



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Från bild och musik till språk

Hur påverkas språkutvecklingen hos barn 0-5 år genom bild och musik som metod i förskolan?

Maryam Beiraghi
Naglan Davicani Ebrahimi
Anna Engdahl

Inriktning/specialisering/LAU390, LAU395
eller LSÄ600”

Handledare: Ann-Marie Webster

Examinator: Ulla Berglindh

Rapportnummer: HT12–2910–112



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstrakt

Examensarbete inom lärarlinjen

Titel: Från bild och musik till språk. Hur påverkas språkutvecklingen hos barn 0-5 år genom bild och musik som metod i förskolan?

Författare: Maryam Beiraghi, Naglan Davicani Ebrahimi, Anna Engdahl

Termin och år: HT2012

Kursansvarig institution: För LAU390/LAU395/LSÄ600: Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap

Handledare: Ann-Marie Webster

Examinator: Ulla Berglindh

Rapportnummer: HT12–2910–112

Nyckelord: musik, språk, bild

Syfte

Syftet med vårt examensarbete är att undersöka om pedagogerna anser att språket hos barn 0-5 år utvecklas genom bild och musik som metoder, men också vad pedagogerna har för syfte och didaktisk tanke när de använder detta.

Metod och genomförande

Vi har valt att använda oss av intervjuer med fem pedagoger som är verksamma i förskolan och av litteraturstudier.

Resultat

Resultatet blev som vi förväntade oss, att pedagogerna anser att bild och musik påverkar språkutvecklingen i den aktuella åldersgruppen och att de hade konkreta exempel på arbetet. Skillnaden mellan förskollärare och barnskötare utifrån teorianvändande blev också som vi förväntade oss. Förskollärarna arbetade utifrån teorier och barnskötarna använde inga teorier. Med ett undantag, en förskollärare arbetade inte utifrån någon teori.

Resultatet visar att alla pedagoger anser att bild och musik påverkar språkutvecklingen. Alla pedagoger ger konkreta exempel på hur de arbetar med bild och musik. Här finns inga skillnader mellan förskollärare och barnskötare.

Slutsats

Vi ser att pedagogerna anser att användandet av bild och musik påverkar barns språkutveckling i den aktuella åldersgruppen. Pedagogerna använder sig av bild och musik för att utveckla barns språk. Användandet av medvetna teorier skiljer sig åt mellan pedagogerna. Det finns en skillnad mellan förskollärare och barnskötare.

Förord

Ett tack till vår handledare Ann-Marie Webster för hennes stöd i arbetet med examensarbetet. Ett stort tack till Jenny Wikström, Elsa Gottfridsson och Peter Gottfridsson för hjälp med grammatiken. Ett tack till Lina Larsson på språkhandledningen. Tack till intervjupersonerna som gav oss underlaget till examensarbetet.

Examensarbetet har varit en gemensam process där alla tre har varit lika engagerade och delaktiga. Under hela arbetet har vi haft en öppen och intensiv dialog mellan oss som bidragit till uppsatsens utformande och resultat.

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.2 Disposition	1
2. Syfte och problemformulering	3
2.1 Frågeställningar	3
2.2 Avgränsningar	3
3. Litteraturgenomgång	4
3.1 Styrdokument	4
3.1.1 Lpfö98/10	4
3.2 Vad innebär språk, bild och musik?	4
3.2.1 Språkutveckling.....	5
3.2.2 Bild	5
3.2.3 Musik.....	5
3.2.3.1 Spontansång	6
3.3 Intelligenser enligt Gardner.....	6
4. Teoretisk anknytning	8
4.1 Konstruktivism	8
4.2 Fenomenografi och variationsteorin	8
4.3 Sociokulturella perspektivet.....	9
4.3.1 Den närmaste utvecklingszonen.....	10
4.3.2 Den proximala utvecklingszonen	10
4.3.3 Lärande i praktiken	10
4.4 Reggio Emilia.....	10
4.4.1 Den pedagogiska filosofin	11

5. Metoder och tillvägagångssätt	12
5.1 Kunskaps syn.....	12
5.2 Val av metod	12
5.3 Urval.....	12
5.4 Genomförande	13
5.5 Trovärdighet	13
5.6 Etiska principer	13
5.6.1 Informationskravet	13
5.6.2 Samtyckekravet	14
5.6.3 Konfidentialitetskravet	14
5.6.4 Nyttjandekravet	14
6. Resultatredovisning	15
6.1 Anser pedagogerna att bild och musik påverkar språkutvecklingen hos barnen?.....	15
6.1.1 Analys 1.....	15
6.2 Har pedagogerna några konkreta exempel på hur de arbetar med språkutvecklingen genom bild och musik?	16
6.2.1 Analys 2.....	17
6.3 Vilka teorier grundar pedagogerna användandet av bild och musik på?	17
6.3.1 Analys 3.....	18
6.4 Resultatsammanställning.....	19
7. Diskussion.....	20
7.1 Metoddiskussion.....	20
7.2 Resultatdiskussion.....	20
7.3 Slutdiskussion.....	23
7.4 Vidare forskning.....	24
8. Referenser och referenslista	25

9. Bilagor	27
9.1 Bilaga 1. Intervjuunderlag.....	27

1. Inledning

Författarna till denna rapport går sista terminen på lärarlinjen och har olika inriktningar både mot förskolan och mot skolan. KUFA (kunskap och fantasi), SKAVE (skapande verksamhet) och LMS (människan, natur, samhälle) är deras gemensamma nämnare.

Vi har upptäckt på VFU-platserna att bild och musik inte är centrala ämnen, utan fokus är på matematik, naturkunskap, svenska, och utomhuspedagogik. Därför valde vi att undersöka om pedagogerna anser att språkutvecklingen stimuleras genom musik och bild.

Vi är kritiska mot att regeringen genom Jan Björklund har beslutat att lägga tyngdpunkten på teoretiska ämnen (matematik, naturkunskap och svenska). Detta för att vi tror att bild och musik är viktiga ämnen i barnens språkliga utveckling. Enligt Björkvold (2005) har barnet lättare för att lära sig innebörden i språket om barnet samtidigt sjunger och gör rörelser till.

I samhället idag används bilden på olika sätt som en kommunikation mellan människor. Kroppsspråk, skrift, bild och tal är exempel på hur människor förmedlar budskap. Det är ett mänskligt fenomen att kommunicera och barnen förmedlar ofta sina tankar och erfarenheter genom bilder. ”En bild säger mer än tusen ord” (Säljö, 2005, s. 161).

Johansson (2005, s. 20) skriver om teorin om livsvärlden, där den levande kroppen ses som viktig. Kroppen som levande är en helhet som förenar kropp och själ. Man ser på kroppen som en enhet, med sinnen, tankar, språk, känslor och motorik. Man kan inte skilja det fysiska från det psykiska.

Enligt Lindö (2009, s 59) finns det forskning i Europa och USA som visar på musikens goda inverkan på barns kognitiva utveckling. Hon anser att Rauscher, som är socialarbetare, journalist och författare, menar att om barn regelbundet lyssnar på sång och musik, så bidrar det till att barn utvecklar sina kognitiva styrkor som perception, uppmärksamhet, minne, tänkande, problemlösning och begreppsbildning. Musiken stimulerar motoriken, sociala kommunikationen och språkutvecklingen.

1.2 Disposition

Arbetet består av sju olika delar: inledning, problemformulering, litteraturgenomgång, teoretisk genomgång, metod, resultat och diskussion.

Problemformulering

Syfte och frågeställningar kommer att redogöras för och nyckelorden definieras i rapporten.

Litteraturgenomgång/teoretisk genomgång

I litteraturgenomgången och i den teoretiska genomgången kommer nyckelorden att förklaras och redovisas. Forskning och styrdokument om språkutvecklingen genom bild och musik kommer att redovisas. I detta avsnitt tas teorier upp som kan tänkas användas av pedagogerna i förskolan.

Metod

Metoden är samtalsintervjuer.

Resultat

Här redovisas intervjuerna, litteraturen och forskningen utifrån rapportens frågeställningar.

Diskussion

I diskussionsdelen bearbetas metoden och resultatet utifrån tidigare forskning. Vi kommer också att delge våra tankar och idéer, samt se på resultaten utifrån pedagogisk och didaktisk betydelse.

2. Syfte och problemformulering

Syftet med vårt examensarbete är att undersöka om pedagogerna anser att språket hos barn 0-5 år utvecklas genom bild och musik som metoder, men också vad pedagogerna har för syfte och didaktisk tanke när de använder detta. Vi kommer också titta på om det finns några skillnader mellan förskollärare och barnskötare när det gäller vilka teorier de använder.

2.1 Frågeställningar

- Anser pedagogerna att bild och musik påverkar språkutvecklingen hos barn?
- Har pedagogerna några konkreta exempel på hur de arbetar med språkutvecklingen genom bild och musik?
- Utifrån vilka teorier grundar pedagogerna användandet av bild och musik?

