stockholm: Natur & Kultur .
- Svensson, A.-K. (2005). *Språkglädje: språklekar i förskola och skola* (2:a uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken*. Stockholm: Prisma.

- Uddén, B. (2004). *Tanke - Visa – Språk: musisk pedagogik med barn*. Lund: Studentlitteratur.
- Uddholm, M. (1993). *Pedagogen och den musikaliska människan*. Mölndal: Lutfisken AB.
- Varkøy, Ø. (1996). *Varför musik? En musikpedagogisk idéhistoria*. Stockholm: Runa Förlag AB.
- Vesterlund, M. (2003). *Musikspråka i förskolan: med musik, rytmik och rörelse*. Stockholm: RUNA FÖRLAG.
- Vetenskapsrådet. (1991). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Vetenskapsrådet.
- Wallerstedt, C. (2010). *Att peka ut det osynliga i rörelse: en didaktisk studie av taktart i musik*. Göteborg: Högskolan för scen och musik vid Göteborgs universitet.
- Wolmesjö, S. (2006). *RÖRELSEAKTIVITET - lek & lärande för utveckling av individ & grupp*. Stockholm: SISU idrottsböcker.
- Vygotskij, L. S. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos AB.

Artiklar

- Bjørkvold, J.-R. (1981). SÅNGEN I BARNENS KULTUR – vårt musikaliska modersmål. *Abakadabra*, 4, 5-9.
- Klackenberg, V. (1998). Varför är vi musikaliska?. *Musik*, 2, 26-28.

Bilaga 1

Frågeschema

Barngruppens utformning: Antal och åldersspridning? Mångkulturell?

Hur länge har du arbetat inom yrket?

När tog Du examen och vilken typ av utbildning gick du? Ingick musik i din utbildning?

Kommer musik in i ert arbete här på förskolan?

Planerade musikaktiviteter?

Hur kan en sådan musikaktivitet gestalta sig? Instrument/Rörelse/Eget sjungande/Bandspelare/Dans med mera

Hur ofta sker dessa planerade aktiviteter?

Hur långa brukar dessa aktiviteter vara?

Hur många barn deltar? Alla/ Några/ Särskild uppdelning/ Varför?

Är de alltid medvetet planerade och strukturerade? Särskilda mål och syften? Text och låtval/miljö/tidpunkt under dagen med mera

Arbetar ni utefter en särskild mall? Arbetsmaterial? Något särskilt ni kan rekommendera? Varför?

Spontana musikaktiviteter?

I vilka sammanhang? Sover/Äter/Utelek/Innelek/Pyssel

Kan du ge exempel på hur dessa kan se ut?

Är alla pedagoger på er avdelning involverade i ert musicerande?

Tar barnen själva initiativ till musicerande?

Har ni andra aktiviteter där musik kommer in i bilden?

Vad tror du dessa olika musikaktiviteter betyder för barnen?

Pedagogiskt verktyg? Hur tänker ni kring det?

För den sociala utvecklingen?

För den språkliga utvecklingen?

På vilket sätt, anser du, kan musicerande stärka barns språkutveckling?

På vilket sätt, anser du, kan musicerande stärka barns sociala utveckling?

Vad grundar du dessa tankar på?

Egen erfarenhet/Förebilder/Föreläsningar/Litteraturstudier/Skolning/Fortbildningskurser

Är det här något ni arbetar systematiskt och medvetet med? (Att arbeta med musik för att främja barns lärande och utveckling)

Hur viktigt är det, anser du, med just musikaktiviteter för barns lärande och utveckling?

Har du några frågor? Är det något du vill tillägga?



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Bilaga 2

Informationsbrev

Mitt namn är Ann-Catherine Dellgård och jag studerar till lärare mot tidigare åldrar vid Göteborgs universitet. Jag ska nu avsluta min utbildning med att skriva ett examensarbete som handlar om musikens betydelse för barns språkliga och sociala utveckling.

Mitt syfte är att ta reda på hur förskollärare tänker kring musik som ett pedagogiskt verktyg för barns lärande och utveckling och hur man använder musiken i den vardagliga verksamheten i förskolan. Jag är därför i behov av Er hjälp, för att kunna genomföra denna undersökning, genom att Ni ställer upp på en intervju. Jag räknar med att intervjun kommer att ta ca en timme.

De förskollärare som är villiga att ställa upp på en intervju kommer att anonymiseras. Förskolor kommer inte att nämnas vid namn eller på annat sätt vara möjliga att särskilja i undersökningen. Medverkan är frivillig och Ni kan när som helst, fram till den dagen arbetet publiceras (januari 2011), välja att hoppa av. Jag kommer att kontakta Er via telefon under vecka 48 med förhoppning om att någon är intresserad.

Har Ni några frågor kring detta kontakta mig gärna på nedanstående e-postadress eller telefonnummer.

Tack på förhand!

Med vänlig hälsning

Ann-Catherine Dellgård
E-post: gusdellan@student.gu.se
Mobil: 0736-56 71 27