



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

# Att vara med

En studie om 3 förskollärares tankar om språkets och musikens betydelse för arbetet med delaktighet och inkludering i förskolan

Aparna Andersson  
Specialpedagogiska programmet



Uppsats/Examensarbete: 15 hp  
Kurs: Specialpedagogiskt examensarbete SPP610  
Nivå: Avancerad nivå  
Termin/år: HT/2017  
Handledare: Hannah Bartonek Åhman  
Examinator: Monica Reichenberg  
Kod: VT17-2910-218-SPP610

---

Nyckelord: Språk, musik, delaktighet, inkludering

## Abstrakt

### Syfte

Syftet med min studie är att genom intervjuer med tre erfarna förskollärare undersöka hur de använder språk och musik i verksamheten på förskolan, och om det kan kopplas till arbetet med delaktighet och inkludering.

### Teori

Det sociokulturella perspektivet är min teoretiska referensram. Utifrån att det är genom kommunikation och interaktion med andra som vi lär oss och utvecklas. Barngruppen ska ses som en viktig och aktiv del i utveckling och lärande (Skolverket, 2011). I analysen har jag använt mig av det sociokulturella perspektivet men det specialpedagogiska relationella perspektivet har även det stor betydelse.

### Metod

Min studie blir kvalitativ, där jag använt mig av ostrukturerade intervjuer. Enligt Stukat (2011) är den kvalitativa metodens främsta uppgift att tolka och förstå de resultat som framkommer. Jag som intervjuare är inte ute efter att generalisera utan vill endast ta del av respondenternas svar på ett djupare plan. Jag har använt mig av halvstrukturerade intervjuer med frågor som valdes ut utifrån det belysta ämnet. Utifrån ett antal huvudfrågor som ställs likadant till alla, följs svaren upp på ett individualiserat sätt, pga. respondenternas olika svar.

### Resultat

Utifrån det som har varit mest väsentligt för min studie, kring de ämnen som studien berör, har jag genom intervjuer med tre förskollärare fått ta del av deras beskrivning kring detta. Förskollärarna beskriver sitt arbete med språk och musik som något som finns naturligt i verksamheten. Språket är något man inte kan klara sig utan och som därför är mycket viktigt och är något man ständigt håller på med. Musiken kommer ofta in som en del i arbetet med språk och rim och ramsor. Dock används musiken i lite olika utsträckning, vilket oftast beror på förskollärarnas egen förmåga och kunskap. I arbetet med språk och musik blir delaktighet något mycket väsentligt, då både språk och musik kräver någon form av interaktion med andra. Studien visar på en vilja och en ständig strävan att arbeta för att alla barn ska få möjlighet att ta plats. Inkluderingstanken finns med hela tiden i det dagliga arbetet med barnen på förskolan, utan att man egentligen har reflekterat över att det inkluderande arbetssättet ständigt är närvarande. En strävan efter en förskola för alla är väl synlig i det dagliga pedagogiska arbetet på förskolorna. Trots detta finns det mycket kvar i detta arbete. Inte minst pekar studien på vikten av att alla som är verksamma runt barnen, förskollärare som förskolechefer, har ett lika stort ansvar i arbetet med ökad delaktighet och inkludering.

## **Förord**

Att skriva en magisteruppsats gör sig inte helt själv, det krävs ett hårt arbete där hjärnan går på högvarv hela tiden.

Jag skulle därför vilja tacka min underbara familj, mina fyra barn, för att de stått ut med en mamma som varit mer förvirrad och snurrig än vanligt, och kanske inte helt närvarande alla gånger.

Jag vill även tacka min käre man som hela tiden stöttat, uppmuntrat och trott på mig när jag verkligen behövt det. Vad vore jag utan dig!

Smögen, en regnig dag i september, 2017

# Innehållsförteckning

<b>1</b>	<b>Inledning .....</b>	<b>3</b>
<b>2</b>	<b>Syfte.....</b>	<b>4</b>
<b>3</b>	<b>Bakgrund och tidigare forskning .....</b>	<b>5</b>
3.1	Pedagogisk inkludering.....	5
3.1.1	Från integrering till inkludering .....	5
3.1.2	Inkludering – via en skola för alla .....	6
3.1.3	Ett förebyggande arbete .....	7
3.1.4	Att skapa en meningsfull tillvaro för alla barn - individualisering.....	7
3.1.5	Vara del av en gemenskap – delaktighet .....	8
3.1.6	Det relationella perspektivet.....	8
3.1.7	Kommunikation .....	9
3.2	Barnets tidiga samspel .....	10
3.3	Den tidiga dialogen – protokversation.....	10
3.4	Kommunikationen utvecklas.....	10
3.5	Språk och samspel .....	11
3.6	Språk och identitet.....	12
3.7	Musikens plats i förskolan .....	12
3.8	Musik och språk som inkluderande arbetssätt .....	14
3.9	Tidigare forskning .....	15
3.9.1	Sammanfattning.....	17
<b>4</b>	<b>Teoretiska utgångspunkter .....</b>	<b>18</b>
4.1	Sociokulturellt perspektiv på lärande .....	18
4.2	Specialpedagogiska perspektiv .....	19
<b>5</b>	<b>Metod .....</b>	<b>22</b>
5.1	Informanterna .....	22
5.2	Genomförande .....	23
5.3	Bearbetning och analys av intervjuerna.....	23
5.4	Etiskt perspektiv .....	24
5.5	Trovärdighet/validitet, reliabilitet och generaliserbarhet .....	24
5.5.1	Trovärdighet/validitet och reliabilitet .....	24
5.5.2	Generaliserbarhet .....	25
<b>6</b>	<b>Resultat och analys .....</b>	<b>26</b>
6.1	Förskolläraernas beskrivningar kring musikärbetet .....	26

6.1.1	Musik skapar trygghet och gemenskap .....	26
6.1.2	Musik som medel för något annat .....	26
6.1.3	Musik ett roligt sätt att lära på .....	27
6.1.4	Fortbildning .....	28
6.2	Förskolläraernas beskrivningar kring språkarbetet .....	28
6.2.1	Anpassningar av lärmiljön skapar fler utmaningar .....	28
6.2.2	Rim och ramsor .....	28
6.2.3	Tecken som stöd .....	29
6.2.4	Stöd i språkarbetet .....	29
6.2.5	Språk och flerspråkiga barn .....	30
6.3	Förskolläraernas tankar kring delaktighet och inkludering .....	31
6.3.1	Att skapa en förskola för alla .....	31
6.3.2	Lärmiljöernas betydelse .....	31
6.3.3	Att se olikheter som en tillgång .....	33
6.3.4	Samspel och lärande .....	33
<b>7</b>	<b>Diskussion .....</b>	<b>35</b>
7.1	Resultatdiskussion .....	35
7.1.1	Hur använder förskollärarna musiken på förskolan? .....	35
7.1.2	På vilket eller vilka sätt arbetar förskollärarna med språket i förskolan? ..	36
7.1.3	Hur ser förskollärarna på begreppen delaktighet och inkludering? .....	36
7.1.4	Hur kan arbetet med språk och musik kopplas till delaktighet och inkludering? .....	38
<b>8</b>	<b>Slutsatser .....</b>	<b>41</b>
<b>9</b>	<b>Vidare forskning .....</b>	<b>43</b>
<b>10</b>	<b>Referenser .....</b>	<b>44</b>
<b>Bilaga 1</b>	<b>.....</b>	<b>47</b>

# 1 Inledning

Förskolan har en unik möjlighet att vara en social mötesplats samt en lärandemiljö för alla barn oavsett bakgrund och förutsättningar. De mänskliga mötena vi människor har i vardagen är av stor vikt då de formar oss som unika individer där det finns möjlighet att tillsammans med andra ingå i olika sociala och kulturella gemenskaper. Detta gäller även för de som arbetar på förskolan där vårt uppdrag som förskollärare är att förmedla insikten om ett demokratiskt samhälle trots olikheter, där målet bör vara att anpassa och inkludera alla barn oavsett bakgrund.

Jag har under tiden som jag studerat till specialpedagog funderat mycket över begreppet *"en skola för alla"*. Vad har det för betydelse för mig och för den verksamhet, dvs. förskolan, där jag befinner mig? Begreppet känns mycket angeläget på grund av det förändrade samhälle vi alla idag lever i. I förskolan påverkas vårt arbete med barnen, de tidigare homogena barngrupperna har förändrats och förhållningssätt och värderingar har kanske även de fått en annan betydelse och innebörd. Under mina år som förskollärare, (ca 23 år) på olika förskolor och i många olika barngrupper, har jag upplevt att musiken bidrar till många olika saker. Den skapar framförallt glädje och gemenskap, men kan även vara något som skapar trygghet och en känsla av tillhörighet. Som exempel kan jag bland annat nämna arbetet med de nyanlända, där musiken skapar tillfällen och möjligheter till delaktighet och gemenskap, där även språket kan utvecklas.

I läroplanen för förskolan Skolverket (2011) står det att *"den pedagogiska verksamheten ska anpassas till alla barn"*. Detta kan kopplas till idén om en skola för alla som är en demokratisk byggsten om allas lika värde, rätt till delaktighet och i möjligaste mån tillhöra och vara en del av den ordinarie verksamheten (Gerrbo, 2012). Enligt Gerrbo blir en skola för alla ett uttryck som innebär en strävan mot en högre grad av delaktighet och inkludering.

I min studie är avsikten att studera hur musik och språk kan fungera som sammankopplade delar i det pedagogiska arbetet för delaktighet och inkludering. Musikupplevelser kan innebära både glädje, gemenskap och positiva möten där barn och vuxna kan utvecklas tillsammans. I studien är det relationella perspektivet i fokus, då det är lärandemöjligheterna som bör anpassas utifrån barnens behov. Det sociokulturella perspektivet, får en naturlig plats i min studie, där det sociala samspelet och interaktionen med andra har stor betydelse då det är tillsammans med andra som vi lär och utvecklas. Både språk och musik kräver ett samspel av något slag, att göra något tillsammans med andra i en gemenskap.

"Lärandet ska baseras såväl på samspelet mellan vuxna och barn som på att barnen lär av varandra. Barngruppen ska ses som en viktig och aktiv del i utveckling och lärande" (Skolverket, 2011).

På förskolan ägnar man hela dagarna åt att anpassa innehåll och arbetssätt efter den barngrupp man har. I detta arbete kan språk och musik vara en del. I förskolans läroplan (Skolverket, 2011) framhålls både musik och språk som viktiga i den dagliga verksamheten. Jag upplever att både språk och musik har en naturlig plats på förskolan och just på grund av det ser jag utvecklingsmöjligheter i användandet av dessa båda i arbetet med inkludering och delaktighet.

Min studie kommer att handla om språk och musik och dess möjligheter att bidra till en verksamhet där alla barn kan känna sig delaktiga och inkluderade, *"en förskola för alla"*.

## 2 Syfte

Syftet med min studie är att genom intervjuer med tre erfarna förskollärare undersöka hur de använder språk och musik i verksamheten på förskolan, och om det kan kopplas till arbetet med delaktighet och inkludering.

Utifrån detta blir mina frågeställningar:

På vilka sätt använder sig förskollärarna i studien av musiken på förskolan?

På vilket eller vilka sätt arbetar förskollärarna med språket i förskolan?

Hur ser förskollärarna i studien på begreppen delaktighet och inkludering?

Hur kan arbetet med språk och musik, för förskollärarna i denna studie, kopplas till delaktighet och inkludering?

## 3 Bakgrund och tidigare forskning

I min litteraturgenomgång gör jag först en kort beskrivning om vägen från integrering till inkludering. Därefter beskriver jag mycket kort förbyggande arbete samt hur delaktighet kan beskrivas på olika sätt. Efter det tar jag upp litteratur som handlar om kommunikation, samspel, språk och identitet. Som avslutning beskriver jag musikens plats i förskolan samt språk och musik som inkluderande arbetssätt.

### 3.1 Pedagogisk inkludering

#### 3.1.1 Från integrering till inkludering

I Sverige har man talat om inkludering framförallt när det gäller elever i behov av särskilt stöd eller elever med funktionsnedsättning. Dessa barn/elever placerades tidigare i specialklasser eller specialskolor (Ahlberg,2013).

På 1980-talet när integreringen började få fäste hände det en del. Specialinstitutioner ersattes med integrering i den reguljära förskoleverksamheten (Lutz, 2013). Men det behövde inte betyda att det blev bättre för de barn som integrerades och det fanns anledningar att ifrågasätta betydelsen av integrering som begrepp:

”En integrering förutsätter att den som ska integreras först måste definieras som avvikande, för att en integrering över huvudtaget ska bli möjlig. Dessutom har integrering ofta likställts med ”rumslig närvaro”, vilket kan betecknas som en låg pedagogisk ambitionsnivå” (Lutz, 2013,s.37).

Uttrycket ”barn i behov av stöd”, som motsvaras av Lutz benämning ”avvikande”, kan ha en vid innebörd menar Lundqvist (2016). Hon talar om att barn kan vara beroende av särskilt stöd i perioder, som efter en tid upphör. I andra fall kan behovet öka och i vissa fall behövs stöd i stort sett hela tiden.

Enligt Haug (2014) handlar en förskola för alla idealt sett om en verksamhet där ingen ska behöva hamna utanför. Där undervisning och lärande präglas av värden som jämlikhet, social rättvisa och jämställdhet. Haug menar att en förskola/skola ska genomsyras av ett inkluderande tankesätt då framstår som både riktigt, naturligt och viktigt.

Nilholm (2007) menar att inkluderingsbegreppet vuxit fram som en kritik mot den traditionella specialpedagogiken, där barnets särskilda behov är relaterade till medfödda egenskaper. Ur ett inkluderingsperspektiv ses barns olikheter istället som ett faktum, som den pedagogiska verksamheten måste anpassas efter. Barns olikheter ses som en tillgång och något som berikar verksamheten. Tufvesson (2014) talar om begreppet en tillgänglig verksamhet. Vilket visar hur bra lärmiljön som finns fungerar, både när det gäller den sociala, pedagogiska och fysiska miljön. Hon menar att en lärmiljö som är tillgänglig skapar förutsättningar för att kunna göra alla barn delaktiga och inkluderande. Likvärdiga förutsättningar att lära ska uppnås i en miljö som stärker självkänslan och där varje barn upplever delaktighet och gemenskap med andra (s.45).



Läroplanen för förskolan (Skolverket, 2011) talar om en helhetssyn på det enskilda barnet och barnets behov. Där verksamheten ska utformas så att omsorg, utveckling och lärande bildar en helhet. En strävan i läroplanen är att alla barn i förskolan ska få sina behov tillgodosedda och att verksamheten ska anpassas. Detta uttrycks på följande sätt i läroplanen:

”Verksamheten ska anpassa till alla barn i förskolan. Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd och stimulans än andra ska få detta stöd utformat med hänsyn till egna behov och förutsättningar, så att de utvecklas så långt som möjligt” (Skolverket, 2011.s.5).

### 3.1.2 Inkludering – via en skola för alla

Persson (2014) menar att uttrycket en skola för alla kan tolkas ur en mängd olika aspekter. Där utvecklingen av en skola för alla har gått från jämlikhet till att förskjutats mot jämlikhet, genom kompensatoriska insatser, till att utbildning och lärande ska göras lika värdefull för alla, dvs. ”likvärdighet”.