2.2 Avgränsningar

I examensarbetet kommer pedagogens syn på språkutvecklingen utifrån syfte, didaktik, musik och bild att analyseras.

Fokus i intervjuerna kommer att ligga på om pedagogerna arbetar med språkutvecklingen genom bild och musik samt om de använder någon teori.

3. Litteraturgenomgång

3.1 Styrdokument

3.1.1 Lpfö98/10

Arbetslaget ska ge barn möjlighet att utveckla sin förmåga att kommunicera, dokumentera och förmedla upplevelser, erfarenheter, idéer och tankegångar med hjälp av ord, konkret material och bild samt estetiska och andra uttrycksformer (Lpfö98/10).

Enligt läroplanen (Lpfö98/10) ska förskolan sträva efter att underlätta barns utveckling och lärande genom att skapa och kommunicera med olika uttrycksformer som rörelse, rytmik, dans, sång och musik, drama samt bild. Genom tal- och skriftspråk bildas metod och innehåll för barns lärande och utveckling. Det innebär också att använda sig av att forma, konstruera och ta i anspråk material och teknik. Att använda multimedia och informationsteknik i förskolan kan underlätta i skapande processer.

Förskolans styrdokument är det som förskolan ska arbeta efter. Där anges vilka mål som förskolan ska sträva efter och vilket ansvar som ligger på förskolläraren och vilket ansvar som ligger på arbetslaget.

3.2 Vad innebär språk, bild och musik?

Förskolläraren ska ansvara för att arbetet i barngruppen genomförs så att barnen stimuleras och utmanas i sin språk- och kommunikationsutveckling (Lpfö98/10).

3.2.1 Språk

Språkets funktion är viktig som redskap för att lära om abstrakta och konkreta fenomen (se nedan i fenomenografin) och händelser. För att kunna tolka sammansatta situationer och abstrakta fenomen är språket helt avgörande enligt Gjems (2011). För barns förståelse av den kulturella och sociala omvärlden har språket stort inflytande. Annette Karmiloff-Smith (1979 professor, forskarassistent vid Developmental Neurokognitionlab vid Brikbeck och university of London) anser att för barns lärande av symbolik är det viktigt med språket. Barn behöver flera års erfarenheter av språkanvändning för att förstå abstrakta funktioner. Förutsättningen för att de ska kunna diskutera abstrakta ämnen är att de har en god ordkunskap. De kan inte förstå de icke-konkreta orden utan att ha ordkunskap, exempelvis när barnen vill beskriva sina önskningar och känslor. Ordets mening blir kunskap för barnet när det förstår språkets intentioner och innehåll i sociala situationer. Ett exempel på detta är när barnet frågar en pedagog om barnet kan få en krita, som inte finns framme, för att rita med. I sociala situationer och interaktioner är fenomen vad människor önskar, tror och anser. Språket underlättar tillförelsen av information och kan ge instruktioner, mellan vuxna och barn. Via språkssystemet kommuniceras information om vad som är förväntat beteende. Ett exempel på detta är när pedagogen säger till barnen; låt instrumenten ligga på golvet och spela inte på dem förrän jag säger till. Genom språket förmedlar vuxna intentioners, sinnesstämningars och känslors betydelse till barnet. För att barn ska kunna reflektera över sina egna bilder med andra barn är de beroende av språket. Språket gör att barn kan förmedla föreställningar och tankar till andra barn (Gjems, 2011).

3.2.2 Bild

Förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar intresse för bilder, texter och olika medier samt sin förmåga att använda sig av, tolka och samtala om dessa (Lpfö98/10).

Bilden är ett stöd för minnet. Minnet om bilden som barnet har, påverkar hur barnet ritar och målar bilden. Ett exempel på detta är när ett barn har sett en gitarr och senare vill måla gitarren ur sitt minne. På så sätt blir bilden av gitarren verklighetstrogen. Bilden påverkar hur vi tänker och förstår betydelsen av fenomen och begrepp. Bild betyder synliga representationer som har varierande design och utförs i olika tekniker. En återgivning av en bild kan vara tvådimensionell, tredimensionell eller abstrakt. Med det menas att en bild av en maracas kan fungera som en symbol för en riktig maracas. Bilden på en maracas som finns på en låda hjälper barnen att förstå att de ska ta och lägga tillbaka maracasen i just den lådan (Ericsson, 2009, s. 24).

Westerlund (2009) anser att barn lär sig genom att tolka bilder utifrån sina erfarenheter och insikter. Om man börjar och avslutar sagostunden på samma sätt, får barnet en lärdom om själva ramen kring berättandet. Det är också bra att inleda med att prata om bilden på bokens första sida. Det fångar barnets intresse för bilden. Att vara medveten om att yngre barn inte kan koncentrera sig lika länge som äldre barn är viktigt. Bilderna i pekböcker och berättelseböcker anser hon bör vara verklighetsanknutna och tydliga. För att väcka barnets intresse för bildberättelser och koppla handlingen till bilderna, kan pratläsning vara ett sätt. Pratläsning innebär att man växelvis läser och växelvis berättar handlingen.

Lindö (2009) anser att bild och språk är uttrycksmedel som är viktiga för små och stora barn. Hon skriver vidare att bilder i hög grad påverkar barnets språkutveckling. Bilden och orden är verktyg för att tyda och skildra förståelsen av verkligheten.

Vygotskij (1995) menar att bildskapande är intellektuellt och det egenartade i bildskapande är det språkliga. Han anser att den främsta formen av skapande i barnets tidiga ålder är ritandet. Det framgår när barnet ritar en bild som förmedlar känslan runt ett föremål och inte ritar själva föremålet.

Tittar man på bild- och språkutvecklingen så utvecklas de parallellt med varandra. Barnet översätter verkligheten till ett nytt medium genom bild och språk. I språket minskar barnet problemet med att uttrycka tid, genom att använda begreppen före och efter en händelse. I bild minskar barnet de rumsliga begreppen genom att rita till exempel ett träd på ett A4 papper. Små barn ritar vad de "vet" om världen och inte vad de "ser" (Aronsson, 1997, s.52).

3.2.3 Musik

Förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar sin skapande förmåga och sin förmåga att förmedla upplevelser, tankar och erfarenheter i många uttrycksformer som lek, bild, rörelse, sång och musik, dans och drama (Lpfö98/10).

Ordet musik (mousiké techne) härstammar från när Zeus (grekisk gud) gav Muserna (barn till Zeus) en praktisk förmåga att uttrycka sig i dans, sång och diktning. Med hjälp av sång kan nya världar öppna sig. Ett exempel på detta är när Astrid Lindgren (barnboksförfattare) skrev boken Bröderna Lejonhjärta så lyssnade hon på Mozart. Genom att Lindgren lyssnade på Mozart fick hon fantasibilder och en känsla om hur Nangijala (dödsriket) såg ut och på så sätt kunde hon beskriva det i sin bok (Björkvold, 2005, s.59).

Enligt Jederlund (2002) är musiken ett motiv i sig själv. Människor är uppbyggda av musik. Ursprung och förutsättningar bland barn och vuxna har ingen betydelse i musiken för att de ska ha roligt och trivas tillsammans och vidareutveckla språket. Barnet får musikterapi genom att spela på instrument. I röstlekar och sång, som påverkar delar av talapparaten som andning, muskler i strupe och mun, tränas barnet till att få ett korrekt ljud och utvecklar talproduktionen. Med denna metod stimuleras, rent anatomiskt, talutvecklingen.

Pramling, Samuelsson & Asplund, Carlsson, & Olsson, & Pramling & Wallerstedt (2008) skriver att det finns olika sätt att se på musik till barn. Dels musik för barn och barnens musik. Det innebär att musik för barn är den musik som andra gör för barn, till exempel barnvisor som Bä, bä vita lamm. Barnens musik är musiken som barnet själv skapar till exempel spontansång, när barnet sjunger ”jag ritar en trumma, jag ritar en trumma osv.” Vidare skriver de att barn utvecklar sitt språk genom musik för barn och genom barnens musik.

3.2.3.1 Spontansång

Björkvold (2005) anser att spontansången har många gemensamma funktioner med talspråket även om vissa funktioner är speciellt anpassade till barns spontansång. I det mänskliga språket finns huvudfunktioner som kontaktskapande, informerande och identitetsmarkerande som även förekommer i barns spontansång. Den kontaktskapande funktionen innebär att lära känna sig själv och fungerar som kanal för empati och känslor för andra. Den informerande funktionen innebär, förutom objektiv information, att uppmuntra fantasin och genom fantasin förmedlas värme och känsla. På så sätt har spontansången en genomkraft i barnens läroprocess. Den identitetsmarkerande funktionen innebär att berätta genom att sjunga för andra och sig själv samt hur man upplever sig själv i gruppen.

Sången i sig kan vara den avgörande skillnaden mellan isolering och vänskap, likgiltighet och respekt. Spontansångens funktion är viktig för att den förmedlar information och kunskap. Genom spontansång befästs insikter och kunskap. I alla möjliga aktiviteter är spontansången viktig, exempelvis vid blöjbyten på skötbordet och vid påklädning i tamburen, mm. Den är navet i barnkulturens musiska ngoma som innehåller sång, tal och kroppsrörelse. Enligt Björkvold (2005) är ngoma ett större begrepp för musik på swahiliska språket. Spontansången ger känsla åt rösten, puls i leken och form åt kroppsrörelsen. Att kunna uttrycka sig genom spontansång har betydelse för barnets uttrycksförmåga och tillväxt. Spontansången används som talet på en reaktion på en specifik situation och påverkas av gemensamma kulturella regler som gäller när man sjunger, talar och rör sin kropp.

3.3 Intelligenser enligt Gardner

Howard Gardner är forskare och författare på Harvard University i USA. Han skriver om den språkliga intelligensen som handlar om dialogen mellan människor. Retorik är ett sätt att använda språket till att övertyga andra om att den här handlingsvägen är den rätta. Menonik innebär att man tränar minnet med hjälp av språket. Det finns en inbyggd funktion i språket som förklarar språket, med det menas att människor använder språket för att kunna förstå sitt eget språk (Gardner, 1994).

Vidare skriver han att den spatiala intelligensen handlar om att man skapar och uttrycker bilder. Det är förmågan att kunna se ett mönster och sedan kunna skilja ut samma mönster ur andra liknande mönster. Det är också förmågan att tänka i bilder och diagram. Denna intelligens använder människan när hon/han till exempel lägger pussel (Gardner, 1994).

Han skriver också om den musikaliska intelligensen som handlar om hur man skapar och förstår musik. Den handlar också om upplevelsen av musik och urskiljande av melodier. En musikalisk person hör om någon sjunger falskt och lär sig nya sånger och melodier snabbt. Exempel på detta är att personen hör en melodi och kan sedan spela upp den på gehör (Gardner, 1994).

Dessa intelligenser använder sig barnet av i språkutvecklingen genom bild och musik. Det syns i barns spontansång och när barn målar utifrån tidigare erfarenheter (Gardner, 1994).

4. Teoretisk anknytning

4.1 Konstruktivism

Jean Piaget (1896-1980) förknippas med konstruktivism. Piaget var utbildad biolog, psykolog och filosof. Hans syn på språkutvecklingen har gjort att forskare studerat vilka olika innebörder elever lägger i ett begrepp. Pedagogens uppfattning av ett begrepp hänger ihop med hans/hennes tidigare erfarenheter. Det är erfarenheterna som skapar en helhetssyn på begreppet. Barnet däremot lägger en annan innebörd i begreppet på grund av att det har få erfarenheter av samma begrepp. Barnets föruppfattning utvecklas kontinuerligt genom att det får nya erfarenheter. Piaget har observerat att det är skillnad i begreppens innebörd mellan pedagog-barn och barn-barn. Slutsatsen blir enligt honom att varje individ skapar sin egen bild av omvärlden. Varje enskild individ bygger upp sin omvärld genom kognitiva processer. Därför finns ett intresse för barns tänkande (Claesson, 2002, 2007).

Enligt Björklund (2008) är Piagets teori om människans tankeutveckling och lärande i relation till omvärlden kännetecknen för den konstruktivistiska teorin. Piaget gjorde intervjuer och observationer av barn i olika åldrar, som ligger till grund för hans teori. Han anser att människan är en utforskande och upptäckande varelse från födelsen. Piagets tankeutveckling är den process och struktur som gör att barnet förstår sin omvärld. Piaget menar att kunskap utgörs av tankestrukturer, det vill säga att tänkandet utvecklas genom handlingar som förändrar tankestrukturerna. Han anser vidare att barnet genom sina handlingar får kunskap om världen. För att förstå ett föremåls egenskaper bör barnet fysiskt undersöka och hantera föremålet. Barnets förståelse av omvärlden grundas genom handling. Detta är en konstruktivistisk och aktiv process. Barnet upptäcker förutsägbara mönster genom sina erfarenheter och på så sätt förväntar sig barnet särskilda skeenden och agerar utifrån att ting och saker sker. I nya sammanhang blir barnets tidigare erfarenheter och förståelse betydelsefulla.

4.2 Fenomenografi eller variationsteorin

Ference Marton ledde skapandet av denna teori på Göteborgs universitet på 1970-talet. Variationsteorin är den yngsta av konstruktivism, sociokulturella och fenomenografi. Fenomenografiska studier visar på en kartläggning som koncentreras på uppfattningar som finns om vissa fenomen. Det fenomenografiska kallar för fenomen kan vara från hur barn löser ett problem till hur människor uppfattar döden. När forskare skriver något utan att problematisera eller visa på den subjektiva sidan av fenomenet är det första ordningens perspektiv. Det betyder att det är en människa som erfar något. Andra ordningens perspektiv inom den fenomenografiska forskningen innebär att ta reda på hur människor tänker eller uppfattar något (Claesson, 2002, 2007).

Björklund (2008) skriver att Marton anser att begreppet kunskap om förståelse om världen kan erfaras på olika sätt av olika individer. På så sätt finns det olika kunskaper om samma fenomen. Marton ser på kunskap utifrån ett fenomenografiskt synsätt i jämförelse med det konstruktivistiska. Hans synsätt är att kunskapen i den relation som uppstår mellan människan och fenomenet i en icke-motsatsvärld, innebär att det bara finns en värld som förstås på olika sätt av individerna. I det som upplevs och erfars i fenomenet i möten med omvärlden finns det variationer och kvalitativa likheter och olikheter i individernas tänkande. Synsättet bygger på en individuell förståelse av omvärlden genom individens tidigare erfarenheter, eftersom lärandet handlar om att individen successivt ägnar en förståelse av omvärlden på ett mer särskilt och interagerande sätt.

Barnet uppfattar därför alltid mer än vad det upplever i stunden, eftersom de tidigare erfarenheter som inte direkt framträder "fyller i" det som inte sinnesintrycken ger (Björklund, 2008, s.44).

Variationsteorin och fenomenografin knyter an till idén om barns tidiga lärande, som vilar på antaganden. I dessa arbetar man med utvecklingen av ett icke-dualistiskt sätt att se på kunskap. Med det menar man att objektet och subjektet ingår i en privat relation. Världen blir en del av barnet när barnet interagerar med världen. Perspektivet icke-dualism handlar för det första om att barnets uppfattning av världen blir en del av barnets personlighet. På så sätt blir kunskapen djupt personlig. För det andra betyder det en existerande värld som barnen uppfattar på olika sätt. Världen är objektiv och subjektiv samtidigt. Barnet gör kunskapen till sin och gör den till sitt eget sätt att förstå världen, har större uppfattning om sig själv samt blir delaktig i ett större sammanhang (en kollektiv kunskap) (Sheridan, & Pramling, Samuelsson, & Johansson, 2011).

Fenomenografin utgår ifrån en helhetssyn om att barnet och världen är integrerade i barnets förståelse av sin omvärld. Man kan inte dela på barnets kunskaper och det de erfar, oavsett sammanhang, utan världen och barnet relaterar till varandra i en helhet. Barn löser en uppgift med hjälp av sina erfarenheter om uppgiften eller situationen och inte utifrån kravet på intelligens. Med det menas att barnet har med sig alla sina erfarenheter från livet. Det påvekar hur barnet uppfattar varje ny situation och erfarenheten är unik för varje enskilt barn. Enbart barnet själv har tillgång till det. Barns utveckling möjliggörs genom möte med variation av erfarenheter. Därför är kontexten i förskolan viktig i relation till det lärande det här talas om och hur pedagogen skapar goda förutsättningar till barnens lärande miljö (Sheridan et al., 2011).

I Martons anda beskrivs att variationsteorin har utvecklats utifrån hans avhandling om den fenomenografiska utvecklingen. Utgångspunkten i variationsteorin är pedagogens sätt att undervisa. Pedagogens roll är att uppmärksamma barnet på att urskilja variationer i fenomen samtidigt som barnet ser likheterna. Ett exempel på det är när barnet ritar en svamp som är gul och en som är röd med vita prickar. Här kan man se att barnet har förstått att svampar kan se olika ut. Med det menas att pedagogen ska visa på variationer av uppfattningar eller erfarenheter av fenomen som lärs ut. På så sätt blir barnen medvetna om att det finns olika sätt att erfara fenomen (Claesson 2002, 2007).

4.3 Sociokulturella perspektivet

Lev S Vygotskij (1896-1934) var psykolog och utifrån en kritisk granskning av västpsykologins idealistiska teorier utvecklade han det sociokulturella perspektivet (Vygotskij, 1995, s.8).