I och med Salamancadeklarationen (Unesco, 1999) när inkludering etablerades som begrepp, var det ett försök att flytta fokus från eleven/barnet till miljöns utformning. Det vill säga verksamheten anpassas till allas behov och att möta olikheter, en skola för alla. Nilholm (2013) menar att inkludering betonar värden som delaktighet, mångfald och att varje barn/elev får utvecklas utifrån sina förutsättningar. Persson (2014) uttrycker att inkludering ses som handlingar som bidrar till skapandet av demokratiska relationer mellan individ och grupp.

Nilholm och Göransson (2013) skriver i sin bok *Inkluderande skola – för rätten till en meningsfull skolgång*, att det finns fem kriterier som måste uppfyllas för att skolan ska vara inkluderande. Dessa kriterier är följande:

- Gemenskap på alla nivåer
- Ett enda system, som är gemensamt både för ”vanliga elever” och elever i behov av stöd
- En demokratisk gemenskap
- Delaktighet från eleverna
- Att olikhet ska ses som en tillgång

Lutz (2013) menar att inom specialpedagogiken ses ofta inkludering som ett sätt att tillgodose allas olika behov och förutsättningar. Idag finns det en större förståelse för att förskollärarna behöver kunskap inom specialpedagogiska förhållningssätt, samt möjlighet att möta en stor variation av barn i verksamheten. Med specialpedagogiska förhållningssätt, menar Lutz framförallt bemötande, förhållningssätt och etiska aspekter.

### 3.1.3 Ett förebyggande arbete

Nilholm (2013) betonar betydelsen av det förebyggande arbetet och att arbetet med svårigheter berör alla som är verksamma inom förskolan och skolan. Det förebyggande arbetet är en del av alla förskollärares och lärares arbete och därför angår det specialpedagogiska området alla, menar Nilholm. Han talar om det förebyggande arbetet som liktydigt med att verksamheten håller hög kvalitet och stödjer barn och elever som skulle kunna hamna i riskzonen för att hamna i svårigheter på ett sätt som inte pekar ut någon. Han menar därför att inkludering med andra ord handlar om att förskolan och skolan ska undvika särlösningar och att alla barn/elever har rätt att känna delaktighet, både socialt och i sitt lärande (s.20).

Mohss (2014) talar om att forskning har visat att barn med olika typer av beteendeproblem, som går i förskolan, klarar sig bättre i skolan än de barn som inte gått i förskolan. En förskola som förmår möta dessa barn och arbeta med problemen är viktig, både för individen och samhället, menar hon. Björck-Åkesson (2014) skriver om att specialpedagogiken i förskolan ingår som en betydelsefull del i det som internationellt kallas tidig intervention (Early Childhood Intervention, ECI). Hur den tidiga interventionen utformas och vilka barn som omfattas är beroende av olika länders lagar och kulturer. I Sverige handlar det om hela barnet och dess utveckling, lärande och hälsa från födsel till skolstart. Eftersom de flesta barn går i förskolan, utgör förskolevistelsen en stor del av barns vardag (Skolverket, 2011, Mohss, 2014, Björck-Åkesson, 2014). Den tidiga interventionen är viktig och betydelsefull då den förebygger senare svårigheter genom att man studerar barnet i vardagen, fokuserar på vad som underlättar aktivitet och delaktighet i vardagen (Björck-Åkesson, 2014).

### 3.1.4 Att skapa en meningsfull tillvaro för alla barn - individualisering

Nilholm (2013) och Vygotskij (1999) menar att inkludering handlar om att individualisera utifrån barnets behov, så att barnet kan utvecklas tillsammans med gruppen. Vygotskij talar om att ha kännedom om vad det enskilda barnet behärskar för att kunna utmana barnet på ett meningsfullt sätt. Den proximala utvecklingszonen som Vygotskij talar om, handlar om att barnet ska ges utmaningar, lagom anpassade, så att de kan känna att de kan lära och utvecklas. Dessa utmaningar ska ske i samarbete med andra mer erfarna, både genom kamrater och vuxna.

Inom förskolan finns möjligheter att förebygga barns svårigheter så att de som elever inte hamnar i svårigheter i skolan (Björck-Åkesson, 2014, Göransson, 2013).

Nilholm (2013) menar att inkludera alla barn i barngruppen till viss del handlar om att göra individuella lösningar. Där individperspektivet blir ett sätt att få alla barn att bli en del av kollektivet, menar han. Dessa individuella lösningar är nödvändiga och kan se ut på olika sätt. Det handlar om att skapa ett meningsfullt lärande, vilket är samstämmigt med Vygotskijs tankar om barns inläring.

Det relationella perspektivet blir synligt här, då det är miljön och relationerna runt barnet som bidrar till barnets sätt att vara och som kan förändras genom förändringar i bemötande eller i miljön. (Lindqvist, 2013)

### 3.1.5 Vara del av en gemenskap – delaktighet

Delaktighet är ett begrepp som handlar om att få bli sedd och hörd och att få möjlighet att uttrycka sina uppfattningar och samtidigt få uppleva att någon intresserar sig för att lyssna på det som uttrycks (Eriksson, 2014). Barn som får möjlighet att uppleva sig själv som delaktig, stärker sin känsla av kompetens och därmed även självkänslan. Enligt Eriksson är barns delaktighet villkorad. Med det menar hon att barnens tillvaro på förskolan är styrd av vuxna, olika styrdokument, barngruppens storlek samt personalens kunskap. Genom att förskollärare och lärare är medkonstruktörer tillsammans med barnen, genom att erbjuda lärmiljöer som är anpassade, möta, stödja och utmana barnen, ökar möjligheterna till delaktighet, uttrycker Eriksson.

Det sociokulturella perspektivet visar tydligt att viljan att lära beror på upplevelsen av meningsfullhet, vilket i sin tur beror på om kunskap och lärande betraktas som viktiga i de grupper som man ingår i (Dysthe, 2003,s.39).

Ahlberg (2013) skriver att delaktighet är ett begrepp som är flertydigt och kan variera i olika sammanhang. Hon talar om två olika sorters delaktighet, *den pedagogiska och den sociala delaktigheten*. Med pedagogisk delaktighet menar hon delaktighet i en arbetsgemenskap, medan den sociala delaktigheten handlar om delaktighet vid fria aktiviteter, ex raster eller på fritiden. Den sociala delaktigheten är upp till det enskilda barnet självt att skaffa sig.

Molin (2004) nämner ett perspektiv av delaktighet som handlar om att vara en del av ett socialt sammanhang. Här ses delaktighet som en social process, något som sker i samspel med människor och miljö. Molin menar att delaktighet består av både *objektiva och subjektiva dimensioner*. Där den objektiva handlar om fysisk tillhörighet i en grupp eller i ett sammanhang, där individens upplevelse inte betonas. Medan den subjektiva dimensionen handlar om den enskilda individens upplevelse av tillhörighet och att vara accepterad.

Pramling, Samuelsson och Sheridan (2003) talar även de om olika dimensioner av delaktighet. De talar om *delaktighet som värde*, dvs. de etiska värden som ger varje barn rätt att göra sig hörda och att uttrycka sin mening. Den andra dimensionen av delaktighet som de nämner är *delaktighet som pedagogik*, där barnens uttryck och intentioner får en reell betydelse för förskolans innehåll och form. Författarna betonar den nära relationen mellan delaktighet och barns perspektiv. Där förskollärarnas roll är avgörande då det är de som gör barnen delaktiga när deras intressen, intentioner och meningsskapande bemöts och tas tillvara på ett respektfullt sätt.

### 3.1.6 Det relationella perspektivet

Lindqvists (2013) studie visar på att det relationella perspektivet har stor påverkan på barn i behov av särskilt stöd. Studien visar även på vikten av flexibla förskollärare, som kan skapa en inkluderande miljö. Lindqvist påpekar att specialpedagogiken bör vara integrerad i den ordinarie pedagogiken samt att rektors och förskolechefs inverkan är viktig när barn i behov

av särskilt stöd inkluderas i verksamheten. Det relationella perspektivet och inkludering är nära kopplade till varandra. Det viktiga är det som händer i mötet mellan människor, dvs. relationer, kommunikation och interaktion, menar Lindqvist.

Utifrån ett relationellt perspektiv blir förskolläraernas undervisning och förhållningssätt såväl som lärandemiljön viktig, när skolsvårigheter förklaras. Barnets förutsättningar ses i relation till miljön, och miljön påverkar barnets förutsättningar. Lindqvist menar att ansvaret för specialpedagogiska aktiviteter bör delas av samtlig pedagogisk personal i förskola och skola, där långsiktiga lösningar är att föredra (s.181).

Lindqvist menar att relationer med andra utgör en viktig del för möjligheter till inkludering i verksamheten. Hon betonar det relationella perspektivet som en viktig och betydande del i inkluderingsarbetet i förskolan.

### 3.1.7 Kommunikation

Ordet kommunikation kommer ursprungligen från det latinska verbet *communicare*, som översätts ”att göra något gemensamt” eller ”att dela något”. Att dela upplevelser och tankar med varandra, med andra ord att interagera. Kommunikation ligger i detta avseende nära språk, menar Jederlund (2011), där begreppet språk kan vara den speciella kanal, t.ex. tal, tecken, ton, bild, genom vilken vi kommunicerar. Han beskriver kommunikation som att ömsesidigt dela upplevelser och tankar i samspel med andra. Bjar och Liberg (2003) instämmer i detta och menar att kommunikationen används för att skapa mening, för att bli och göra oss förstådda i de olika meningsskapande sammanhang som vi ingår i. Bruce (2014) skriver om barns språkutveckling som kan belysas både från barnets subjektiva perspektiv, inifrånperspektivet och från ett objektiva och formellt utifrånperspektiv. Språkutvecklingens inifrånperspektiv handlar om barnets egen nyfikenhet och strävan efter bekräftelse, samt delaktighet och gemenskap, menar Bruce (ibid.). Att lära sig kommunicera är att bli sociokulturell.

Mycket tidigt interagerar det lilla barnet med sin omgivning. Och genom att härma, lyssna och samspela får barnet kännedom om och utvecklar kommunikation med andra (Dysthe, 2003).

Det som förmedlas i och genom kommunikationen är en mänsklig upplevelse, en känsla, en tanke, en rörelse, en förnimmelse eller en uppfattning. Genom kommunikationen skapas en kontakt mellan sändaren och mottagaren.

Dysthe (2003) talar om att en tolkning av synen på språket är att det är en neutral avbildning av erfarenheten (s.47). Utifrån det sociokulturella perspektivet är inte språket neutralt utan påverkas av den kultur som finns runtomkring oss. Dysthe (ibid.) menar att genom språket skaffar vi oss en bild av den värld vi är en del av och även om oss själva. För att kunna vara en del av kulturen behöver man kunna kommunicera med andra.

Alla kan inte tala, men alla kan kommunicera. När jag talar om begreppet språk inkluderar jag även icke verbal kommunikation, alternativ kommunikation och kompletterande kommunikation. Kommunikation handlar om en social process, som bygger på att dela tankar, känslor och erfarenheter med andra, en ömsesidighet och gemenskap med omgivningen. För detta krävs en miljö som är kommunikativ med olika möjligheter att kommunicera (Tufvesson, 2014).

## 3.2 Barnets tidiga samspel

Ljud och rytm är källor till stimulans och kunskap om världen långt innan vi föds. Som en metronom markerar mammans hjärtljud och rytm för det ofödda barnet vad som händer (Bim Riddarsporre, 2012). Redan som nyfödd är barnet en egen person med sinnesupplevelser, minnesfunktioner, personliga uttryck och har förmåga till socialt samspel med sin närmaste omgivning. Från första stunden i livet tar barnet kontakt med föräldrarna. Ett viktigt samspel för att överleva och utvecklas (Jederlund, 2011). Den vuxnes agerande och stöd är viktigt för barnets samspel, vilket framhålls i läroplanen: *”lärandet ska baseras såväl på samspel med vuxna och barn som att barnen lär av varandra”* Skolverket, 2011, s. 10).

## 3.3 Den tidiga dialogen – protokonversation

För spädbarnet fortsätter ljud, rytm och ögonkontakt att vara några av de allra viktigaste byggstenarna i utvecklingen av kontakt och kommunikation (Bim Riddarsporre, 2012). Tilltalet är ingången för all kommunikation. Det kan vara verbalt men även bestå av föräldrarnas blickar, leende, tonfall och beröring. Barnets sätt att bemöta detta är genom ögonkontakt, leende eller rytmiska rörelser i kombination med rytm och ton i rösten. Föräldrarnas svar och barnets respons är en form av turtagning, en tidig dialog eller protokonversation (Jederlund, 2011).

## 3.4 Kommunikationen utvecklas

Genom barnets uppfattning och erfarenhet av hur föräldern svarar på barnets uttryck blir nästa steg i kommunikationsutvecklingen att lära sig att styra turtagningen. Att sätta igång turtagningen, dvs. etablera en kontakt och stå för första tilltalet kallas av forskare för initiering. Nästa steg blir att initiera kommunikation med någon kring något mer (t.ex. En sak, en tredje person). Där benämningar och symboler är viktiga i dialogen (Jederlund, 2011).

Kommunikationen utvecklas och barnet lär sig kommunicera med andra barn.

Språkutvecklingen formas och växer fram genom interaktionen med andra samt i olika sociala sammanhang. Enligt Luttrupp (2014) är kommunikationen ett medel för socialt samspel, där barnet lär sig strategier för hur man kommunicerar av sin omgivning. Hon påtalar att kommunikativ kompetens kan beskrivas som att kommunicera socialt i en vardaglig miljö och på ett adekvat sätt möta vardagliga kommunikativa behov.

Den miljö som vi befinner oss i har betydelse för hur språkutvecklingen utvecklas. Enligt Bjar (2010) är språket det som utvecklas snabbast under förskoleåldern och det är därför av stor vikt att barnen på förskolan ges möjligheter att använda och utveckla sitt språk. Bjar (2003) talar om att språket vi utvecklar och lär oss är resultatet av det liv vi lever. Det är personligt samtidigt som det är ett verktyg för de sociala rum vi ingår i. Hon liknar språket vid ett hus, en metafor, en bild för varje människas unika språkliga kompetens, för de möjligheter och hinder som vår språkliga förmåga ger oss. Bjar uttrycker att språket är huset vi bor i.

Bruce (2010) talar om att både hörsel, syn och händer är betydelsefulla i kommunikationen med andra. Det blir ett sätt att förtydliga det man vill ha sagt. Det är mycket vanligt att små barn använder gester och rörelser när de har svårt att uttrycka sig. Forskning pekar på att genom att använda både det verbala och det icke-verbala språket i barnets språkutveckling kan man främja möjligheterna till kommunikation och utveckling (Brodin, 2010, Bruce, 2014).

### 3.5 Språk och samspel

Barnet ges möjligheter att söka sig in och erövra världen med språket som ett verktyg. De olika kommunikativa sammanhang som barnen får och tar del av har stor betydelse för språkutvecklingen. Barn lär sig mycket av varandra och det är därför viktigt att planera lärandemiljön så att både det enskilda barnet och gruppen gynnas. Språkutveckling får näring genom de sociala samspel som skapas. Centerheim-Jogeroth (1988) menar att barns kunskaper bildas genom det de upplever och erfar då ”språket kommer inifrån” (s.5). Genom samspel med andra, både vuxna och barn, skapar vi en förståelse och mening i den kontext vi befinner oss. Detta skapar vi genom kommunikation, det verbala språket, kroppsspråket och våra andra uttrycks sätt, så som bild, musik och rörelser. Alla våra uttrycks sätt är betydelsefulla då vi ska skapa en förståelse våra liv (Lenz Taguchi, 1997).

Vesterlund (2015) menar att språk har ett samband med värdegrundsfrågor, delaktighet och inflytande och eftersom ett barn befinner sig på olika stadier i sin utveckling, måste de få möjligheter och utmaningar utifrån sina egna förutsättningar. Hon betonar språket som unikt, och för barnet är språket ett verktyg som erbjuder möjligheter att söka sig in i och erövra världen. Uddèn (2001) talar om ”musisk kommunikation” som barns huvudsakliga sätt att språka, lära och förstå, det i rytm och rörelse gestaltande ordet. Hon betonar Friedrich Fröbels pedagogiska tankar, där tonvikten bla ligger på sången som barnets främsta medel att erövra språk, kunskap och förståelse. Musisk pedagogik, menar Uddèn, innebär att alla pedagoger medvetet och naturligt, utan att känna hämningar, kommunicerar musiskt i vardagssamvaron med barnen. Att man använder röstens och kroppens klangliga och rytmiska möjligheter till att språka med barn. Hon hänvisar till läroplanerna, där det står att de ickeverbala uttrycksformerna musik, rörelse och bild ska användas i kombination med verbalt och skrivet språk i förskola och skola. Vilket trots detta ändå inte får den plats som det bör, utan används främst av de som känner sig trygga i att använda sig av det. (ibid.).

Wiklund (2015) skriver att en central utgångspunkt i både förskolans och grundskolans läroplaner är att vi lär oss med alla sinnen. Vi är multimodala och dialogiska i lärandet. Utifrån detta är det därför viktigt att skapa en rik och varierad lärmiljö, som ger möjlighet att skapa kunskap på många olika sätt (ibid.). Samspel är något vi har tillsammans med andra, där samspel har en mening och ett syfte för alla som deltar, betonar Luttrupp (2014). Utifrån det kan förskolan bli en möjlighetsarena för bland annat språkutvecklingen.

Barns förutsättningar och behov samt förskolans möjligheter och resurser har betydelse och påverkar arbetet med delaktighet och inkludering. Vilka resurser har vi, och hur tar vi vara på dem? Vad finns det naturligt i vardagen på förskolan? I förskolan använder man sig av språk och musik i olika utsträckning. Det är en del av verksamheten och som dessutom framhålls i läroplanen för förskolan. I läroplanen står bland annat följande:

”Förskolans uppdrag är att lägga grunden för ett livslångt lärande. Där förskolan ska vara en social och kulturell miljö där förmågan att kommunicera utvecklar sociala och kommunikativa kompetenser” (s.6).

Förskolan ska sträva efter att varje barn:

”utvecklar sin skapande förmåga och sin förmåga att förmedla upplevelser, tankar och erfarenheter i många olika uttrycksformer som lek, bild, rörelse, sång, musik, dans och drama”.

Det står även att:

”språket är människans främsta redskap för att tänka, kommunicera och lära. Genom språket utvecklar människor sin identitet, uttrycker känslor och tankar och förstår hur andra känner och tänker. Att ha ett rikt och varierat språk är betydelsefullt för att kunna förstå och verka i ett samhälle där kulturer, livsåskådningar, generationer och språk möts” (Skolverket, 2011s.239).

Människan handlar inom ramen för praktiska och kulturella sammanhang och i direkt eller indirekt samspel med andra (Säljö, 2005,s.104). Genom interaktion använder vi oss bland annat av artefakter och språk. Utifrån de sociala sammanhang vi är en del av, lär vi oss och anpassar oss utifrån de situationer vi är en del av. Vad vi lär oss är beroende av miljön, vilka människor vi träffar och interagerar med samt lärandemiljöns utformning.

### 3.6 Språk och identitet

Språk är kommunikation, utan språket är vi hjälplösa i samspelet med andra människor. Samtidigt som språket är det mest självklara så är det något unikt för oss människor. Det ger oss möjligheter att förklara känslor och erfarenheter och dela med oss av dem till andra (Gottberg, 2007). Språket har stor betydelse för utvecklandet av identiteten. Vi definierar både oss själva och andra genom språket, vi kommunicerar med varandra, skapar en mening och utvecklar vårt tänkande. Sommer (2009) betonar att barngruppen fungerar som en viktig utvecklingsmässig naturlig simulator för träning i både social och kommunikativ kompetensutveckling. Kommunikationen är en viktig faktor för det sociala livet, eftersom språk och identitetsutveckling hänger ihop (Lutz, 2009, Skolverket, 2011). Bjørkvold (2005) gör en koppling detta till när han talar om att spontansången inte enbart har en social funktion, utan är även betydelsefull för barnets emotionella, språkliga och identitetsmässiga utveckling. Via sina språkliga uttryck formulerar barnen sina upplevelser, blir delaktiga och har möjlighet att påverka det som händer. Genom att vara aktivt delaktiga i barnets utforskande av den kommunikativa världen, att lyssna och prata med dem, deltar vi i utvecklandet av en positiv kommunikativ identitet (Jederlund, 2011).

I läroplanen för förskolan står det att: *varje barn ska utveckla sin identitet och känna trygghet i den* (Skolverket, 2011).

Barnet ska känna sig uppskattad både som någon som kan något och som kan betyda något för andra (Dysthe, 2003,s38). Genom att vi på förskolan skapar olika interaktionsformer och lärmiljöer där varje individ känner sig accepterad och på ett positivt sätt formar den lärandes identitet skapas möjligheter till att stärka varje barns identitetskänsla. För det lilla barnet innebär språkutvecklingen en upptäcktsresa som handlar om att lära känna, förstå och bli en del av sin omvärld, menar Gottberg (2007).

### 3.7 Musikens plats i förskolan

Musik i förskolan har en lång tradition, ända sedan 1800-talets barnträdgårdar har sång, rörelselekar och rytmikövningar varit centrala i arbetet med små barn.( Uddén, 2001) Svenska barnsånger har dominerat förskolans musikaliska verksamhet långt in på 1900-talet, och setts som en väsentlig del i barns fostran. Det fria, musiska och konstnärliga barnet har förts fram under 1900-talet, med rötter i Friedrich Fröbels (1782-1852) pedagogik. Där sågs det fria

oförstörda barnet som innehavare av egna inre skaparkrafter samt medfödda förmågor för att uttrycka sig musikaliskt. Barnet var aktivt och nyfiskt men skulle kultiveras. (Uddén, 2004). I förskolan har musiken haft en mer eller mindre omfattande roll. Rörelselekar och sång ansågs tidigt vara viktiga och musikstunden har setts som en stund för språkträning, motorikträning och socialisation. (Holmberg, 2015).

Bim Riddarsporre (2012) talar om att barn kommer till förskolan med en uppsjö av musikaliska referenser och erfarenheter, där utvecklingen är kantad av rytm, röster, melodier och samspel. Barn hör musik bland annat genom media, och sjunger och dansar till favoritlåtar. Riddarsporre menar att musiken genomströmmar ett barns liv på många plan. Musikens roll och långa historia i varje barns utveckling ger den en unik ställning och potential även i förskolan (ibid.). Förskolans uppdrag handlar om att både kompensera och komplettera i barnens lärande. Här kan musiken vara ett hjälpmedel eftersom musik i olika former är en integrerad och viktig del i barns upplevelser, utveckling och samspel. Genom musiken kan säkert många klyftor och skillnader i utveckling och erfarenhet minskas eller överbryggas menar Riddarsporre (ibid.).

Även Bruce (2016) betonar musikens betydelse och menar att musik är ett centralt inslag i förskolepedagogiken. Bland annat för samhörigheten, att ena gruppen och att göra något tillsammans. Musik och sång gör barn glada och aktiva och barnen får möjlighet att dansa och röra sig. Bruce menar att musiken bidrar till såväl motoriken, minnet, språket och inte minst till gemenskap.

Holgersson(2015) framhåller även han musikens betydelse, musik kan skapa och bevara ett gemensamt uppmärksamhetsfokus, gemensamma musikaliska aktiviteter är inkluderande och bidrar därmed till att skapa social och kulturell gemenskap (s.9). Barn och vuxna behöver utveckla och tillhöra kulturella sammanhang genom att skapa och upprätthålla situationer med mänsklig närvaro. Författaren menar att de musikaliska aktiviteterna har potential att utgöra sådana möjligheter. Musikaktiviteter kan ingå i förskoleverksamheten på olika sätt. Både som musik för, med och av barn, både som pedagogiska aktiviteter och som något som barnen initierar själva(s.92).

Holmberg (2012) talar om begreppet *musicking*, vilket inom förskolans verksamhet innebär att ge ”görandet” inom musik ett värde. T.ex. genom att spela, dansa och sjunga. Enligt Holmberg är *musicking* något man gör, en aktivitet, hellre än en konkret ”sak” (s.36). Vesterlund (2003) lägger stor vikt på den delade glädjen vid musikstunderna. Med det menar hon att det handlar om upplevelsen i sig, men även att man har roligt. Genom detta tar även den språkliga processen fart. Pedagogens roll har stor betydelse då denne är en förebild för barnen. Vesterlund betonar vikten av att sätta ”musikaliska hinder” åt sidan för att kunna förmedla glädje i musiken (s.9).

Söderman (2012) framhåller att musiken är identitetsskapande för människan, både för vuxna och barn. Människan väljer musik efter hur hon vill uttrycka sig, vem hon vill vara och känner sig som, såväl som för uttryck för klasstillhörighet. Beroende på vilka musikaliska möten vi ingår i fostras vi in i en förståelse kring vad musik innebär. Författaren betonar därför att förskolan är ett betydelsefullt socialt sammanhang för barnen att utveckla förståelse kring



musik samt skapa en musikalisk mening (s.54-55).

### 3.8 Musik och språk som inkluderande arbetssätt

Riddarsporre & Söderman (2012) betonar alla barns likvärdiga rätt att utveckla olika redskap för kommunikation och utveckling samt förskolans roll att utjämna sociala orättvisor. Där musikens betydelse betraktas i ljuset av förskolan både som möjligheter och som utmaningar. En möjlighet att se musik som både innehåll och metod i förskolans strävan att främja barns utveckling och lärande som det står framskrivet i läroplanen:

”att skapa och kommunicera med hjälp av olika uttrycksformer såsom ex sång, musik, rytmik och rörelse liksom med hjälp av tal- och skriftspråk utgör både innehåll och metod i förskolans strävan att främja barns utveckling och lärande” Skolverket (2011, s.9).

I musiken förstärks språkförståelsen, påvisar Centerheim- Jogerth(1988), genom att vi använder betoningar med kroppen och kroppsspråk. Att använda rörelser tillsammans med de sånger vi sjunger, gör att orden blir tydligare för barnen, då de upplever sången med hela sin kropp. Bjørkvold (2005) framhåller vikten av att använda sig av kropp och sinnen i växelverkan med tanke och fantasi. Han menar att det talade språket blir ett flöde som skapar en känsla, som i sin tur skapar upplevelser, vilket är en förutsättning för alla språk. Wiklund (2015) menar att olika uttrycksformer står i interaktion med och bygger på varandra: det jag sjunger kan jag röra mig till; det jag sjunger och rör mig till har någon skrivit och det kan jag läsa; det jag sjunger och rör mig till och läser kan jag samtala om; det jag samtalar om kan jag läsa om; det jag samtalar och läser om kan jag uttrycka i bild; och så vidare. ( s, 79).

En central utgångspunkt i läroplanen är att vi lär oss med alla sinnen. Barn och vuxna behöver utveckla och tillhöra kulturella sammanhang genom att skapa tillfällen för interaktion med mänsklig närvaro, där musikaliska aktiviteter kan vara ett sätt. Musik är ett naturligt sätt att mötas villkorslöst, oavsett kön, ålder och språk, musiken har sitt eget språk. Eriksson (2013) menar att det gränsöverskridande i musiken gör att sång, musik och instrument kan vara till stor nytta i förskolor där barn med olika språk möts.

Antal-Lundström (2006) beskriver kommunikation som ett redskap för informationshämtande där kommunikationen har olika koder, ett s.k. kodsysteem. Musiken ger möjligheter till kommunikation människor emellan, genom det icke-verbala språket. Författaren betonar vikten av att barnens första uttrycksformer kräver stimulans från den omgivande miljön. ”Musiken är en mänsklig kulturkod, ett internationellt kommunikationsmedel, ett gränslöst, ordlöst men förståeligt språk för alla människor” (s.107).

Uddén (2004) menar att det lilla barnets tankar först uttrycks i läten med sångton, sedan i sång och så småningom i ord. Med hjälp av rörelser och olika handlingar kombinerat med tonfallen får ord och begrepp succesivt en betydelse, och barnet börjar efterhand förstå. Musik betonar Uddén, kan ses som språk- och meningsbärande aktiviteter och som stöd för språkutvecklingen. Enligt Svensson (2009) har musik- och språklekar flera olika funktioner,

de gör barnen medvetna om språket på olika sätt, underlättar kommande läs- och skrivinlärning, skapar kontakt och gemenskap mellan barn och vuxna samt leder till att barn och vuxna har roligt tillsammans (s.12).

### 3.9 Tidigare forskning

Forskning som omfattar samtliga tre aspekter, språk, musik och inkludering förefaller ännu relativt ovanlig. Däremot är forskning kring musik och språkutveckling liksom studier om musikens påverkan på barns motoriska och kognitiva inlärningsförmåga omfattande. Det finns även studier kring musikens betydelse för barns sociala och emotionella utveckling. Nedan kommer jag att redogöra för ett urval av den forskningen med tydligast relevans för föreliggande studie, dvs. tidigare forskning som är intressant för sambandet mellan språk, musik och inkludering.

Inom språk- och barnspråksforskningen betonas att olika uttrycksätt berikar varandra, se t.ex. Brodin (2010), Bruce (2014), vilket bland annat Dahlbäck (2011) beskriver i sin avhandling *Musik och språk i samverkan ett aktionsforskningsprojekt i en skolklass* (årskurs 1). Ett pedagogiskt utvecklingsarbete baserat på de egenskaper som musik och språk har gemensamt. Det pedagogiska utvecklingsarbetet baseras på praktiskt användande av de egenskaper som musik och språk har gemensamt, t.ex. tonhöjd, klang, rytm, melodi, symboler och mening. Hon studerar barnens utveckling och lärande i både språk och musik. Dahlbäck vill framhålla att det är en gemensam process att arbeta med båda ämnena, ”därför att gränsen mellan tal, sång, poesi och musik är flytande” (2011, s.117). Resultatet i studien visar hur språkliga aktiviteter bidrar till barnens musikaliska utveckling och lärande samt att musiken är viktig för språkutvecklingen hos barnen. Hon framhåller i studien att språk och musik är lika viktiga, därför att de är traditionsförmedlare som kan få oss att förstå handlingar, tankar och känslor som andra människor upplevt men även ge oss insikter om oss själva.