Vygotskij anser att miljön barnet växer upp i påverkar dess utveckling och att man inte kan sära på barnets utveckling och dess lärande. Individens integreras i ett sammanhang eller den kontext han/hon växer i. Inom sociokulturella perspektivet är språkets betydelse viktigt för lärandet. Det innebär att om barnet föds i ett annat land så har barnet andra kunskaper och språk jämfört med ett svenskt barn. Om man jämför med konstruktivismens och fenomenologins förhållningsätt så har sociokulturellteorin fokus på den omgivande kulturen, kommunikationen och sammanhanget istället för hur barnet uppfattar något. Ur ett sociokulturellt förhållningssätt i ett lärarperspektiv vid t ex en processkrivning kommer

elevperspektivet i fokus. På så sätt kommer fokuset inte enbart ligga specifikt på tänkandet (Claesson, 2002, 2007).

4.3.1 Den närmaste utvecklingszonen

Utveckling och undervisning är centrala delar i Vygotskijs utvecklingsteori. Den närmaste utvecklingszonen är en grundsyn i teorin som utgår från barnets psykologiska och sociokulturella utveckling till undervisningsprinciper. Vygotskij såg positivt på det enskilda barnets lärande och han framhöll att socialt skapade förutsättningar är av utslagsgivande betydelse. Han vidmakthåller också att barnets kompetens inte enbart utgår ifrån utvecklingsnivån där barnet befinner sig. Barnets kompetens är ett resultat av kognitiva processer från tidigare erfarenheter. I relation till den tidsenliga utvecklingszonen finns kärnan till vidare utveckling i den möjliga utvecklingszonen. Den möjliga nivån är uttryck för den nivå som är inom räckhåll för barnet och i vissa situationer kan barnen nå upp till den nivån. Vygotskij menar att kompetenta personer har stor roll i samarbetet och samspelet för att barnet ska nå den möjliga nivån. När pedagogen, i ett pedagogiskt arbete, stimulerar barnet till att arbeta tillsammans med andra barn eller stödjer och hjälper barnet till att klara uppgiften på egen hand använder han/hon sig av närmaste utvecklingszonen (Bråten, 1996).

4.3.2 Den proximala utvecklingszonen

I ett pedagogiskt intresse är Vygotskijs teori av stort värde. Barnet kan med hjälp av andra utföra handlingar som det annars inte kan, denna utveckling går från det sociala till det individuella. *Barnet gör först saker med hjälp av någon vuxen eller någon som kan mer än det själv, därefter på egen hand* (Imsen, 2005 s.316). På så sätt blir den vuxne en förmedlare som hjälper och förklarar för barnet hur något ska göras. En viktig aspekt i utvecklingen är mediering, konsekvenserna av begreppet kompetens och förväntningarna på barnets förmåga eller kapacitet. När vi frågar oss vad barnet kan, bör vi förklara vad vi förväntar oss att barnet klarar av med hjälp och stöd samt vad det kan göra på egen hand (Imsen, 2005).

4.3.3 Lärande i praktiken

Lärande är en aspekt av all mänsklig verksamhet. I allt barnet gör eller säger finns en möjlighet att barnet ta med sig någonting som de kommer att använda i framtiden. Barnet lär sig av all mänsklig verksamhet och inte bara genom undervisning i skola och förskola. (Säljö, 2000 s.13)

Barnets språk är en process för att lagra insikter, kunskaper och förståelse. Genom att barnen målar bilder av en trumma och sedan jämför bilderna och reflekterar över dem lär de sig att se skillnader och likheter, såsom färg och form. När barnen reflekterar över bilden på trumman använder de sig av språket och sina tidigare erfarenheter. Det som är unikt för människan är förmågan att genom språket dela erfarenheter med andra. (Säljö, 2000, s.34)

4.4 Reggio Emilia

Grundaren av Reggio Emilia, Loris Malaguzzi blev känd i slutet av 1900-talet över hela världen för sin kompetens i att dokumentera. Det resulterade i en utställning av barns bilder. De viktiga komponenterna i Reggio Emilia är miljön, relationerna och värdefrågor. Det ser man på förskolebyggnaderna som är luftiga och öppna. Värdefrågorna som handlade om socialistiska värden, däribland solidaritet och jämställdhet, är det som ligger i fokus i Reggio Emilia. Det centrala i pedagogiken är relationer och kommunikation. Subjektivitet och intersubjektivitet är begrepp som är centrala i pedagogiken.

Pramling och Asplund (2003) skriver att professor Rinaldi (president för Reggiochildren) anser att kunskapandet hos barnet är individuellt, vilket betyder att mening skapas hos det enskilda barnet. Det ser olika ut beroende på hur pedagogen förstår barnet. Barnet ses som kompetent, kritiskt och aktiv i Reggio Emilia. Det som lyfts fram är barnets rättigheter, och behovet kommer i andra hand. Den kontinuerliga processen framställer barns frågor, mening och teorier i ett samspel med omvärlden. Samspelet är viktigt för barnets bildande av identitet och uppfattning av sin omvärld. Därför bör man som pedagog lyssna mer än prata.

Pedagogen får insikt om vad barnen har förstått genom barnets bildskapande. Pedagogiken på Reggio Emiliainspirerade förskolor ligger i att pedagogerna har fokus på skapandets och arbetets föränderliga pedagogik. Den föränderliga pedagogiken ligger i bildskapandet utifrån sagor och dialoger kring barnens målningar. Bild stimulerar barnet till att använda sig av språket genom att ha en dialog med pedagogen eller andra barn om bilden. Här ligger fokus på barnens bildskapande. I bildskapande lär sig barnen använda sig av känslor och erfarenheter. Ur bild utvecklas språket och språket utvecklas ur bild. Barnen ska känna sig fria att använda sig av språket på olika sätt till exempel i återberättande bilder. När barnet ska bygga upp språket bör det använda sig av hela sin fantasi. Pedagogerna stöttar barnen i denna process (Wallin & Maechel & Barotti, 2000).

4.4.1 Den pedagogiska filosofin

I skapandet av barnets identitet och kommunikation avspeglar sig världen och därför blir pedagogik politik. Det centrala i Reggio Emilia pedagogiken är det social-konstruktivistiska perspektivet, där föräldrarna är involverade. Arbetet sker genom projekt eller teman där handlingen och gruppsozialisationen är viktiga. I Reggio Emilia arbetar man systematiskt med olika innehåll. Innehållet har mindre betydelse eftersom kärnan är barns identitet, kommunikation och värde. Barnet uppfattas som förmöget i Reggio Emilia. Med det menas att man har en tillit till barnets förmåga att frambringa mening och förståelse för omvärlden. Kunskapssynen är att man i arbetet med barnet tillåter att barnet utvecklar sina tankar, har roligt och får ett starkt självförtroende. Barn blir subjekt om vuxna tillåter dem att ta ansvar och makt över sina egna tankar och barnet kan då påverka sin verklighet. Rinaldi anser att mötet mellan barnet och objektet eller mötet mellan barnet och individen leder till att barnet skapar sig kunskap och att dialogen hjälper till att få en förståelse om barns individuella skillnader. Vilka uppfattningar vuxna har om barn i allmänhet och det enskilda barnet beror på barns lärande och dialogens uttryck. Har barn behov väljer man antingen att tillfredsställa dem eller inte, men om barnet har rättigheter så finns det inget val utan pedagogen bör stödja barnet i dess lärande som rättighet. (Pramling & Asplund, 2003)

Mallaguzzi själv sa att det som skedde i Reggio Emilia inte skulle ses som en förskolepedagogik utan som en filosofi, likväl är det just en pedagogik som det har blivit (Pramling, Asplund, 2003, s. 33).

5. Metoder och tillvägagångssätt

Denna del handlar om vilka metoder som har använts i undersökningen för att svara på frågeställningarna i rapporten. Grunden för valet av metod och utformning av frågor är frågeställningar.

5.1 Kunskapssyn

Rapporten grundar sig i en hermeneutisk kunskapssyn, vilket innebär ett lärande inom läsning och tolkning. Där man tolkar en text utifrån en frågeställning (Esaiasson & Giljam & Oscarsson & Wänggerud, 2012).

5.2 Val av metod

Genom samtalsintervjuer har data insamlats. Det centrala är intervjupersonernas tankar och handlingar som kallas för respondentundersökning (Esaiasson, et. al., 2012). Frågorna i samtalsintervjun bygger på frågor som lockar till dialog och samtal. Valet av samtalsintervjun är befäst i Esaiasson et. al. (2012) samt i Kvale och Brinkmann (2009). Esaiasson et. al.(2012) har begreppet samtalsintervju som betyder detsamma som Kvale och Brinkmanns (2012) begrepp forskningsintervju. Metoden ger intervjuaren tillfälle att få uppföljningsbara och oväntade svar. Kvalitativ är en form som betyder insamling av empiriska data som gjorts i denna rapport. En forskning som är kvalitativ bygger på att man fördjupar sig i förståelse av ett fenomen. Hermeneutiskt synsätt har sitt ursprung i en kvalitativ intervju (Kvale & Brinkmann, 2009).