Även Ehrlins (2012) etnografiska studie, *Att lära av och med varandra*, visar på att musiken har betydelse som ett språkutvecklande redskap, men även för att skapa gemenskap och social delaktighet. Under två års tid har hon studerat tre förskolor, två med musikinriktning och en Reggio Emiliainspirerad förskola. Hon har i sin studie intervjuat förskollärare och förskolechefer samt observerat verksamheterna. Ehrlin menar att det tydligt framkommer både i intervjuerna och vid observationerna, hur viktigt musiken är för språkutvecklingen. Genom musiken som används som redskap för att skapa en social gemenskap, fick barnen möjlighet att sjunga, rimma, klappa, dansa och röra sig tillsammans. Hon poängterar också att genom sången får barnen möjlighet att använda avancerade begrepp och ord som de vanligtvis inte klarar av att använda, vilket hon kopplar till den proximala utvecklingszonen. I intervjuerna betonar förskollärarna gemenskapen och glädjen som det mest betydelsefulla med musiken. Ehrlins studie visar att det utrymme musiken får i förskolan till viss del beror på förskollärarnas intresse och kunnande. Hon menar att musik kan fungera som något positivt på många olika sätt och att den därför bör tas tillvara. Musik är ett uttrycksätt som är till för alla, menar Ehrlin.

I min studie tänker jag mig att musik och språk blir verktyg för att kunna arbeta med delaktighet och inkludering. Detta tar Johansson (2014) upp i sin studie *”Musik som ett specialpedagogiskt verktyg för barns språkutveckling”*. Hon har studerat hur fem sydafrikanska förskollärare, både lärare och förskollärare, arbetar med musik som ett specialpedagogiskt verktyg för barns språkutveckling. I studien genomfördes både intervjuer och observationsstudier. Dessa gjordes på en förskola och fyra skolor. Resultatet visade att

musiken snarare används som ett vardagligt pedagogiskt verktyg för att främja språkutvecklingen. I studien framkommer att musik i den pedagogiska verksamheten utvecklar kommunikationen barnen emellan samt att de i takt med musikens rytmer och toner utvecklar sitt kroppsspråk. Förskollärarna i studien är eniga i att inkludering handlar om alla barn oavsett om barnen har problem eller svårigheter i lärandet eller inte. En slutsats av studien är att musiken inte enbart används i specialpedagogiska termer, utan kan ses som en vidgad syn på hur musik och språkutveckling kan kombineras.

En annan studie som handlar om delaktighet är Holgerssons (2002) där observationer och videoinspelningar gjorts under två års tid, främst med barn i åldrarna ett till tre år. Utifrån de observationer som gjorts har han beskrivit fem kognitiva strategier för deltagande.

*Passivt deltagande*, där barnet är fullt sysselsatt med att känna, lyssna och iaktta. Så småningom börjar barnet delta och efter en tid plötsligt delta fullt ut. Man kan dra slutsatsen, menar författaren, att barnet även lär sig som passiv deltagare.

*Stödjande deltagande*, barnet deltar men enbart med stöd av ex. vis en vuxen, en stöttande blick, ett instrument i handen för att kunna vara en del av situationen eller en välkänd sång som ger trygghet nog att börja sjunga.

*Imitation*, barnet tar efter och upprepar, dvs. direkt härmning.

*Identifikation*, handlar om att barnet subjektivt upplever musiken med ett meningsinnehåll som de gör till sitt eget. Musikens symboliska uttryck omfattar både barnets känsla och tanke som egna uttryck. Barn som imiterar eller identifierar sig med andra är riktade mot olika former av meningsinnehåll, menar Holgersson.

*Ellaboration*, barnets utforskande och utformande av egna musikaliska uttryck.

Gemensamt för dessa fem strategier är att de inte följer en viss ordning, utan förekommer parallellt. Valet av strategier avgörs av vad det enskilda barnet upplever som meningsfullt. Holgersson menar att de olika inlärningsstrategierna är helt eller delvis generaliserbara till andra aktiviteter och inlärningsprocesser.

Faktorer som påverkar det delaktighetsfrämjande arbetet i förskolan beskriver Eriksson (2007) i sin studie *"Barns delaktighet i förskolan – på de vuxnas villkor"*. En faktor kan handla om *formella strukturer* som personaltäthet, kunskap och inställningar. Den andra handlar om *informella strukturer* som finns i verksamheten, som t.ex. regler som är outtalade och oskrivna, som personalen själva bestämt. Författaren betonar även förskolans rutiner, som exempelvis utevistelse, måltider, påklädning eller samling. Rutiner som tar tid och som tvingas avbryta barnen. I sin studie framhåller Eriksson tre definitioner på begreppet delaktighet. Den första är *möjligheten till inflytande*, att barnen t.ex. får möjlighet att välja vilken sång som ska sjungas. Den andra är *känslan av delaktighet*, behovet av att känna gemenskap och samhörighet med de andra i barngruppen, ex. vis i leken, att få skratta och ha roligt tillsammans med andra. *Utförandet av aktivitet* är den tredje, möjligheten att delta i en aktivitet eller att delta i beslutsfattande processer. Att tydliggöra delaktighetens betydelse för att främja utveckling skulle kunna ge förskollärare ytterligare ett redskap för att skapa goda miljöer och utvecklingsmöjligheter för barn i förskolan, menar Eriksson.

Delaktighet utifrån olikheter kan vara ett dilemma ibland, och inte alltid en självklarhet, vilket följande två studier handlar om.

Luttropps (2011) avhandling *"Närhet, samspel och delaktighet i förskolan för barn med utvecklingsstörning"*, grundar sig på observationer av barn med utvecklingsstörning. Luttropp vill i sin studie ta reda på hur förskolan fungerar för barn med utvecklingsstörning, när det gäller deras samspel och delaktighet. Författaren menar att förskolan är en plats där barn med och utan funktionsnedsättningar möts i gemensamma aktiviteter, där möjligheter till samspel

och delaktighet finns både i fria och strukturerade aktiviteter. Observationerna i studien gjordes med tio barn med utvecklingsstörning och tio barn utan utvecklingsstörning. Barnen observerades och filmades på nio olika förskolor. Syftet med observationerna var att studera barnens samspel och förskollärarnas uppfattning kring barnens samspel samt barnens delaktighet och hur förskollärarna definierar begreppet delaktighet. I studien framkommer att planerade och styrda aktiviteter gynnar utvecklingsstörda barns delaktighet, medan fria lekar, både ute och inne, minskar möjligheterna till delaktighet för dessa barn. Luttröpp menar att delaktighet har ett samband med engagemang och hänvisar till Salamancadeklarationen (2011, s.19-20).

Melin (2013) har i sin avhandling ”*Social delaktighet i teori och praktik-om barns sociala delaktighet i förskolans verksamhet*” studerat hur strukturer i förskolan påverkar individens handlingsmöjligheter. I studien gjordes observationer av sexton barn på 4 olika avdelningar och förskolor. Minst ett av barnen på varje avdelning hade Downs syndrom. Melin menar att funktionella skillnader mellan barn påverkar personalgruppens attityder, vilket påverkar mycket kring delaktigheten. Författaren vill betona att social delaktighet inte är en självklarhet för att förskolan uppmanas att implementera delaktighet i verksamheten. Det finns heller inga enkla lösningar för hur delaktighet kan genomföras, menar hon. Däremot förespråkas att delaktighet börjar i de vuxnas syn på barn och därmed också de vuxnas syn på sig själva.

Pramling Samuelsson m.fl. (2003) har i sin studie problematiserat barns delaktighet som grundläggande värde och som pedagogisk fråga. I studien har man utifrån olika forskningsrapporter kommit fram till att delaktighet har en avgörande betydelse när det gäller barns möjlighet att få sin röst hörd. Författarna menar att förutsättningen för att barn ska kunna vara delaktiga, är den vuxnes förhållningssätt. Den vuxnes uppgift blir att i den mån det går försöka tolka barns meningsskapande utifrån barnets sätt att uttrycka sig. Delaktigheten består både av ord men också av handling. I diskussionen om barns rätt till delaktighet och inflytande är det väsentligt att betona att barn inte är en kategori som representerar en homogen massa. Enligt författarna är det genom att förskola och skola intar ett förhållningssätt som innebär att barn är delaktiga och blir lyssnade på, som vi kan förstå och tolka vad barnen behöver och värderar. I studien nämns begreppet ”*shared sustainable thinking*”, dvs. ett hållbart delat tänkande. I de verksamheter där barn och förskollärare har ett gemensamt intresse och kommunicerar kring detta finns också de bästa förutsättningarna för barns lärande.

### **3.9.1 Sammanfattning**

Den tidigare forskning jag redogjort för här, visar på beröringspunkter mellan språk och musik och att det finns förutsättningar att arbeta med dessa utifrån ett delaktighets- och inkluderingsperspektiv. Delaktighet är inte en självklarhet, utan handlar mycket om de vuxnas syn på barnen. Lär miljöernas utformning har stor betydelse och ett aktivt deltagande och stödjande från andra, både vuxna och barn är nödvändigt. Där möjligheter till inflytande, känsla av delaktighet och att aktivt få utföra och ta del i aktiviteter är en väsentlighet. Musik och språk skapar möjligheter till både gemenskap och glädje samt förutsättningar för utvecklande och meningsfulla stunder för barnen.

## 4 Teoretiska utgångspunkter

### 4.1 Sociokulturellt perspektiv på lärande

Den nuvarande läroplanen, Lpfö-98, tar framförallt utgångspunkt i ett sociokulturellt perspektiv på lärande. Enligt det sociokulturella perspektivet har den omgivande miljön, andra människor och redskap vi interagerar med, en avgörande betydelse för lärandet. Förskolan som en social miljö, där barn kan delta i olika samspelssituationer blir då avgörande för utveckling och lärande. Det sociokulturella perspektivet blir min teoretiska utgångspunkt när jag analyserar och tolkar mitt resultat.

Människan utvecklas och förändras i sitt tänkande och handlande genom socialt samspel med andra, vilket Vygotskij (1999) uttrycker så här:

From the very first day of the Childs development, his activities acquire a meaning of their own in a system of social behavior and, being directed to definite purpose, are refracted through the prism of the Childs' Environment. The path from object to Child and from Child to object passes through another person (s.30).

Lärandet har med relationer att göra och sker genom samspel. Dysthe (2003) menar att det är genom samspel med andra som barnet lär sig. Barnet färgas av den kultur som de är del i och ingår i, genom att bl.a. lyssna, ta efter och samspela. Språk och kommunikation är grundläggande element för läroprocesserna, där balansen mellan det individuella och det sociala är avgörande för lärmiljön. Lärandet är mycket mer än det som sker i barnets huvud, det handlar även om omgivningen (Dysthe, 2003,s.31).

Huvudsakligen är lärandet socialt, interaktionen med andra människor är avgörande för vår utveckling och vårt lärande. Enligt Dysthe(2003) har ordet social två betydelser som hänger samman. Den ena betydelsen är att vi alla är förankrade i en kultur och i en gemenskap, och att sättet på vilket vi tänker och handlar påverkas i alla situationer av denna kulturförankring, vilket även gäller inlärningssituationer. Vi måste därför, menar Dysthe, se på hela kontexten för att få en förståelse för vad som hämmar och främjar lärandet. Social kan även, enligt Dysthe, ha betydelsen att ha relationer och att vara i interaktion med andra människor. (Dysthe, 2003,s10).

Lärandet är ett deltagande i en praxisgemenskap, där vi lär av varandra i en social kontext. En ständig pågående process som visar på att lärandet är ett socialt fenomen (Dysthe, 2003). Kontexten vi socialiseras in i är av betydelse för de möjligheter barnet har att lära sig. Alla barn befinner sig i sin egen utvecklingsnivå, där de själva, men med stimulering av sin omgivning, med förskollärare, mer erfarna kamrater, kan utvecklas inom den proximala utvecklingszonen. *"Det barnet gör idag genom samarbete kommer barnet att kunna självständigt imorgon"*, menar Vygotskij (Säljö, 2005).

Människan lär sig genom att använda olika verktyg (artefakter) som man tolkar verkligheten med. Inom det sociokulturella perspektivet kallas det för *mediering*. Språket är ett av dessa verktyg som hjälper till att tolka verkligheten för att vi ska kunna kommunicera med andra.

Säljö,( 2005) beskriver det så här:

”mediering innebär att vårt tänkande och våra föreställningsvärldar är framvuxna ur, och därmed färgade av vår kultur och dess intellektuella och fysiska redskap” (s.81).

Vad vi lär oss och hur vi lär oss beror på de språk och artefakter som finns och används i det samhälle eller i den miljö vi befinner oss. Artefakterna har olika *meningserbjudanden* som vi måste tillägna oss, både intellektuellt, kommunikativt och fysiskt, för att vi ska kunna använda oss av dem. Genom deltagande i olika aktiviteter tillägnar vi oss både idéer, färdigheter och tankesätt. Den kontext vi delar är avgörande för vårt sätt att vara, tänka och handla, vilket är grundläggande i det sociokulturella perspektivet (Vygotskij, 1999). Genom att vi på förskolan, skapar möjligheter för barnen att själva och tillsammans med andra uppleva och uttrycka sig, genom att få tillgång till de kulturella redskap som finns, lägger vi grunden för ett livslångt lärande.

Lärandet är situerat, vilket innebär att kontexten(situationen) har betydelse för lärandet, vilket handlar om både den fysiska och den sociala kontexten (Dysthe, 2003). Den miljö vi befinner oss i formar oss som individer och begränsar eller berikar oss.

Hundeide (2009) skriver i sin bok *Sociokulturella ramar för barns utveckling* att barnet betraktas som en social varelse, som assimilerar sin kultur i dialog med viktiga personer i sin omgivning och behöver därför en sensitiv vägledare som kan fungera som en känslomässig trygghetsbas för barnets utveckling men även som vägledare in i de sociokulturella gemenskaper som barnet måste erövrta.

”för att förstå ett barns utveckling är det inte tillräckligt att förstå barnet som individ, man måste också förstå barnets sociokulturella landskap – de vägar eller spår som är möjliga för barnet i en given position och som kvalificerar barnen att följa olika spår” (s.6).

Hur skapar vi på förskolan dessa sociokulturella landskap och vilka hjälpmedel får barnen som hjälp på vägen?

## 4.2 Specialpedagogiska perspektiv

Specialpedagogiken i förskolan har historiskt sett främst varit riktad mot barn med olika funktionsnedsättningar som t.ex. utvecklingsstörning, syn-och hörselnedsättningar eller olika rörelsehinder. Forskning visar på att svårigheter oftare uppstår kring barn utan diagnos i förskolan, barn med t.ex. koncentrationssvårigheter, barn med tal-och språksvårigheter eller utåtagerande barn. Den specialpedagogiska utmaningen ligger ofta här, då dessa barn förekommer på alla förskolor (Mohss, 2014).

Enligt Persson (2013) är specialpedagogiken ett” kunskapsområde med rötter i den pedagogiska disciplinen med uppgift att stötta pedagogiken då variationer av elevers olikheter medför att den vanliga pedagogiken inte räcker till” (s.12). I den specialpedagogiska praktiken behöver man dock kunna ”sätta på sig olika glasögon” och studera sådana situationer med utgångspunkt i att samspelet mellan individuella förutsättningar och omgivningskrav kan skapa möjligheter istället för svårigheter (s.32).

Persson (2013) säger

”för att förstå barns svårigheter måste man kunna placera sig i en annan människas situation och inta dennes perspektiv”.

Under det senaste årtiondet har begreppet inkludering fått en större plats i verksamheterna (Ahlberg, 2007, Persson, 2007). Ahlberg (2009) menar att inkludering handlar om att möta elevers olika behov genom att öka tillgängligheten, dvs. ge alla en likvärdig utbildning. Brodin och Lindstrand (2010) menar att för att vara inkluderad måste individen vara innesluten i gruppen och vara en självklar del av helheten.

Specialpedagogiken idag handlar främst om att utveckla optimala förutsättningar för varje barns lärande, menar Björck-Åkesson (2009). Där den specialpedagogiska traditionen bygger på föreställningen om ett kompensatoriskt tänkande (Brodin & Lindstrand, 2010).

Förskolan har enligt skollagen ett specialpedagogiskt uppdrag. Det grundläggande är att förskolan ska:

Utgå ifrån varje barns behov. Barn som av fysiska, psykiska eller andra skäl behöver särskilt stöd i sin utveckling skall ges den omsorg som deras speciella behov kräver (2 kap § 3).

Palla (2011) skriver att specialpedagogik kan sägas handla om hur vi tillsammans kan skapa möjligheter så att alla människor, stora som små, kan vara delaktiga i den gemenskapen som vårt demokratiska samhälle innebär och strävar efter. Hon menar att eftersom varje individ är betydelsefull, har något att bidra med och kan känna tillhörighet, skulle hon vilja karakterisera specialpedagogik som *möjligheternas pedagogik*.

Olika forskare använder olika benämningar för att beskriva specialpedagogikens dilemma. Det finns två dominerande perspektiv, det kategoriska och det relationella perspektivet. Enligt Ahlberg (2007, 2013) utgörs det *kategoriska perspektivet* av ett individrelaterat synsätt med inflytande från medicinsk och psykologisk forskning, där avvikelser och handikapp varit i fokus. Barnet ses som problembärare och svårigheterna utgår ifrån barnets avvikelse från normen. Barnet ska anpassas till verksamheten, där lösningarna är direkta och kortsiktiga. Barnet betraktas som ett barn *med* svårigheter. Sandström (2014) skriver att med en sådan syn ses det naturligt att lyfta ut ett barn eller en elev ur gruppen. Detta perspektiv för tankarna till integrering.

Det *relationella perspektivet* ser svårigheter som något som uppstår i mötet med problem i lärandemiljön. Det vill säga svårigheterna ses utifrån hur miljön är utformad, barnet ses som ett barn *i* svårigheter. Här är det naturligt att låta barnet/elevens vara kvar i ordinarie grupp och utifrån det anpassa lärandemöjligheterna (Sandström, 2014).

Tidigare har inom den specialpedagogiska forskningen varit det kategoriska perspektivet varit det mest framträdande. På senare år har det relationella perspektivet tagit en större plats, där man ser till individens hela situation, dvs. ett helhetsperspektiv. Förklaringar till problemen som uppstår måste sökas både hos individ, grupp och skola och samhälle samt relationen mellan dessa olika nivåer, menar Ahlberg (2015). Rosenqvist (2007) betonar dock att det relationella perspektivet i kombination med specialpedagogisk forskning behöver utvecklas och förändras för att man ska kunna möta alla barn.

Nilholm (2007) nämner även ett tredje perspektiv, *dilemmaperspektivet*. Han menar att inkludering inte kan existera utan exkludering. Specialpedagogiken kan vara ett sätt för skolan att hantera dilemmat med att ge alla barn samma sak, i kombination med att anpassa efter barns olikheter. Nilholm skriver att man hela tiden måste hitta jämviktslägen, i olika former, göra skillnader mellan barn och elever och genom detta kommer inkludering/exkludering att återskapas (2007, s. 37). Clark, Dyson och Millward (1998) talar om dessa dilemmasituationer, när barn/elevs olikheter ska hanteras. Författarna menar att det inte alltid finns enkla lösningar på de pedagogiska problemen. Konflikter kan uppstå och man kan hamna i svåra valsituationer.

Sandström (2014) talar om ytterligare ett perspektiv, ett *kommunikativt perspektiv*. Ett verktyg som ska främja inkludering i verksamheterna. Den teoretiska förankringen ligger inom dilemmaperspektivet. Hon menar att det handlar om att fokusera på komplexiteten i problemet som ska hanteras, inte att ge enkla lösningar. Det kommunikativa perspektivet är präglad av en syn av att lärande gynnas av olikheter. Där olikheter presenteras, förhandlas och förstås i en kommunikation som kännetecknas av en vilja att inta en annans perspektiv.

I min studie är utgångspunkten det relationella perspektivet, eftersom att barnet påverkas av den miljö de vistas i och där samspel och interaktion mellan olika individer är väsentligt.



## 5 Metod

Syftet med studien har varit att få en inblick och förståelse för hur tre förskollärare, verksamma på förskolan, beskriver hur de använder språk och musik, och om det kan kopplas till arbetet med delaktighet och inkludering.

Min studie blir kvalitativ, där jag använt mig av ostrukturerade intervjuer. Enligt Stukat (2011) är den kvalitativa metodens främsta uppgift att tolka och förstå de resultat som framkommer. Jag som intervjuare är inte ute efter att generalisera utan vill endast ta del av respondenternas svar på ett djupare plan.

Jag har använt mig av halvstrukturerade intervjuer med frågor som valdes ut utifrån det belysta ämnet. Utifrån ett antal huvudfrågor som ställs likadant till alla, följs svaren upp på ett individualiserat sätt, pga. respondenternas olika svar. Genom intervjuerna fick jag nyanserade beskrivningar och svar av olika kvalitativa perspektiv, utifrån respondenternas verklighet. Jag kunde få respondenterna att tänka vidare genom att ställa följdfrågor som *"Hur tänker du då"*, *"Kan du utveckla det"*. Fördelen med en sådan intervju är att man genom att ställa följdfrågor får möjlighet till ytterligare fördjupning av ämnet.

### 5.1 Informanterna

Jag ringde upp förskolechefen på tre olika förskolor. Berättade om min studie och syftet med mina intervjuer. Förskolechefen tillfrågade enbart förskollärare med lång erfarenhet om ett eventuellt intresse av att ställa upp i studien. De förskollärare som visade sig intresserade kontaktade jag senare via telefon. Där jag åter igen berättade om min studie och syftet med intervjuerna. De förskollärare som kontaktades ställde sedan även upp på intervjuerna, därmed hade jag inga bortfall i studien. Av både bekvämlighetsskäl och tidsbrist har studien endast genomförts i min hemkommun.

Jag intervjuade förskollärare verksamma i förskolan med barn i åldrarna 1-5 år. Förskollärarna har varit yrkesverksamma under minst tio år. Detta val gjordes medvetet från min sida, då jag tror att förskollärarnas erfarenheter och kompetens har en avgörande betydelse för vad och hur de beskriver sitt arbete med språk, musik, delaktighet och inkludering.

#### Förskollärare 1

Var färdig förskollärare 1978. Gick en tvåårig utbildning. Utbildningen varvades med praktik. Respondenten upplevde utbildningen som "väldigt slapp", och anser sig ha lärt sig mest under praktikperioderna. Idag arbetar respondenten på en småbarnsavdelning, med barn i åldrarna 1-3 år. Totalt är det 15 barn i gruppen, varav ett barn med speciella behov.

#### Förskollärare 2

Var färdig förskollärare 1984, gick en två årig utbildning. 1987-1989 utbildade hon sig till Montessorieförskollärare, med inriktningen 1-7 år. Arbetade på Montessoriförskola under åren 1987-2002. Har gått en 10 poängskurs med inriktning musik-drama-bild och saga. Respondenten arbetar idag på en småbarnsavdelning, med barn i åldrarna 1-3 år. Barngruppen består av 14 barn.

#### Förskollärare 3

Var färdig förskollärare 2005. Gick en fyraårig utbildning (på 75 %) i Norge. Har tidigare arbetat som barnskötare i 20 år innan vidareutbildningen till förskollärare. Hon ser

vidareutbildningen som en ”kick” i arbetet.

Idag jobbar respondenten på en avdelning med barn mellan 2-4 år. Totalt är det 22 barn i gruppen. Tre av dessa barn är flyktingbarn.

## 5.2 Genomförande

Intervjuerna genomfördes på respektive förskollärares arbetsplats. Samtalen genomfördes efter arbetstid, vilket gjorde att vi kunde samtala i lugn och ro då det inte fanns någon tidspress eller något annat som störde samtalet.

Mina intervjuer inleddes med enkla frågor som till exempel, hur länge har du arbetat som förskollärare? vilken utbildning har du? Detta för att skapa en bra och avspänd atmosfär. Kvale (2014) betonar att intervjuaren måste bygga upp en atmosfär där den intervjuade känner sig trygg nog för att kunna dela med sig av sina upplevelser och känslor. I följdfrågorna kom vi mer in på det belysta ämnet och frågor som rörde det. Jag spelade in mina intervjuer med min mobiltelefon. Detta för att jag skulle kunna ha full fokus på samtalet, då jag tycker att det kan vara svårt att bibehålla koncentrationen om man ska anteckna samtidigt. Dessutom så tycker jag att det är trevligare att se den personen man pratar med i ögonen.

Vid intervjutillfällena har respondenterna gett sin tillåtelse till att intervjuerna spelas in. Materialet från inspelningarna och transkriberingarna har jag tydligt informerat respondenterna om att det endast skall användas för studiens syfte.

## 5.3 Bearbetning och analys av intervjuerna

Jag lyssnade igenom intervjuerna ett flertal gånger innan jag transkriberade dem. Jag försökte hitta likheter och olikheter samt olika teman utifrån olika kategorier som kan kopplas till mitt syfte och mina frågeställningar. Jag markerade även de citat jag tyckte kändes användbara och tänkvärda. Min analys kommer att grunda sig på de teman som varit mest framträdande i intervjuerna. I min analys framträder följande teman:

- Musik skapar trygghet och gemenskap
- Musik som medel för något annat
- Musik ett roligt sätt att lära på
- Fortbildning
- Anpassningar av lärmiljön skapar fler utmaningar
- Rim och ramsor
- Tecken som stöd
- Stöd i språkarbetet
- Språk och flerspråkiga barn
- Att skapa en förskola för alla
- Lärmiljöernas betydelse
- Att se olikheter som en tillgång
- Samspel och lärande

Att lägga egna värderingar och förutfattade meningar åtsidan är något jag aktivt försökt göra, då min förförståelse är stor eftersom jag arbetar i liknande verksamhet. Min egen erfarenhet kan påverka hur jag analyserar resultaten.

## 5.4 Etiskt perspektiv

Det är centralt och viktigt att ta hänsyn till de etiska regler som finns vid all forskning. För ett etiskt korrekt arbetssätt har jag i min studie tagit hänsyn till de etiska principerna, informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet, enligt Vetenskapsrådet etiska principer (2011). De etiska principerna syftar till att ge normer för förhållandet mellan mig som forskare och respondenterna.

Informationskravet, respondenterna får information om studiens syfte, tillvägagångssätt samt vad intervjumaterialet ska användas till.

Samtyckeskravet, respondenternas medverkan samt möjlighet att när som helst avbryta sitt deltagande utan några negativa konsekvenser.

Konfidentialitetskravet, respondenternas anonymitet ska tas hänsyn till, dvs. inga namn eller personuppgifter ska kunna identifieras.

Nyttjandekravet, användningen av intervjumaterialet är endast till för forskningssyftet och inget annat.

## 5.5 Trovärdighet/validitet, reliabilitet och generaliserbarhet

### 5.5.1 Trovärdighet/validitet och reliabilitet

För att eftersträva validitet har jag som intervjuare hållit mig till mina intervjufrågor, och dessa utformades utifrån vad som i tidigare forskning framstår som centrala temata inom musik och språk och dess eventuella kopplingar till delaktighet och inkludering. Som intervjuare får jag förlita mig på att intervjupersonerna svarat så ärligt som möjligt utifrån de frågor som ställts. Validiteten svåråtgångad och mångtydig men blir grundläggande för undersökningens värde (Stukat, 2011).

Reliabiliteten handlar om noggrannhet och tillförlitlighet. Stukat (2011) översätter reliabilitet i liknelsen av ett verktyg. Hur bra är forskarens instrument på att mäta, är instrumentet skarpt eller trubbigt. Mina tolkningar utgår ifrån en viss förförståelse och kan därmed innebära en risk för feltolkning. Intervjuerna genomfördes på respektives förskollärares arbetsplats, efter arbetstid så att det fanns möjlighet att samtala i lugn och ro, genom detta tror jag att man skapar en trygg och förtroendefull relation till varandra.

Trovärdigheten i min studie grundar sig på de val och antaganden som jag som forskare gör. I min studie kan trovärdigheten påvisas genom att mina val av teoretiska perspektiv och begrepp är relevanta för studiens syfte. Att jag gjort en tydlig beskrivning av hur studien genomförts samt att syfte och frågeställningar har besvarats.

Är trovärdigheten i det resultat jag kommer fram till acceptabelt i andras ögon? Har forskningen utförts enligt de regler som finns och har jag som forskare uppfattat verkligheten rätt? Om min studie skulle göras av en annan forskare, skulle denne då upptäcka samma saker som jag? Skulle det teoretiska ramverket vara det samma?

### **5.5.2 Generaliserbarhet**

Enligt Kvale (2014) är det svårt att generalisera resultatet vid intervjuundersökningar, eftersom intervjuerna oftast är så få. Detta gäller min undersökning då intervjupersonerna endast är tre till antalet. Jag har dock gjort ett urval av förskollärare från tre olika förskolor, för att förhoppningsvis få flera olika aspekter. Syftet med mina intervjuer är att få en inblick i hur dessa förskollärare tänker kring språk och musik, samt om det kan kopplas till arbetet med delaktighet och inkludering i verksamheten.

## 6 Resultat och analys

Jag kommer presentera resultatet i löpande text, vissa representativa citat kommer att förekomma. Rubrikerna har valts ut utifrån informanternas svar.

### 6.1 Förskollärarens beskrivningar kring musikärbetet

För samtliga förskollärare är musiken något som är viktigt och har betydelse. Musiken skapar mycket glädje och gemenskap och är något som berör alla, både vuxna och barn. Hur mycket och på vilka olika sätt musiken används i barngruppen beror mycket på förskollärarens egen kunskap och förmåga.

#### 6.1.1 Musik skapar trygghet och gemenskap

Min tolkning är att musik för det mesta fungerar som ett verktyg för samspel och gemenskap. Musiken blir något man kan samlas kring oavsett förutsättningar. När det gäller sång och musik finns det inga krav på att man måste kunna sjunga. Det viktiga är att delta och att alla får känna samhörighet. Mycket kring musikstunderna har fokus på gemenskap. På varje förskola har man någon form av sångsamling varje dag, där alla barn i gruppen är med. Här finns också möjligheter att jobba och utveckla språket. Någon form av namnsång eller namnramsor är ett återkommande inslag. Detta blir ett sätt att visa att nu startar samlingen, men även ett sätt att synliggöra varje barn. Vilket är oerhört viktigt för samtliga förskollärare. Förskollärare 2 uttrycker:

I våran samlingssång, här är jag och där är du, uppmärksammas varje barn.  
Tycker att det är viktigt att bekräfta varje barn och att få dem att känna att de är viktiga och betydelsefulla i gruppen.