Som bilaga ligger samtalsintervjufrågorna. Innan genomförande av intervjuerna fick pedagogerna frågorna mailade till sig för att kunna ge så genomtänkta svar som möjligt.

5.3 Urval

Deltagarna i undersökningen kommer från fyra olika förskolor, i tre olika kommuner i Västra Götalands län. De har olika utbildningar som förskollärare eller barnskötare med olika arbetslivserfarenheter såväl korta som långa. Urvalet är från tidigare kontakter på VFU-platser och privat. Totalt består rapporten av fem olika intervjuer. Tanken med urvalet är att se skillnader på hur man arbetar med bild och musik utifrån språkutveckling och teorier.

Pedagog A är förskollärare med akademisk utbildning. A har arbetat i sex år inom förskoleverksamhet med barn i ålder 1-3år.

Pedagog B är barnskötare med gymnasial utbildning. B har arbetat i 27 år inom både förskola och skolverksamhet.

Pedagog C är förskollärare med akademisk utbildning. C har arbetat i ett och ett halvt år inom förskoleverksamhet med barn i ålder 1-5år.

Pedagog D är förskollärare med akademisk utbildning. D har arbetat i nio år inom förskoleverksamhet med barn i åldern 1-5år.

Pedagog E är barnskötare med gymnasial utbildning. E har arbetat 22 år inom förskoleverksamhet med barn i ålder 1-5år.

5.4 Genomförande

Pedagogerna fick själva välja plats och tid för intervjuerna. Pedagog A och B intervjuade Maryam Beiraghi på sin VFU-plats. Tiden för intervjuerna var ca 10-15 minuter och de genomfördes medan barnen sov. Intervjuerna spelades in. Pedagog C intervjuade Anna Engdahl per telefon. Intervjun tog ca 20 min och den gjordes på kvällstid. Intervjun skrevs ner. Pedagog D och E intervjuades av Naglan Davicani Ebrahimi på deras arbetsplats. Intervjuerna tog ca 15-20 minuter. En pedagog tog tid från barngruppen för att genomföra intervjun och den andra intervjun genomfördes efter arbetstid. Den ena spelades in och den andra skrevs ner.

Kvale (1997) anser att enskilda intervjuer ger intervjuaren större kontroll, och att man på så vis kan underlätta att förstå varje deltagare. Därför använde vi oss av intervjuer .

5.5 Trovärdighet

Reliabilitet handlar om att mäta kvalitet i undersökningar.

Validitet handla om att mäta det mätbara i undersökningar.

Generaliserbarhet visar för vem eller vilka som resultatet är giltigt.

Reliabilitet

Enligt Stukát (2011) finns alltid en fara för att forskning kan misstolkas när man använder sig av intervjuer. Den som intervjuar ställer frågan som kan feltolkas av respondenten som kan leda till missvisande svar. Öppna frågor underlättas av följdfrågor som leder till ett trovärdigare svar. Detta leder till att stärka reliabiliteten i undersökningen.

Validitet

Stukát (2011) menar att det finns ett problem med intervjuer. Det kan hända att de som ställer frågorna inte får ärliga svar på grund av olika skäl. Det kan bero på att man svarar på ett sådant sätt som intervjuare förväntar sig eller att man inte vill visa på sina egna brister. Om miljön är trygg och förtroendefull skapar man bättre förutsättningar för ärliga svar.

Generaliserbarhet

Vidare skriver Stukát (2011) att man ska diskutera resultatet och presentera för vem resultatet gäller. I rapporten blir generaliserbarheten begränsad på grund av att intervjuerna genomfördes på endast fyra förskolor i tre kommuner i samma län. På grund av antalet intervjuer kan man inte dra några generella slutsatser.

5.6 Etiska principer

Enligt Stukát (2011) finns det fyra aspekter som är viktiga inom forskningen.

Informationskravet, samtyckekravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

5.6.1 Informationskravet

Stukát (2011) skriver att den information som berör forskningen ska lämnas till respondenterna. Informationen om syftet och deltagandet är frivilligt samt att respondenten har rätt till att när som helst avbryta sitt deltagande.

I anknytning till undersökningen skickades underlaget till och syftet för intervjuerna i förväg till pedagogerna, för att de på så sätt skulle få möjlighet att fundera på svaren till frågorna innan intervjun. Syftet togs upp igen när själva intervjun gjordes.

5.6.2 Samtyckekravet

Den som medverkar i undersökningen har rätt att bestämma själv över sin medverkan. Det behövs tillåtelse av vårdnadshavaren om respondenten är under 15 år eller om forskningen är av etiskt känslig natur. Respondenterna har inflytande över sitt deltagande och över när och var undersökning genomförs (Stukát, 2011 s.139).

Eftersom denna rapports forskningsdeltagare är över 15 år och den inte är av etiskt känslig natur, så behövdes ingen tillåtelse från vårdnadshavare. Respondenterna bestämde själva tid och plats för intervjuerna.

5.6.3 Konfidentialitetskravet

Samtliga medverkande är anonyma i rapporten. Det är viktigt att de medverkande är informerade om att alla uppgifter behandlas konfidentiellt och att informatorns identitet och privata data inte kommer att redovisas (Stukát, 2011 s.139).

I rapporten anges inte arbetsplats, namn på pedagogerna eller vilken kommun de arbetar i. Det gör att deltagarna är anonyma och i resultatpresentationen kommer de att benämnas med bokstäver.

5.6.4 Nyttjandekravet

I rapporten får bara den information som samlas in användas. Information får endast användas i vetenskapligt syfte och inte i kommersiellt eller icke vetenskapliga projekt. Men naturligtvis får informationen i forskningsrapporter användas i läroböcker och tidningsartiklar etc. (Stukát, 2011 s.139).

Det här insamlade materialet kommer endast att användas i rapporten.

6. Resultatredovisning

I denna del kommer resultatet att redogöras med hjälp av rapportens frågeställningar och de delas in i följande kategorier utifrån följande frågor: Anser pedagogerna att bild och musik påverkar språkutvecklingen hos barnen? Har pedagogerna några konkreta exempel på hur de arbetar med språkutvecklingen genom bild och musik? Utifrån vilka teorier grundar pedagogerna användandet av bild och musik?

Förekomsten av bild och musik ser olika ut på de tre förskolorna, två förskolor har bild och musik som tillägg i undervisningen, den tredje fokuserade på bild och musik utifrån barnens intresse.

6.1 Anser pedagogerna att bild och musik påverkar språkutvecklingen hos barnen?

Pedagog A säger att det gör det absolut. Det ser man genom att barnen sjunger fram ord och dess betydelse genom att se på bilder. A fortsätter med att i musiken finns språkutvecklingen med, då barnen lär sig texterna i sångerna. A ser också språkutvecklingen i barnets spontansång som sker i verksamheten. Här använder barnen sången som en kanal till språket i leken.

Pedagog B anser att det påverkar språkutvecklingen väldigt mycket. Om man visar en bild till exempel av en snigel, kan barnen berätta om bilden och B förklarar att det är en snigel. I musiken sker språkutvecklingen när de sjunger och gör rörelser till sångerna. B anser vidare att i barnens fria sång sker också språkutveckling.

Pedagog C har med sig bild och musik som ett naturligt inslag i verksamheten. Vidare menar C att språkutvecklingen sker i barnens spontana bild- och musikaktiviteter genom bland annat att barnen själva får berätta om vad de gör. C säger att språkutveckling är ju precis allting. När de språkar eller kommunicerar med varandra så utvecklar de olika kommunikationskanaler i det verbala språket. Här blir det mycket begreppsbyggnad, nyanser utav färger m.m. Det är viktigt också att man inte bara producerar utan att man reflekterar över vad man skapar och då blir språket ett helt annat och hamnar i centrum. Barnet kan vara väldigt verbalt när det målar och berättar om sin målning. Det är viktigt att man reflekterar över vad man har producerat. Då blir språkutvecklingen ett centrum för reflektion. Om barnet målar så kan barnet få berätta om bilden och om vad den tänkte under tiden barnet målade bilden.

Pedagog D anser att bild och musik förstärker barnens språkutveckling. Det ser D genom rytm och rörelse där barnens språkförståelse bekräftas. Genom bilden får barnet en erfarenhet som stärker språkutvecklingen genom att vuxna är med och samspelar samt benämner vad bilden föreställer. D säger vidare att språkförståelse sker när barn hittar på egen musik.

Pedagog E berättar att barnens språkutveckling påverkas av bild och musik.