Det är bara en av förskolorna som har barn med annat modersmål. Förskolläraren som arbetar där berättar att dessa barn får ta med sig musik från sitt hemland som de lyssnar på tillsammans i barngruppen. Detta upplever hon som något positivt, då övriga barn är nyfikna och tycker att det är spännande att höra någon annan, lite annorlunda musik. Förskolläraren talar om att det blir ett sätt att skapa tillfällen och möjligheter till alla barns delaktighet. Att ta del av och lära sig om en annan kultur är något som berikar.

Förskollärare 3 säger:

Sång och musik blir ett hjälpmedel i arbetet med att skapa trygghet för barn med annat modersmål.

#### 6.1.2 Musik som medel för något annat

På samtliga förskolor används sångkort eller föremål, som tydliggör det man sjunger om. För de barn som inte pratar blir bilden eller föremålet ett sätt att ändå få möjlighet att vara delaktig. Ibland får barnen dra ett sångkort eller ett föremål var ur en påse, eller låda. Det kan till exempel vara en katt, barnen får försöka komma på vilken sång man kan sjunga om katten. Ibland får vi hjälpas åt att komma på sångerna. De barn som inte sjunger kan i alla fall få möjlighet att välja ett kort/föremål eller kanske bara göra rörelser.

Ibland kan musiken fungera som ett sätt att samla ihop barngruppen, efter en aktivitet och innan något nytt ska hända.

Förskollärare 1 säger:

Vi sitter ofta och sjunger tillsammans medan vi väntar på att alla barn har fått av sig kläderna efter utevistelsen. Det blir ju även ett sätt att ta det lugnt och varva ner innan maten

Förskollärare 2 berättar:

Ofta använder jag musiken som avslappning för de barn som inte sover på förskolan. Oftast är det klassisk musik som barnen får lyssna till, samtidigt som de får ligga ner på en madrass och blunda och slappna av lite. Musiken får en lugnande effekt. De flesta barnen här på förskolan har faktiskt väldigt långa dagar här hos oss, så det skadar inte att de får möjlighet till en lugnare aktivitet

### 6.1.3 Musik ett roligt sätt att lära på

Under musikstunderna på förskolorna får barnen möjlighet att använda kroppen genom att dansa och röra sig till musik, då tränas både motoriken och koordinationen. Att uppleva med kroppen blir ett sätt att lära sig på roligt och lekfullt sätt. Ibland är det en pedagog som gör rörelser och barnen får härma, ibland får barnen själva hitta på. Genom att använda rörelse tillsammans med sång och musik blir det ett sätt att synliggöra och förtydliga orden i sångerna. Förskollärare 2 uttrycker att man under dessa stunder upplever mycket glädje, och ger ett tydligt exempel på detta:

En flicka på ungefär två år, ett barn med annat modersmål, som ännu inte pratar, fullkomligt älskar när vi sjunger på förskolan. Trots att hon inte säger något så är hon med och dansar och försöker härma de rörelser vi andra gör

Ingen av förskollärarna tycker att de är bra på att sjunga men gör det ändå. Det viktiga är inte hur man sjunger utan att man sjunger, säger förskollärare 1. En av förskollärarna spelar gitarr i barngruppen, de andra två har lärt sig spela men tycker inte att de kan så bra, så de spelar aldrig gitarr tillsammans med barnen.

Rytminstrument och trumma används på samtliga förskolor. Och upplevs som något som barnen tycker är spännande när det tas fram i samlingen.

Förskollärare 3 berättar:

Jag brukar variera sättet att spela på rytminstrumenten, ibland får barnen spela så tyst de kan och ibland får de spela högt. Att spela fort och långsamt är ett annat sätt

Förskollärare 2 säger:

När man tar fram instrumenten vill vissa barn prova direkt, medan andra är lite mer försiktiga och avvaktande. Jag tycker det är viktigt att låta barnen ta det i sin egen takt, prova att spela om de vill. En del barn håller bara ett rytminstrument i handen och är nöjda med det

Förskollärare 1 berättar:

När jag använder trumman i barngruppen, spelar hon själv först och låter sedan de barn som vill få prova.

Att spela själv på trumman kan vara en stor utmaning för vissa barn. Då hamnar man i centrum och det gillar inte alla barn

### **6.1.4 Fortbildning**

En önskan finns hos samtliga förskollärare, om någon form av fortbildning eller kurs kring användandet av musik tillsammans med barn. Framst för att få nya idéer och tips på hur man kan utveckla musikarbetet på förskolorna.

## **6.2 Förskollärarnas beskrivningar kring språkarbetet**

Språket ser samtliga förskollärare som något man inte kan klara sig utan på förskolan. Det är som en naturlig del i vardagen. Eftersom man samtalar med barnen hela tiden om vad man ska göra om det som ska hända under dagen. Förskollärarna menar att språket kommer in i alla situationer under dagen, till exempel vid matsituationer, påklädning, utelek, samlingar, mm. Språket har stor betydelse för att barnen ska kunna vara delaktiga i gruppen, menar förskollärarna.

### **6.2.1 Anpassningar av lärmiljön skapar fler utmaningar**

Läser med barnen gör samtliga förskollärare mycket. De kan se att språket utvecklas mycket genom det samt att det är ett sätt att stimulera och stärka språket. Barnen delas i mindre grupper, dels för att skapa ett lugn men också för att kunna anpassa böckerna efter ålder och mognad. Genom detta får man större möjligheter att kunna utmana barnen lite mer. Vid sagoläsandet både läser och samtalar man kring bilderna och det som händer i boken. Här sätts ofta barnens egen fantasi igång.

Förskollärare 2 uttrycker:

Det är viktigt att ge barnen tid att reflektera och samtala kring bilderna och innehållet i boken. Framförallt höra vad barnen själva har för tankar och funderingar, det är jätteviktigt.

Förskollärare 1 talar om att när man arbetar med de större barnen utmanar man dem mer genom att i samtalen utmana genom att fråga dem saker, låta dem fundera och resonera med varandra och med oss förskollärare. Hon uttrycker även av att hon upplever barn idag som ordfattiga och att de har svårt att uttrycka sig ibland. Därför är samtal med andra otroligt viktigt, då vi lär oss genom och av varandra.

### **6.2.2 Rim och ramsor**

På förskolorna använder man mycket rim och ramsor. Det blir ett roligt sätt att arbeta på för att utveckla språket. När man använder rim och ramsor får man in så mycket mer. Bland annat motoriken, kroppsuppfattning, enkel matematik, mm.

En ramsa som vi ofta gör är doppa tårna i vattnet. Alla barn sitter på golvet med benen rakt fram, när fiskarna och krabborna kommer ska det snabbt dra undan benen. Det som kanske är mest spännande, och som alla barn väntar

på, är när hajarna kommer. Då flyger alla ben upp i luften. En enkel ramsa där alla kan hänga med i rörelserna (Förskollärare 2)

När man använder ramsor är det oftast rörelser till. De flesta barn kan hänga med i rörelserna men kan inte alla ord. För de minsta barnen kan det vara tillräckligt att bara hålla ordning på händer och fötter (Förskollärare 3)

### 6.2.3 Tecken som stöd

Bilder eller tecken används i olika omfattning på förskolorna, beroende på vilket behov som finns av att använda det i den barngruppen man arbetar. Det blir allt vanligare att man får barn som är i behov av Tecken som stöd, menar förskollärarna. Tecken som stöd är ett hjälptecken som används för att stärkas språket. Man pratar och gör tecken samtidigt. T.ex. säger ordet katt och gör tecknet för katt, så att det blir tydligt för barnen.

Jag använder tecken som stöd i barngruppen, upplever att alla barn, även de som inte behöver använda sig av det, tycker det är spännande och roligt. Det är oerhört viktigt att det blir något som alla kan ta del av, så att man inte pekar ut något enskilt barn. Ibland försöker jag använda mig av lite tecken till några enkla sånger också. En utmaning men väldigt roligt. (Förskollärare 1).

Samtliga förskollärare upplever att det är en utmaning att använda tecken som stöd och att problemet kanske främst ligger i att det används för sällan. En önskan finns att arbeta mer medvetet med tecken som stöd. Om det används för sällan glöms det bort och man blir osäker som förskollärare när man ska använda det tillsammans med barnen.

Det skulle nog vara bra att med jämna mellanrum få en uppdatering i de olika tecknen för att inte glömma bort. Vi gick ju en kurs under hösten, hela arbetslaget, men mycket av det vi lärde oss har man glömt av.

På förskolorna används Tecken som stöd med hela gruppen och inte bara med de barn som behöver det.

Förskollärare 2 menar:

Att det är viktigt att visa att det är ett gemensamt språk för alla. Upplever att de flesta barn tycker det är spännande att även lära sig tecken för de ord de använder. Ibland kan barnen fråga om tecknet det gör är rätt tecken, det visar på en vilja och en nyfikenhet som man bör spinna vidare på. För barnen blir det lika naturligt att använda tecken som att bara prata.

### 6.2.4 Stöd i språkarbetet

Sagopåsar som används mycket och ofta på alla förskolor, är en påse med varierande innehåll exempelvis saker, djur, mm som blir en hjälp för barnen att förstå vad det är man pratar eller berättar om. Det blir ett sätt att tydliggöra sagan och ett sätt för att få alla barn delaktiga. En förskollärare menar att de går att variera sagorna och anpassa dem utefter de barn man har. Ibland har man bara några få saker för att illustrera sagan, ibland har man väldigt många saker. Hon säger att det är väldigt sällan sagan blir precis samma.

Vid ett tillfälle använde jag sagopåsen för att det just då fanns ett nytt barn i gruppen, med annat modersmål. Detta barn satt tyst och lyssnade intresserat



under hela sagan. Några dagar senare kommer samma pojk fram och vill förklara något, han tar mig i handen och drar med sig mig till garderoben där sagopåsen ligger. Pojken sätter sig på golvet och tar fram sakerna i påsen.

Sagan hade haft stor betydelse för honom, trots att han inte kan språket.

Sagokort används ibland som ett komplement till den traditionella boken. Varje barn får ett kort med ett djur eller föremål, tillsammans skapar vi en saga. Ibland behöver barnen hjälp med att komma på något att berätta om sitt kort, ibland hittar vi på tillsammans. Sagokorten blir ett sätt att både använda och utveckla språket och ett sätt att samarbeta och kommunicera med andra.

Förskollärare 3 berättar:

Jag upplever att för barn som har svårt att uttrycka sig är det lättare om man får hjälp när man ska prata. I barngruppen där jag arbetar har vi använt oss av sagokort under en längre tid, så de barn som haft svårt att komma på något att säga eller inte vågat säga något, har växt in i pratandet på något vis. För vissa barn kan det räcka med att de får tala om för de andra i gruppen vad kortet föreställer. Det viktiga är att man pratar, inte hur mycket man pratar, tycker jag.

I temat som vi jobbar med nu kommer språket in naturligt, eftersom en av Babblarfigurerna har språket som sitt signum. Tillsammans med sagan använder vi tecken som stöd och föremål för att tydliggöra orden i sagan (Förskollärare 2)

## 6.2.5 Språk och flerspråkiga barn

Med de flerspråkiga barnen används material med bilder, exempelvis sångkort, sagokort, lite enklare böcker med mycket bilder, så att barnen kan utmanas och våga prata.

Förskollärare 3 uttrycker:

det är synd att det inte finns möjlighet för barnen att få någon som läser sagor på deras hemspråk, eftersom vår skyldighet är att erbjuda både det svenska språket och barnens hemspråk

Det finns mycket man kan göra annorlunda och framförallt förbättra för att dessa barn ska vara ännu mer delaktiga i vardagen på förskolan. Samtliga förskollärare är eniga i att arbetet med barn med annat modersmål behöver förbättras. Framförallt att det ska finnas möjlighet att få stöd i detta viktiga och allt oftare förekommande i barngrupperna på förskolorna. Trots detta finns det många ögonblick som skapar glädje och som bör tas vara på.

Förskollärare 3 delar med sig av ett underbart ögonblick, hon berättar:

Två av de yngre barnen leker i dockvrån på förskolan, ett av barnen talar svenska det andra barnet arabiska. De packar väskorna fulla med saker som det ska ha med, hela tiden samtalar de med varandra. Den ena på svenska och den andra på arabiska, samtidigt som de använder sig av kroppsspråket. På något sätt förstår de varandra trots att de inte talar samma språk. Visst är barn fantastiska, så omedvetna men ändå medvetna på något vis

## 6.3 Förskollärarnas tankar kring delaktighet och inkludering

När jag frågar förskollärarna vad de tänker kring begreppen delaktighet och inkludering, är de samstämmiga i att det handlar om att alla barn ska få vara en del i gruppen, vara med i en gemenskap och att alla är lika mycket värda.

### 6.3.1 Att skapa en förskola för alla

De upplever, alla tre, att det är ett svårt uppdrag, att kunna skapa en förskola för alla. Inte minst med tanke på de växande barngrupperna med skiftande behov.

Förskollärare 1 säger:

Barngrupperna växer hela tiden, fler och fler barn som har olika behov som ska tillgodoses. Ibland känns det som att man inte riktigt räcker till. Tyvärr så ökar inte resurserna i samma takt och personaltätheten är oftast oförändrad.

Ett annat dilemma som lyfts fram är att förskolechefer och rektorer inte alltid ser konsekvenserna av att barngrupperna växer och blir större.

Förskollärare 3 uttrycker:

Det handlar inte bara om att lokalerna är stora och rymliga, så att fler barn får plats. Vi ska kunna erbjuda en trygg och bra verksamhet också, där det viktiga måste vara att man ska hinna se varje barn. Vissa dagar känner man sig inte nöjd med hur dagen sett ut, har jag verkligen hunnit ta mig tid för det enskilda barnet och dess behov...

Förskollärare 2 talar om

att det sägs att förskolan skulle vara en inkluderande verksamhet  
Bara för att alla barn är samlade under samma tak, behöver det inte betyda att alla är lika delaktiga för det, det är något man behöver jobba med hela tiden

Förskollärare 3 ger ett exempel på hur de arbetar med att alla ska få vara med

På vår avdelning har vi en aktivitetstavla, där varje barn får sätta upp en lapp med sitt namn på vid den aktivitet de vill hålla på med. Tanken med detta är att alla ska kunna leka med alla, och ingen ska bli utanför. Alla barn kan hitta en kompis, både yngre och äldre kompisar, som man kan göra något tillsammans med.

### 6.3.2 Lärmiljöernas betydelse

I samtalen med förskollärarna poängteras att det är verksamheten, dvs. lärmiljöerna man behöver jobba med, för att göra alla barn delaktiga och inkluderade. Många gånger är det alla måsten som sätter käppar i hjulet.

Förskollärare 1 kommer in på alla rutiner som finns i förskolans vardag, en massa avbrott under flera olika tillfällen.

Ibland upplevs dagen som stressig, då det är många olika saker som förväntas att man ska hinna med under dagen, t.ex. samling, någon form av skapande, utevistelse, mm.

Rutiner är bra, men ibland blir man lite låst och det ges inget utrymme för flexibilitet, vilket kan vara en bidragande orsak till att det ibland kan vara svårt att alltid tänka delaktighet och barnens bästa i första hand (Förskollärare 3)

På samtliga förskolor arbetar man ständigt för att anpassa och förändra lärmiljöerna, utifrån barngrupp och behov. Det kan handla om en så enkel sak som att möblera om, ta bort eller lägga till material och saker, använda sig av tydliggörande material, ex vis bildstöd eller tecken som stöd.mm.