6.1.1 Analys 1

Alla pedagogerna anser att bild och musik är bra för barns språkutveckling. Pedagog B, D och E anser att bild och musik förstärker barns språkutveckling. Lindö (2009) skriver att bild är bra för barns språkutveckling, för att ord och bild är ett sätt att förstå verkligheten. Jederlund (2002) skriver att i musiken utvecklas språket, när barn och vuxna sjunger, trivs och har roligt tillsammans.

Pedagog A, B, C och D kan se en koppling mellan spontansång och språkutveckling. När det sker i sången menar A, B, C och D att det sker i barnens spontana musikskapande. I musiken blir spontansången en del av barnens fantasi och stärker barnens språkutveckling. I spontansången förmedlas känsla och värme genom att språkutvecklingen uppmuntras. Det är en informerande funktion till barns språkutveckling (Björkvolds 2005 s. 65-82). Spontansången hjälper barnen att lära känna sig själva och känna empati och känslor för andra, det är kontaktskapande anser pedagogerna A, B, C och D. Deras tankar stämmer överens med Björkvolds (2005) tankar om språkets kontaktskapande funktion. I spontansången använder sig barn av den musikaliska intelligensen (Gardner, 1994). Här skapar och förstår barn musik och det bidrar till språkutveckling hos barn.

Pedagogernas syn på språkutveckling hos barn är att den sker i kommunikation genom bild och musik som kan kopplas till den språkliga intelligensen (Gardner, 1994). Intelligensen utgår ifrån dialogen mellan människor som påverkar språkutvecklingen.

Pedagog E säger inget om barnens koppling mellan spontansång och språkutveckling.

6.2 Har pedagogerna några konkreta exempel på hur de arbetar med språkutvecklingen genom bild och musik?

Pedagog A arbetar med flanosagor, berättar sagor och visar olika bilder som belyser begreppen stor och liten. A anser att bilder finns med i barnens vardag hela tiden, exempel på detta är deras egna bilder på stolar, golvet, klädhängarna samt bilder på väggarna. Dessa bilder samlas de kring och samtalar om. Vidare säger A att de äldre barnen har pärmar med deras bilder, som barnen samlas kring och berättar vad de gör på bilderna. Ett konkret exempel på språkutveckling utifrån bild är att man berättar en saga och sedan tar fram en bild från sagan. Därefter pratar man om sagan utifrån den bilden.

Pedagog B arbetar konkret med rörelser i musiken. Exempelvis när vi sjunger "Blinka lilla stjärna" så blinkar vi med händerna. Vi har också bilder på det vi sjunger om. Till exempel en stjärna när vi ska sjunga "Blinka lilla stjärna". Vidare anser B att en bild kan användas också när man berättar en saga. Då blir bilden ett objekt till sagan.

Pedagog C berättar att i nya sånger finns det ord som är nya för barnen och genom att sjunga sångerna lär sig barnen orden. I bilden handlar språkutvecklingen om frågor kring material, teknik och barnens egna bilder. Exempelvis samtalar vi omkring barnens egna bilder. C ger exempel på en aktivitet de hade förra veckan. Eftersom förskolan inte ligger nära något museum eller konsthall, så gjorde de konstkort av Miro's (konstnär) konstverk. C valde honom för att hans konstverk inte är gestaltande, utan han är ganska varierande i sitt uttrycksätt. Det kan bli mycket olika tolkningar av hans konstverk. Barnen fick välja varsitt konstkort och reflekterade över vad de såg på konstkortet. Därefter fick barnen måla sin egen tolkning av konstkortet. Efteråt satt C med var och en och reflekterade över hur barnet hade tolkat konstkortet och sin egen målning av kortet. Vissa barn hade målat av konstkortet precis som det var, andra tyckte att Miro målade fult så de målade konstverket snyggare och andra målade känslan i konstverket. Det C tänkte på efteråt var att C skulle ha intervjuat barnen två och två för att få barnen att reflektera över varandras målningar.

Pedagog D arbetar med barns språkutveckling genom musik och rytm. D menar att om man upprepar sånger så lär sig barnen nya ord och använder alla sina sinnen. Vidare berättar D att språkutvecklingen förstärks genom upplevelsen av bild och musik. Genom att diskutera om eld, måla en eld och sjunga om eld blir upplevelsen om eld lustfylld. D säger också att bild är

ett sätt att kommunicera kring. Bild och musik är ett sätt att synliggöra språket på, det kan till exempel förmedla känslor, tankar och önskningar.

Pedagog E berättar att bild och musik är ett sätt att kommunicera omkring. E anser också att bild och musik har ett synligt språk och är ett viktigt uttrycksmedel. Exempelvis kan bilden förmedla känslor, tankar och önskningar. Pedagogerna tar också hand om barnens bilder och sätter upp dem på väggarna och visar på så sätt att bilderna är viktiga. E använder sig av flanosagor i sånger. Ett exempel är Bockarna Bruse där de har bilder på de olika figurerna i sången.

6.2.1 Analys 2

Pedagogerna A, B, D och E anser att man kan använda sig av bild som ett uttrycksmedel för känslor, tankar och önskningar. Pedagog C däremot ser språkutvecklingen när barnen diskuterar kring material, teknik och deras bilder. Lindö (2009) anser att arbete med bilder är viktig för barns språkutveckling. I barns arbete med bilder kan man se en koppling till spatiala intelligensen (Precht, 1996, nr 4). Denna intelligens utgår från att man uttrycker och skapar bilder som på så sätt vidgar barns språk.

Pedagog C och D anser att genom att sjunga sånger tillför det nya ord till barns ordförråd. Enligt Pramling (2008) finns det olika synsätt på musik till barn, här används musik som är skriven för barn.

Pedagog E använder sig av flanosagor som stöd till sånger. Detta kan man knyta ihop med det Jederlund (2002) skriver om att musiken i sig är ett motiv och att barnen är en del av musiken.

Pedagog B anser att rörelser och bilder i musiken bidrar till barns språkutveckling.

Pedagog A säger ingenting om musik.

6.3 Vilka teorier grundar pedagogerna användandet av bild och musik på?

Pedagog A använder sig av sociokulturell teori i användandet av bild och musik. A försöker alltid se barnens närmaste utvecklingszon och utifrån det utmanar A barnen i bild och musik till att göra lite mer än de kan. A säger vidare att de alltid ställer krav på barnen för att de ska utmana sig själva.

Pedagog B använder sig av sina egna teorier, som går ut på att B använder sig av sin känsla. Det är vad B känner för stunden, B fortsätter med att säga att B älskar bild och musik och försöker förmedla den på sitt eget sätt.

Pedagog C jobbar utifrån Reggio Emiliafilosofin som är en del av sociokulturell teori, att barn lär sig av varandra. C menar att fokuset ligger på barngruppen och inte på det enskilda barnet. Allt ska ske på barnens villkor, om de vill måla eller sjunga, får de det. Pedagogerna ska uppmuntra barnens intressen.

Pedagog D säger ingenting om teorier i bild och musik.

Pedagog E anser att det räcker med att förskolans namn är Språk och kultur förskola som är Reggio Emilia inspirerad. Pedagog E säger att trots namnet arbetar E inte från någon teori. E utgår från barnens behov av bild och musik.

6.3.1 Analys 3

Pedagog A använder sig av det sociokulturella perspektivet i användandet av bild och musik. Pedagog A talar också om den närmste utvecklingszonen där A utmanar barnen och även får barnen att utmana sig själva i arbetet med bild och musik. Enligt Bråten (1996) menar Vygotskij att pedagogen genom sitt pedagogiska arbete stöttar och hjälper barnen i samspel eller att på egen hand klara uppgiften.

Pedagog B använder sig inte av en vedertagen teori utan utgår från sin egen känsla. B arbetar med bild och musik på sitt eget sätt och älskar bild och musik. Björkvold (2005) skriver att sång kan öppna nya världar.

Pedagog C arbetar utifrån Reggio Emiliafilosofin och sociokulturell teori där barn lär av barn, där barngruppen står i centrum. C anser att arbetet sker på barnens villkor och pedagogerna bör uppmuntra dem. Centralt i Reggio Emiliapedagogiken är gruppsocialisationen, där man har tillit till barnens egna förmågor att frambringa förståelse och mening för omvärlden. (Pramling & Asplund, 2003)

Pedagog D säger att de inte arbetar utifrån några teorier i bild och musik.

Pedagog E anser att det räcker med att E arbetar på en språk och kultur förskola. Förskolan är Reggio Emilia inspirerad men E arbetar inte utifrån det. Det E gör i bild och musik är att arbeta utifrån barnens behov. Som uttrycksmedel är bild och musik viktiga för barn (Lindö, 2009).