Förskollärare 3 säger:

Här blir man aldrig färdig utan det är något man måste hålla på med hela tiden, eftersom barngruppen förändras och då även behoven. Att anpassa och se över lärmiljön är viktigt för att alla barn ska trivas och må bra. Lärmiljön är även viktig för att vi som arbetar med barnen också ska må bra.

I samtalen kommer vikten av bra och anpassade lokaler fram som något som har stor betydelse. Lokalerna är ofta trånga och antalet barn i grupperna ökar snarare än minskar. Bristen på utrymme, där möjlighet till lek i mindre grupper eller möjlighet att leka avskilt är små. Färre barn i gruppen är viktigt och återkommer i samtalen.

Visst är det så att barngruppens storlek har betydelse för det arbete vi gör och kan göra med barnen, framförallt för att med färre barn i gruppen blir det lättare att hinna se varje unik individ (Förskollärare 1)

Tanken är ju att man ska uppmärksamma varje barn, se varje unik individ. Hur hinner vi det med en för stor barngrupp? Vissa dagar känner man sig inte speciellt nöjd efter en arbetsdag, har man verkligen hunnit se det där enskilda barnet och tillgodosett dess behov?(Förskollärare 2)

Att tänka delaktighet och inkludering i vardagen är viktigt men är inte helt enkelt.

Det handlar inte bara om när man har ett barn som behöver det där lilla extra, det är något som alltid ska finnas med i bakhuvudet  
Delaktighet handlar om att vara trygg, är barnet tryggt så vågar det uttrycka sig, kommunicera och samspela med andra (Förskollärare 1)

Delaktighet handlar om att känna tillhörighet, en känsla av samhörighet, gemenskap i en grupp med kamrater. Att vara trygg i den grupp jag tillhör, helt enkelt att trivas och må bra (Förskollärare 2)

Förskollärare 3 säger:

För att göra barnen delaktiga är det viktigt att läsa barnen och deras behov, att inta ett barns perspektiv. Det gäller att ha ett barns synsätt på tillvaron, se världen med barnens ögon och att som vuxen vara lyhörd.

### 6.3.3 Att se olikheter som en tillgång

Att arbeta kring olikheter är naturligt i förskolan, och något som man ständigt arbetar med. På olika sätt talar förskollärarna om att det är viktigt att ta tillvara varandras olikheter i gruppen. Detta uttrycker de så här:

Vi pratar ofta om att vi alla är unika, du är den du är och du duger precis som du är (Förskollärare 1)

Vi jobbar mycket med att visa hänsyn, hjälpa varandra. Alla kan faktiskt inte allt, men med en god kompis till hjälp så kan man hjälpa en kamrat som behöver hjälp med något. En annan gång är det kanske du som behöver hjälp istället (Förskollärare 2)

Barn ser inte olikheter som ett hinder snarare tvärtom, jag upplever att barn inte ser på olikheter på samma sätt som vi vuxna. Vi pratar ofta om att man har rätt att vara olika, tycka om olika saker, ha olika kläder på sig, osv. för barnen är det nog mer en självklarhet än ett hinder Vi skulle lära oss mer av barnen (Förskollärare 3)

Jag upplever att barnen är bra på att ta hänsyn och bryr sig om varandra. De har lätt för att visa empati och medkänsla, vill gärna trösta ett annat barn som är ledset. Då kommer de ofta med napp eller gosedjur som tröst. (Förskollärare 2)

### 6.3.4 Samspel och lärande

Samtliga förskollärare uttrycker att lärande sker bäst i samspel med andra, både av barn och vuxna. Lärandet handlar om att göra något tillsammans med någon annan för att kunna utvecklas.

Barn som är lite försiktiga är avvaktande i början, ser hur andra gör och tillslut vågar de prova själva... det är viktigt med förbilder för att kunna utvecklas. Bekräftelse är även det oerhört viktigt, att få höra att det man gör är bra, skapar en tro på sig själv och även en vilja att fortsätta prova saker (Förskollärare 2)

Under sångsamlingarna ser man väldigt tydligt hur de nya barnen som är avvaktande i början, iakttar och tar in och efter några gånger vågar de delta själva. På en sångsamling för några veckor sedan, deltog alla barn utom ett. Detta barn satt på en stol precis utanför samlingsrummet. Med jämna mellanrum kikade han in i rummet för att se och höra vad som hände där inne. Senare under dagen när vi satt och åt middag, hördes plötsligt med hög röst "kalle anka satt på en plankan ropade så här..." det var pojken som inte ville delta i sångsamlingen som sjöng (Förskollärare 3)

Varje dag ser man exempel på att samspel med andra har betydelse. Det märks inte minst när de äldre barnen i gruppen hjälper de som är mindre. De yngre barnen ser ofta ett större barn som en förebild, någon att härma och ta efter (Förskollärare 1)

På förskolan finns det möjligheter att tillsammans med barn som är både äldre och yngre, lära sig olika saker och utvecklas som individ. Detta skapar förutsättningar för delaktighet, men

blir även tillfällen för att kunna utmana och stärka varje barn på ett bra sätt, vilket leder till ökad självkänsla och en stärkt identitet.

## 7 Diskussion

I detta stycke följer resultatdiskussionen, mina slutsatser samt förslag på vidare forskning.

### 7.1 Resultatdiskussion

Syftet med min studie var att undersöka hur verksamma förskollärare tänker kring användandet av språk och musik i verksamheten. Samt om det kan kopplas till arbetet med delaktighet och inkludering.

Genom intervjuerna framkommer det tydligt att både språk och musik används som en naturlig del av vardagen. Men att språk- och musikärbetet varierar, vilket beror på många olika faktorer. Självklart spelar förskollärarna eget intresse en stor roll, men det som ändå påverkar arbetet mest är barngruppens storlek, vilka olika behov som finns i den barngrupp där man befinner sig samt vilka möjligheter och resurser som finns.

#### 7.1.1 Hur använder förskollärarna musiken på förskolan?

Det som beskrivs under samtalen med förskollärarna är att musiken på förskolan har en stor plats, framförallt för att man skapar glädje och gemenskap genom den. Sång och musik är något som alla kan vara delaktiga i, något som förenar. Jederlund (2011) menar att musiken kan framkalla en personlig utveckling, bland annat glädje och gemenskap. Vesterlund (2015) är enig i detta och menar att glädjen som delas i den gemenskap som visar sig i musikstunderna är en av många sociala sammanhang. Ofta kan musiken och sången bli en hjälp för att kunna uttrycka sig, där kroppsspråket förstärker det talade språket. Förskollärarna upplever att under dessa stunder är barnens möjligheter att vara delaktiga stora, genom att ex vis välja sångkort, spela på rytminstrument samt möjlighet att påverka vilka sånger som ska sjungas. Jederlund (2011) betonar vikten av att barnen får uppleva meningsfullhet och delaktighet i sin läroprocess för att barnet ska utvecklas och kunskap ska kunna skapas. Genom att använda sig av olika hjälpmedel för att tydliggöra det man gör, ökar också möjligheterna för barnen att vara delaktiga oavsett förutsättningar. Ett barn som inte sjunger kan göra rörelser eller använda rytminstrument. Jederlund menar att estetiska uttrycksmedel, som musik och sång är en hjälp för att skapa en helhetsupplevelse, där klyftan mellan känslor och det verbala språket utjämnas.

Lärande handlar om ett deltagande i en praxisgemenskap, där lärande sker i en social kontext. En process som visar på att lärandet är något socialt, där relationer med andra och där interaktionen är viktig. Musikaktiviteterna på förskolorna bedrivs för det mesta i grupp, där varje barn uppmärksammas, genom någon form av namnsång, som betonar att alla är lika viktiga i en grupp. Sången och musiken blir också ett sätt att skapa trygghet, bland annat under inskolningsperioderna, men även för de barn som är tysta och tillbakadragna eller för barn med annat modersmål. Här finns det möjligheter att vara delaktig under många olika former. T.ex. genom att dansa, göra rörelser, hålla ett instrument i handen, mm. Dessa blir våra verktyg (artefakter) som vi använder för att tänka, uttrycka oss samt kommunicera med. Att dela fokus, förstå andras tankar och dela kulturella redskap som exempelvis, språk, sång och musik är av stor vikt för att kunna bli och vara delaktig.

### **7.1.2 På vilket eller vilka sätt arbetar förskollärarna med språket i förskolan?**

På förskolorna använder man språket hela tiden, i många olika situationer. Bland annat i samlingar av olika slag, vid av- och påklädning, matsituationer, mm. Sagopåsar, rim och ramsor är några av de saker som nämns under intervjuerna. Dessutom betonas vikten av de dagliga samtalen som inbjuder till kommunikation av olika slag. Språk och kommunikation har stor betydelse för läroprocesserna, där en balans mellan det individuella och det sociala blir avgörande. Förskollärarna menar att vardagen är fylld av tillfällen till kommunikation, och att det gäller att ta tillvara på det tillfälle som ges. Vikten av att ingå i språkliga sammanhang påtalar Bjar och Liberg (2003). Eftersom det är där individen (barnet) utvecklar sitt tänkande och förståelsen för språket, genom interaktion med andra, mer kompetenta. Förskolans läroplan vilar på sociokulturella teorier (Skolverket, 2011), där barnet lär genom kommunikation och i samspel med andra. I det språkarbete som görs på förskolan utmanas barnen i sitt lärande för att kunna utvecklas, både i interaktion med andra "kunnigare" barn men även av stöttande vuxna (förskollärare), vilket kan kopplas till Vygotskijs utvecklingszon. Förskollärarna beskriver många situationer när barnen på förskolan lär av och genom varandra. Sandberg (2014) menar att med jämnåriga, språkligt utvecklade kamrater utmanas barnen i att uttrycka sig samt att lyssna. Med kamrater på samma språkliga nivå stimuleras möjligheterna till att våga prata. Den sociala arenan är av betydelse för förutsättningarna för tilläggnandet av språket och dess funktion, då språkutvecklingen är både sociokulturell och kognitiv, menar Bjar (2003).

Ur ett sociokulturellt perspektiv ses språket som sammanhängande med görandet som en självklarhet (Ahlberg, 2013, Bjar & Liberg, 2003.).

Förskollärare beskriver olika sätt att arbeta språkutvecklande, där en strävan är att skapa utmanande och roliga lärandemiljöer för alla barn. Olika aktiviteter i grupp erbjuder barnen möjlighet till deltagande i språkliga aktiviteter oavsett vilka språkliga kunskaper man har. Rim och ramsor är något som används mycket på förskolan, som även det blir ett verktyg (artefakt). För ett barn som inte kan orden kan göra rörelser istället, eller tvärtom. Bruce (2014) talar om språkutvecklingens inifrånperspektiv, vilken handlar om barns nyfikenhet och strävan efter bekräftelse, delaktighet och gemenskap. Att ta vara på varje tillfälle som ges till språkliga stunder, är viktigt för förskollärarna. Framförallt att hitta det som är viktigt och har betydelse för det enskilda barnet, så att varje barn kan växa. Dysthe (2003) är enig i detta och uttrycker att varje barn ska känna sig uppskattad, både som någon som kan något och som betyder något för någon annan. Vilket har stor betydelse för identitetsskapandet. I allmänna råden för förskolan (Skolverket, 2013) betonas att barnets självkänsla och identitet utvecklas i samspel med andra barn och vuxna och att det är av stor vikt att barnen får möjlighet att ingå i olika relationer och att få vara delaktig. Språket blir ett redskap för att söka sig in i och erövra världen menar Westerlund (2015).

### **7.1.3 Hur ser förskollärarna på begreppen delaktighet och inkludering?**

Delaktighet handlar framförallt om att skapa en förskola där alla barn har en plats och där det finns möjlighet till utveckling för alla barn. I alla aktiviteter under dagen strävar man efter att hitta sätt att göra alla barn delaktiga. Enligt Nilholm (2013) och Vygotskij (1999) handlar inkludering om att individualisera utifrån barnets behov, så att barnet kan utvecklas tillsammans med gruppen. Vilket framkommer tydligt när förskollärarna beskriver hur de anpassar verksamheten och lärmiljön efter de förhållanden de har att utgå ifrån. Där både den sociala och den pedagogiska miljön är lika viktig. Tufvesson (2014) menar att om lärmiljön är

bra är även tillgängligheten bra. En tillgänglig lärmiljö skapar förutsättningarna för att kunna göra alla barn delaktiga och inkluderande. Förskollärarna på förskolan erbjuder barnen möjligheter och förutsättningar till delaktighet, och det är ett steg på vägen, menar Ferm-Thorgersson (2014).

På förskolorna skapas tillgängliga lärmiljöer, där samspel sker i relationer med andra genom bland annat att använda sång och musik, där även språket får och har en naturlig plats. Dessa blir naturliga sociala sammanhang, där alla barn kan vara en del, får möjligheter att utvecklas och lära utifrån sina förutsättningar. Lutz (2013) betonar att specialpedagogik inte behöver betyda en arsenal av specifika metoder, utan att det snarare beror på vårt förhållningssätt, bemötande, etik samt en öppenhet för att problematisera och kritiskt granska den pedagogiska lärandemiljön vi erbjuder barnen. Jag tycker det är viktigt att man tittar på den verksamhet man har, de möjligheter som finns naturligt i vardagen, och tar vara på och använda sig av det. Hundeide (2009) betonar att miljön kan sätta gränser för barnen och att förskolläraren måste anpassa miljön och skapa förutsättningar för de behov som finns i barngruppen. Lärandet är situerat, dvs. lärsituationen har betydelse för hur lärandet kommer att se ut, eftersom miljön formar oss. Är lärmiljön berikande och utvecklande eller begränsar den barnets lärande? Den miljö förskollärarna beskriver har förutsättningar att var berikande, men det finns saker som påverkar i vilken grad den verkligen blir det. När förskollärarna talar om inkludering menar de även att olikheter ska ses som något som berikar barngruppen. Det skapar en förståelse kring att olikheter inte är något som behöver vara främmande eller skrämmande, utan är något som leder till en positiv utveckling av verksamheten på förskolan. En av förskollärarna talar om att barn är mer accepterande än vi vuxna, kanske ligger det mycket i detta?

Vygotskij (1999) uttrycker att det är miljön som formar oss och antingen begränsar eller berikar oss. Jag upplever att förskollärarna tar tillvara de lärandemöjligheter de har genom att anpassa både den fysiska och sociala miljön för att den ska bli både berikande och utvecklande för alla barn. I sitt arbete beskriver förskollärarna att det sociala samspelet är viktigt, där barnen lär känna andra, lär sig samarbeta och vänta på sin tur. Samspel och lärande ses i studien med likhet med hur det beskrivs i det sociokulturella perspektivet (Säljö, 2010). Lärande i en praxisgemenskap, som är en ständigt pågående process (Dysthe, 2003). Den fysiska miljön handlar bland annat om hur man anpassar verksamheten efter barngruppen och vilka hjälpmedel man använder. Exempelvis sagopåsar, tecken som stöd, mm. Pramling Samuelsson och Sheridan (2003) menar att när barnens perspektiv tas tillvara i den pedagogiska verksamheten på ett konkret sätt, får barnen möjlighet till inflytande och blir delaktiga. Författarna talar om delaktighet som pedagogik vilket innebär att ta tillvara erfarenheter och fånga deras värld.