6.4 Resultatsammanställning

	Pedagog A	Pedagog B	Pedagog C	Pedagog D	Pedagog E
Utbildning	Förskollärare	Barnskötare	Förskollärare	Förskollärare	Barnskötare
Arbetslivserfarenhet	6 år	27 år	1,5 år	9 år	22 år
Anser du att bild och musik påverkar språkutvecklingen	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
Har pedagogen konkreta exempel på hur de arbetar med bild och musik	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
Teorier	Sociokulturell teori	Egna teorier	Reggio Emilia Sociokulturell teori	Ingen teori	Ingen teori men arbetar på en språk och kultur förskola

Resultatet visar att alla pedagoger anser att bild och musik påverkar språkutvecklingen. Alla pedagoger ger konkreta exempel på hur de arbetar med bild och musik. Här finns inga skillnader mellan förskollärare och barnskötare.

När det gäller att använda sig av teorier i arbetet ser man skillnad på förskollärare och barnskötare med ett undantag. En förskollärare använder ingen teori alls. De övriga förskollärarna använder sig av teorier men ingen av barnskötarna.

7. Diskussion

7.1 Metoddiskussion

Författarna valde samtalsintervju och kvalitativ undersökning för att den metoden motsvarade syftet och frågeställningarna.

Studien är begränsad. Omfattningen är ett fåtal förskolor inom tre kommuner som ligger i samma län. Begränsningen gjordes på grund av tidsmässiga skäl. Genom att göra bredare undersökning kunde det blivit fler olika svar och utgångspunkter på frågeställningarna.

7.2 Resultatdiskussion

Undersökningen visar att samtliga pedagoger anser att språkutveckling sker i samband med bild och musik. Därför anser vi att det är en bra metod att använda sig av bild och musik för barns språkutveckling. En nackdel kan vara att fokuset är på gruppen och att man därmed missar det enskilda barnet. Exempel på detta är när man har ett barn som inte är med och sjunger eller ritar på grund av blyghet eller otrygghet i gruppen. Barnet kan välja själv om det vill vara med eller inte. Under tiden som barnet integreras i gruppen bör pedagogen stötta och hjälpa barnet. På så sätt kan barnet bli trygg i gruppen och så småningom vara med i aktiviteterna. Genom sociala situationer som bild och musik får ordet mening och språkutvecklingen stimuleras hos barnet och därmed får barnet en ökad ordkunskap (Gjems, 2011, s.46).

Undersökningen visar att alla pedagoger medvetet använder sig av konkreta exempel för att stimulera språkutveckling genom bild och musik. De har också bilden som redskap för reflektion med barnen om barnens egna bilder. Vi anser att det är viktigt att pedagogen inte lägger sin egen värdering på barnens bilder. Exempelvis när pedagog C använde sig av konstkort av Miro's konstverk så tillät hon barnen att göra sina egna tolkningar. Vi anser att det var ett bra sätt att ta tillvara på barnens tolkningar. Om pedagog C hade sagt till barnen att de måste måla av korten exakt så hade C begränsat barnens fantasi och reflektion över bilderna. I så fall kunde språkutvecklingen hos barnet snarare ha blivit hämmad.

Vi anser liksom Lindö (2009) att språkutveckling genom bilder och musik är viktigt för barn. Detta på grund av att barn kan uttrycka känslor, tankar och önskningar genom bild och musik. Bild och musik kan vara en del av kommunikation mellan pedagog och barn. Vi ser det i exemplet när de sjunger "Blinka lilla stjärna" så tar pedagogen fram en stjärna och barnen pratar om sången utifrån stjärnan.

Undersökningen visar att pedagogerna A, B, C och D ser en tydlig koppling mellan spontansång och språkutveckling. Pedagog A anser att spontansånger omkring bilder stimulerar språkutvecklingen hos barnet. Pedagog B ser språkutvecklingen genom den fria sången. Här blir den fria sången en väg till utvecklingen av språket. Vidare visar undersökningen att pedagog C ser barnens språkutveckling i deras spontana bild- och musikaktiviteter där barnen målar och sjunger om vad de gör. Vi anser att ett problem kan vara att spontansången kan ske ensamt eller i liten grupp med barn och att pedagogen då inte finns närvarande. Ett sätt att komma åt problemet är att pedagogen fångar upp barnens spontansånger och använder sig av dem i musikaktiviteter.

Vidare har vi en åsikt om att spontansången är viktig i olika situationer för barnets förståelse av ords innebörd. Till exempel när barnet ritar en trumma så sjunger det ”jag ritar en trumma, jag ritar en trumma”. Här blir musiken ett motiv av sig själv menar Jederlund (2002) genom att barnet sjunger jag ritar en trumma. Pramling (2008) anser att musik skrivs för barn och av barn. I spontansången är det barnen själva som är kompositörer till sin sång. När pedagogerna lär ut nya sånger som utvidgar barns ordförråd använder de musik som har skrivits för barn. Vidare är vi av uppfattningen att båda sätten är bra för barn och deras språkutveckling och deras förståelse för ord.

Enligt Björkvold (2008) finns det i det mänskliga språket huvudfunktioner som är kontaktskapande, informerande och identitetsmarkerande. Kontaktskapande funktionen anser vi inte bara finns i spontansången utan också i bildskapandet. Exempelvis när barnen sjunger växelvis till varandra och sjunger vad det tänker göra och när barn kommunicerar omkring bilder. Informerande funktionen ser vi i musik men också i bild där barn reflekterar över sina egna bilder och över sin egen sång. Ett exempel på detta är när barn målar en bild av ett hjärta och reflekterar och sjunger vad ett hjärta står för. I sången kan det vara att ett barn som är kär i ett annat barn och sjunger spontant om det. Identitetsmarkerande funktionen finns i både bild och musik enligt oss. Till exempel när barnet ritar sig själv och gruppen där barnet sätter sig själv i centrum i bilden. Där visar barnet att det har en central position i gruppen. I sången finns det med när barnet sjunger om sig själv och de andra barnen.

Undersökningen visar att pedagogerna A och C utgår från sociokulturellt perspektiv och Reggio Emiliafilosofin genom bild och musik. Det kan man se genom att de arbetar utifrån närmaste utvecklingszonen där barn utmanas och uppmuntras till att utmana sig själva genom bild och musik. Därmed drar vi slutsatsen att dessa teorier är bra för att barn lär av barn, barn lär av vuxna och vuxna lär av barn. Vi kan inte se några nackdelar med det sociokulturella perspektivet.

Svårigheterna i Reggio Emiliafilosofin är att man har fokus på barngruppen och inte på individen. Det kan medföra att det enskilda barnets utvecklingsprocess är svår att synliggöra med denna filosofi. Pedagog C anser att barngruppen är viktigare än det enskilda barnet. Vi anser att det enskilda barnet och gruppen är lika viktiga. Lärandet är både individuellt och samspelande, exempelvis kan barnet ensamt rita en bild och senare berätta om bilden för andra barn och/eller pedagoger. Ett annat exempel är när ett barn spontant sjunger och andra barn senare kommer och sjunger med. I båda fallen kan vi se att en utveckling av språket kan ske.

Vidare anser vi att pedagog B har en intressant åsikt på grund av att B utgår från sin egen teori. Pedagog B säger att B arbetar på sitt eget sätt och att B älskar bild och musik. Genom att B har denna syn så får B ett vidgat synsätt där inte någon teori begränsar. Vi lägger ingen värdering i att B inte utgår från någon teori. Det hade varit intressant att höra vad B säger till föräldrarna om de frågar hur B arbetar med barnen utifrån läroplanen, eftersom vi anser att läroplanen är Reggio Emilia inspirerad. *Verksamheten ska bidra till att barnen utvecklar en förståelse för sig själva och sin omvärld. Utforskande, nyfikenhet och lust att lära ska utgöra grunden för den pedagogiska verksamheten. Det ska utgå ifrån barnens erfarenheter, intressen, behov och åsikter (Lpfö98/10).*

Svårigheten med det här arbetssättet som vi ser det är att det saknas teoretisk grund i arbetet. Pedagog B får svårt att förklara varför B gör som B gör. Exempelvis i planering av en aktivitet av musik och bild där en kollega säger att de ska utgå från en teori men B anser att det räcker att utgå från en ren känsla. Där kan skapas en konflikt om hur man ska gå till väga. För att undvika detta anser vi att kollegan skulle kunna förklara teorin för B som förhoppningsvis då inser att teorin är en bra grund för aktiviteten. På så sätt får B en insikt i varför B gör som B gör och kan förklara för föräldrarna.

Vidare är vi av uppfattningen att arbetar man som pedagog D utan att ha teorier så blir frågan, Kan man det? Vår uppfattning är att man bör arbeta utifrån en teori för att kunna reflektera, dokumentera och förklara varför man gör en bild- och musikaktivitet. Vi kan inte förstå att D arbetar utan teorier för då skulle allt arbete blir utan vetenskaplig grund. Vi anser att även pedagog D utgår från sin egen teori. Vi har lärt oss i vår utbildning att allt arbetet bör ha en vetenskaplig grund. För att förstå varför en aktivitet som bild och musik är viktig för språkutvecklingen behövs kunskap om teorier.

Undersökningen visar att pedagog E anser att det räcker med att förskolan är en språk och kultur förskola. Därför behövs det, enligt E, inga teorier. Pedagog E anser att även om förskolan har namn efter en teori så behöver man ändå inte arbeta utifrån denna. Vår uppfattning är att det inte är tillräckligt att förskolan har en inriktning om man inte arbetar utifrån denna. Genom kunskaper om teorier förankrar vi det vi vet om bild, musik och språkutveckling.

Om pedagog A hade arbetat utifrån konstruktivismen så kunde man följa varje individs utveckling genom bild. Pedagog A tar som exempel bilder på stor och liten. Här kan man se att A ändrar barns tankestrukturer genom att förklara stor och liten för barn som saknar förståelse. Pedagog B:s arbete med bild och rörelse utifrån ett konstruktivistiskt synsätt utvecklar barns tankestrukturer. Om barn, samtidigt som det sjunger, tar en bild på en stjärna gör det att tankestrukturen ändras, eftersom barnet kan se sambandet mellan bilden och sången. På så sätt vet barnet att när stjärnbilden visas sjunger man "Blinka lilla stjärna". Som Björklund (2008) skriver förstärks barns förståelse av ett föremål genom att fysiskt undersöka och hantera föremålet. Här får barnet en förståelse till stjärnan genom sången och bilden.

Björklund (2008) skriver att Marton anser det viktigt med varierade kunskaper om samma fenomen. Utgår man från fenomenografin kunde pedagog A använt sig av bilder på stor och liten med olika motiv. Till exempel en stor trumpet och en liten trumpet kontra en stor trumma och en liten trumma. Utifrån dessa bilder kunde A reflekterat med barnen över betydelsen av skillnaden mellan stor och liten. På så sätt får barnen en förståelse för att stor och liten kan se olika ut. Vår uppfattning är att om A visat bilder på stora och små föremål kunde man kopplat detta till fenomenografin och variationsteorin.

Vi anser att pedagog B kunde ha använt sig av fenomenografi teorin i sitt arbete med bild och musik. Eftersom där kunde B ha haft exempel på två olika stjärnbilder (en gul stjärna och en blå stjärna) till sången. För att visa på att stjärnor kan se olika ut men sången är densamma.

Pedagog C anser vi använder sig av fenomenografin teorin i arbetet med konstporten, eftersom konstporten visade olika konstverk som barnen fick reflektera över och måla av.

Pedagog D:s arbete med eld anser vi är ett fenomenografiskt arbetsätt. D använde elden i olika moment som måla en eld och sjunga om elden, där elden är konstant men momenten varierar.

Genom att pedagog E använde sig av bilder på bockarna Bruse, anser vi att E hade kunnat använda sig av fenomenografin teorin, eftersom bockarna har olika storlekar. E kunde reflekterat över det med barnen och jämfört bockarna.

7.3 Slutdiskussion

Vårt syfte med undersökningen var att se om pedagogerna ansåg att språket hos barn 0-5 år utvecklas genom bild och musik som metoder. Resultatet visar att samtliga pedagoger anser det genom att de arbetar med spontansång, bilder, nya sånger för barn och reflektioner över bilder och sånger.

Vi frågade också hur de konkret arbetade med bild och musik. Pedagogerna arbetade med bilder på stor och liten, bilder på det de sjunger om, konstverk med konstverk, eldtema och bilder på Bockarna Bruse. Detta visar att de medvetet använder sig av bild och musik för barns språkutveckling.

De pedagoger som använde sig av teorier utgick ifrån det sociokulturella perspektivet och Reggio Emiliafilosofin. Vi kunde även se att andra teorier användes, som fenomenografi och variationsteorin, även om pedagogerna inte uttryckligen sa det.

Vi såg en skillnad mellan förskollärare och barnskötare när det gäller att arbeta utifrån teorier. Förskollärarna, med undantag av en, var medvetna om vilka teorier de använde i arbetet med verksamheten bild, musik och språkutveckling. Barnskötarna var inte medvetna om de använde sig av några teorier. Vi anser att denna skillnad beror på utbildning. Barnskötarna läser om teorier men inget om hur de ska arbeta utifrån dessa. Förskollärare läser också om teorier och hur de ska använda teorierna i sitt arbete. Vi har fått lära oss i utbildningen att allt grundar sig i teorier och också om hur vi ska använda oss av de kunskaperna. Vi anser att skillnaderna i teorianvändandet skulle kunna minska genom att låta barnskötarna vidareutbilda sig och få en förståelse av teorianvändandet i verksamheten i förskola.

Vi anser att läroplanen är ett viktigt verktyg för arbetet i verksamheten.

Att skapa och kommunicera med hjälp av olika uttrycksformer såsom bild, sång och musik, drama, rytmik, dans och rörelse liksom med hjälp av tal-och skriftspråk utgör både innehåll och metod i förskolans strävan att främja barns utveckling och lärande. Detta inbegriper också att forma, konstruera och nyttja material och teknik. Multimedia och informationsteknik kan i förskolan användas såväl i skapande processer som i tillämpning (Lpfö98/10).

Eftersom vår undersökning visar att pedagogerna anser att bild och musik påverkar språkutvecklingen hos barn 0-5 år anser vi att det är olyckligt att regeringen genom Jan Björklund har beslutat att lägga tyngdpunkten på teoretiska ämnen. Rauscher anser att barn regelbundet bör lyssna på sång och musik. Genom musik stimuleras motoriken, den sociala kommunikationen och språkutvecklingen (Lindö, 2009).

7.4 Vidare forskning

Det skulle vara intressant att göra en större undersökning på fler förskolor från olika länder för att se om synen på språkutvecklingen genom bild och musik hos barn 0-5 år blivit annorlunda. Detta kan vara ett ämne för vidare forskning.

8. Referenser och referenslista

- Aronsson, K. (1997). *Barns världar – barns bilder*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Björklund, C. (2008). *Bland bollar och klossar: matematik för de yngsta i förskolan*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Bjørkvold, J. (2005). *Den musiska människan*. Enschede: TPB.
- Bråten, I. (red.) (1998). *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Claesson, S. (2007). *Spår av teorier i praktiken: några skolexempel*. (2., [utökade] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Eriksson, Y. (2009). *Bildens tysta budskap: interaktion mellan bild och text*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.
- Esaiasson, P. (2012). *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. (4., [rev.] uppl.) Stockholm: Norstedts juridik.
- Gardner, H. (1994) *De sju intelligenserna*. Jönköping: Brain books
- Gjems, L. (2011). *Barn samtalar sig till kunskap*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur AB.
- Imsen, G. (2006). *Elevers värld: introduktion till pedagogisk psykologi*. (4., rev. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Jederlund, U. (2011). *Musik och språk: ett vidgat perspektiv på barns språkutveckling och lärande*. (2., [omarb. och utök.] uppl.) Stockholm: Liber.
- Johansson, E. (2005). *Möten för lärande: pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. ([Ny utg.]). Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur
- Kvale, S. (1995). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: studentlitteratur
- Lindö, R. (2009). *Det tidiga språkbudet*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Pramling Samuelsson, I. & Asplund Carlsson, M. (2003). *Det lekande lärande barnet i en utvecklingspedagogisk teori*. Enschede: TPB.
- 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*. Falun: Norstedts
- Sheridan, S., Pramling Samuelsson, I. & Johansson, E. (2011). *Förskolan: arena för barns lärande*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.

Säljö, R. (2005). *Lärande och kulturella redskap: om lärprocesser och det kollektiva minnet*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag

Vygotskij, L. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos

Wallin, K., Mæchel, I. & Barsotti, A. (1981). *Ett barn har hundra språk: om skapande pedagogik på de kommunala daghemmen i Reggio Emilia, Italien*. Stockholm: Utbildningsradion.

Styrdokument

Skolverket. (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö98: reviderad 2010*. Stockholm

9. Bilagor

9.1 Bilaga intervjuunderlag



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Vi är tre studenter som går på Göteborgs universitet, Lärarprogrammet, sista terminen. Svaren på följande frågor kommer vi att behandla i en examensrapport. Vi undersöker hur bild och musik påverkar barns språkutveckling. Vi är tacksamma om du kan titta på frågorna innan vi träffas.

1. Vad har du för utbildning?
2. Hur länge har du arbetat inom förskolan?
3. Har ni bild och musik i er verksamhet?
4. Hur många gånger i veckan har ni bild och musik?
5. Anser du att bild och musik påverkar språkutvecklingen hos barnen?
6. Har du något konkret ex på hur du arbetar med språkutvecklingen genom bild och musik?
7. Vilka teorier grundar ni användandet av bild och musik på?
8. Har ni något material i bild och musik och i så fall vilket?
9. Vilket material föredrar du att använda?

Tack på förhand för dina svar!

Anna Engdahl, Maryam Beiraghi, Naglan Davicani Ebrahimi