I förskollärarnas svar återkommer element som för tankarna till "en förskola för alla", dvs. att sträva efter att skapa en verksamhet där alla barn är lika viktiga och har en plats. Vilket harmonierar med förskolans läroplan, "*verksamheten ska anpassas till alla barn i förskolan*" (Skolverket, 2011). Inkludering handlar om att få möjlighet till interaktion med andra, vara del av ett sammanhang, dvs. känna delaktighet, både socialt och pedagogiskt.

I den beskrivning som förskollärarna gör framkommer kanske framförallt att delaktighet mest handlar om fysisk delaktighet, dvs. tillhörighet i en grupp eller i ett sammanhang. Molin (2004) benämner detta som objektiva dimensioner, där man inte tar hänsyn till den enskilda individens upplevelse. På förskolan är det naturliga arbetssättet inkluderande, dvs. alla barn är med i gruppen. Men hur vet vi hur det enskilda barnet upplever sin delaktighet? Den



subjektiva dimensionen som Molin också betonar, handlar om den enskilde individens upplevelse av tillhörighet och att vara accepterad i gruppen. Hur ser vi det och framförallt hur kan det mätas?

Pramling Samuelsson (2003) m.fl. betonar delaktighet som värde, att varje barn får möjlighet att göra sig hörd samt vilja att uttrycka sin mening. Detta ger förskollärarna flera exempel på, där man arbetar på olika sätt för att stärka barnens självförtroende och att våga tro på sig själva. Författarna talar även om delaktighet som pedagogik, där barns uttryck och intentioner har betydelse för förskolan verksamhet och innehåll. Vilket innebär att ta tillvara erfarenheter och fånga barnens värld. Att försöka utgå ifrån varje barns behov är en strävan som finns hos samtliga förskollärare, men tyvärr är verkligheten oftast en annan. Att alla är olika och har olika behov, vilket så också ska få vara är ständigt något man brottas med i vardagen på förskolan.

#### **7.1.4 Hur kan arbetet med språk och musik kopplas till delaktighet och inkludering?**

Läroplanen, Lpfö-98, tar framförallt sin utgångspunkt i ett sociokulturellt perspektiv på lärande, där miljön och människor vi interagerar med blir avgörande. Förskolan kan vara den sociala miljön där möjligheter till samspel med andra erbjuds. Förskollärarna beskriver många sådana tillfällen när de arbetar med språk och musik i verksamheten. Dessa blir naturliga sociala sammanhang, där alla barn kan vara en del, får möjligheter att utvecklas och lära utifrån sina förutsättningar. Lärandet har med relationer att göra och kräver någon form av interaktion, där deltagande i en praxisgemenskap, där vi lär av varandra, är nödvändigt.

I den beskrivning förskollärarna gör kring arbetet med språk och musik på förskolan visar de tydligt på tillfällen till delaktighet som i sin tur kan skapa en mer inkluderande verksamhet. Förskollärarna talar om hur de på olika sätt anpassar både arbetssätt och bemötande så att språket och musiken blir ett medel för delaktighet. Pramling Samuelsson och Sheridan (2003) är samstämmiga i detta och menar att när barnens perspektiv tas tillvara i den pedagogiska verksamheten på ett konkret sätt, ges barnen möjlighet till inflytande och delaktighet. Författarna talar även om delaktighet som pedagogik vilket innebär att ta tillvara erfarenheter och fånga deras värld. I denna värld blir återigen den proximala utvecklingszonen en naturlig del, där interaktionen med andra blir viktig och nödvändig.

Att kommunicera, både genom språket och genom musiken på olika sätt, blir en väg till att skapa delaktighet och inkludering. Både språk och musik framhålls som identitetsskapande (Söderman, 2012, Lutz, 2009, Skolverket, 2011) och blir därmed viktiga för oss för att kunna kommunicera med vår omgivning. Musiken men även språket blir ett sätt att visa för andra vem jag är och vill vara. Lahdenperä och Lorentz (2010) betonar även de språkets betydelse för utvecklingen av identiteten. Språket som modersmål har ett egenvärde och blir en viktig identitetsmarkör, menar författarna.

Eftersom att både språk och musik framhålls i läroplanen som viktigt bland annat för identitetsskapandet, så känns det mycket angeläget att använda. Barnens förutsättningar och behov samt förskolans möjligheter och resurser har betydelse i arbetet med delaktighet och inkludering. Vilka resurser har vi, och hur tar vi vara på dem? Det språkarbete och det arbete som görs med sång och musik med barnen blir våra resurser. Kanske kan det vara så att man behöver stöd och hjälp i detta arbete för att kunna utveckla arbetssätt och metoder ytterligare.

Det relationella perspektivet blir det mest framträdande perspektivet i denna studie, då det är lärandemiljön som anpassas och förändras utifrån de förutsättningar man har. Förskollärarna beskriver hur de anpassar arbetssätt samt skapar lärandemiljöer som ska kunna gynna alla barn. Flexibla förskollärare som skapar inkluderande miljöer betonar Lundqvist (2016) som mycket viktigt. Förutsättningarna är beroende av vilken miljö barnen vistas i, då en god miljö skapar bra förutsättningar. Förutsättningarna kan kanske diskuteras, när förskollärarna pratar om för stora barngrupper och måsten i vardagen. Bra förutsättningar handlar även om att förskollärarna eftersöker mer stöttning av bl.a. förskolechefer. Lundqvist menar att specialpedagogiken bör vara integrerad i den ordinarie pedagogiken, där rektorns eller förskolechefens inverkan är mycket viktig. Förändringar och anpassningar tar tid och i ett relationellt perspektiv handlar det därför om att ha ett långsiktigt perspektiv, där alla som arbetar med barnen har ett ansvar. Utifrån ett relationellt perspektiv blir förskollärarnas ”undervisning”, förhållningssätt och lärandemiljö viktigt när svårigheter förklaras (ibid).

Scherp (2013) talar om samspelet mellan helhetsidén, arbetsorganisationen och utvecklingsorganisationen som avgörande för utformningen av den pedagogiska verksamheten. För att få kvalitet i den pedagogiska verksamheten krävs ett samspel mellan arbetsorganisation och utvecklingsorganisation som en grund för utformningen av den vardagliga pedagogiska verksamheten. Inkluderingsperspektivet är alltså inbyggt i utvecklingsorganisationslogiken, där balansen mellan arbetsorganisationslogiken och utvecklingsorganisationslogiken är avgörande för förverkligandet av inkluderingsperspektivet i vardagsverksamheten (ibid).

Vardagen på förskolan är fylld av situationer där förskollärarna ska agera utifrån barnets bästa, vilket inte är så lätt alla gånger. Frågetecken som uttrycker osäkerhet om vad som är bäst att göra och utropstecken som uttrycker lärdomar och slutsatser om hur man som förskollärare på bästa sätt bör hantera olika situationer. Utformningen av en förskolas pedagogiska helhetsidé, arbetsorganisation och utvecklingsorganisation är avgörande för processen där frågetecken blir vägledande utropstecken för hur vardagsfrågorna ska hanteras. Scherp (2013) menar att skol- och kvalitetsutveckling handlar om att transformera frågetecken till utropstecken. (s.44) Där vår strävan är att skapa en verksamhet där alla barn kan delta på lika villkor. Där trygga förskollärare skapar en grund för utformningen av vardagsverksamheten så att frågetecknen blir färre eller kanske och förhoppningsvis helt suddas ut.

Dilemmaperspektivet finns även det synligt, då förskollärarna talar om att det fortfarande finns saker som behöver förändras och anpassas för att kunna göra alla barn delaktiga. Jag tänker då specifikt på de barn med annat modersmål, som i nuläget på förskolorna inte kan vara helt delaktiga och inkluderade då man inte har möjlighet att ge dessa barn riktigt samma förutsättningar som andra, pga. bristande resurser. Hur förbereder vi oss för att ta emot barn med annat modersmål? Vad finns det för rutiner för detta?

För oss som förskollärare blir utmaningen att öka tillgängligheten så att vi kan möta alla barn. Med tanke på den mångfald som finns i barngrupperna idag, blir det interkulturella arbetet viktigt. Där alla språk och kulturella perspektiv får lika stor betydelse. Att möta olikheter blir väsentligt i strävan mot ett interkulturellt förhållningssätt. Där har vi mycket kvar att arbeta kring. För så länge barnen med annat modersmål inte är fullt inkluderade i förskolans verksamhet så anser jag att vi fortfarande inte nått ända fram.

Intervjuerna visar inte så mycket på processen från integrering till inkludering. Men att förskolans verksamhet per automatik skulle vara inkluderande, är en sanning med

modifikation. Det räcker att gå till den barngrupp man har sig själv närmast, är det så att alla barn är helt delaktiga och inkluderade i vardagsarbetet? Inkludering kan betyda att verksamheten ska organiseras utifrån att alla barn är olika och att det utifrån det blir förskolan som ska anpassas så att alla passar in.

För att kunna skapa en verksamhet som är helt inkluderande är förskollärarna en bit på väg, men det finns fortfarande mycket att utveckla och kanske framförallt förändra. I den miljö barnen befinner sig är det viktigt med medkonstruktörer (Hundeide, 2009), som kan erbjuda lärmiljöer som är anpassade och framförallt är meningsfulla för barnen. Enligt Dysthe (2003) visar det sociokulturella perspektivet tydligt på att upplevelsen av meningsfullhet i de grupper man ingår i har betydelse för lärandet. Språk och musik i förskolan skapar stunder till både meningsfullhet, glädje och framförallt gemenskap. Trots detta kan vi än så länge inte tala om full inkludering i dessa sammanhang.

## 8 Slutsatser

För att skapa en förskola för alla, som tar hänsyn till olikheter och allas lika värde, är de förutsättningar som finns avgörande, att få vara del i en grupp, att möjligheter till gemenskap med andra finns och att varje individ har en plats trots svårigheter eller problem.

Vilka ”glasögon” har vi på oss och använder när vi studerar möjligheter och förutsättningar för barnen? Fastnar vi i problem och svårigheter eller fokuserar vi på möjligheterna istället. Hundeide (2009) talar om att vi ska vara barnens trygga bas och vägledare för att skapa de sociokulturella landskap som barnen behöver.

Forskning visar på att språk och musik berikar varandra (Jederlund, 2011, Ferm-Thorgersson, 2012) och att de skapar tillfällen till delaktighet. Men för att skapa delaktighet är det viktigt att erbjuder tillfällen till samspel, interaktion och kommunikation med andra. Kommunikation handlar om att göra något gemensamt eller att dela något med någon andra. För detta krävs någon form av interaktion. Att få möjlighet att dela upplevelser med andra, ge uttryck för den egna personligheten och att bli bekräftad är viktigt för alla. Det är nog något vi alla kan hålla med om. För detta krävs engagerade och stöttande samtalspartner som bekräftar och uppmuntrar det vi gör.

Genom mina intervjuer har jag fått ta del av hur förskollärarna arbetar med språk och musik på förskolorna. Mycket av det arbetet görs med hänsyn till att alla barn ska ha en naturlig plats och att alla ska känna sig välkomna. I de beskrivningarna som förskollärarna gör blir interaktionen med andra mycket betydelsefull. Arbetet med språk och musik kan med fördel vara ett sätt att arbeta med delaktighet och inkludering anser jag. Därför att de komponenter som är en förutsättning för delaktighet och inkludering blir naturliga i dessa sammanhang. Språk och musik skapar möjligheter till:

- Någon form av samspel
- Del av en gemenskap
- En meningsfull tillvara – individualisering
- Pedagogisk och social delaktighet
- Identitetsskapande

Det finns givetvis många olika sätt att arbeta med delaktighet och inkludering, där jag tänker att språk och musik under olika former kan vara en möjlig väg att gå. Dessutom tänker jag att man med aktiviteter med språk och musik kan hitta många olika sätt att arbeta på trots olikheter och förutsättningar. Kanske kan det till och med vara så att olikheter och skiftande förutsättningar kan vara en tillgång, något positivt när vi arbetar med språk och musik i verksamheterna.

Enligt Haug (2014) handlar en förskola för alla idealt sett om en verksamhet där ingen ska hamna utanför. Att förskolan och skolan ska präglas av ett inkluderande tankesätt framstår därför som både riktigt, naturligt och viktigt. Då det praktiska genomförandet blir avgörande. Är det förskollärarna i verksamheten som ska bära ansvaret eller blir det ett gemensamt ansvar där även förskolechefer och rektorer ingår? Det finns kanske ingen enkel eller rätt väg för att nå detta mål, men ett oerhört viktigt mål att sträva efter.

Lahdenperä (2014) använder ett uttryck som säger väldigt mycket ”ett vi som erkänner ett unikt du”. Att acceptera olikheter och se det som en tillgång är en förutsättning i det

omfattande och viktiga arbetet med inkludering och delaktighet för att vi ska kunna skapa **en förskola för alla**.

## 9 Vidare forskning

Eftersom förskollärarna beskriver dilemmat med att göra barn med annat modersmål lika delaktiga och inkluderade som andra barn, hade det varit intressant att göra en vidare studie kring detta. I stort sett varje barngrupp finns något barn som har ett annat modersmål än svenska. Hur hittar vi språkutvecklande miljöer och arbetssätt som är anpassade för dessa barn, så att de kan utvecklas och lära sig precis som alla andra barn? Så att vi får en verksamhet som vi verkligen kan kalla inkluderande.

Det hade varit intressant att göra intervjuer för att få en bild av den enskilde individens upplevelse av delaktighet och inkludering.

## 10 Referenser

- Ahlberg, A. (den nr 2 Årgång 12 2007). Specialpedagogik av igår, idag och imorgon. *Pedagogisk forskning i Sverige*, ss. 84-95.
- Ahlberg, A. (2009). *Specialpedagogisk forskning en mångfaceterad utmaning*. Lund: Studentlitteratur.
- Ahlberg, A. (2013). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik - att bygga broar*. Stockholm: Liber.
- Antal-Lundström, I. (2006). *Musikens gåva - hur musik påverkar barns utveckling genom att stimulera inneboende resurser och ge ökad social kompetens*. Uppsala: Konsultförlaget.
- Assarsson, I. (2007). *Utmaningar i en skola för alla*. Stockholm: Liber.
- Bjar, L., & Liberg, C. (2003). *Barn utvecklar sitt språk*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Björck Åkesson, E. (2014). Specialpedagogik i förskolan. i A. (. Sandberg, *Med sikte på förskolan - barn i behov av stöd* (ss. 23-41). Lund: Studentlitteratur.
- Bjørkvold, J.-R. (2005). *Den musiska människan*. Stockholm: Runa Förlag AB.
- Brodin, J., & Lindstrand, P. (2010). *Perspektiv på en skola för alla*. Lund: Studentlitteratur.
- Bruce, B. (2014). Språkutveckling på olika villkor. i A. (. Sandberg, *Med sikte på förskolan - barn i behov av stöd* (ss. 64-81). Lund: Studentlitteratur.
- Centerheim-Jogeroth, M. (1988). *Vägen till språket*. Stockholm: Liber.
- Clark, C., Dyson, A., & Milward, A. (1998). *Theorising Special Education*. London: Routledge Falmer.
- Dahlbäck, K. (2011). *Musik och språk i samverkan - ett aktionsforskningsprojekt i en skolklass*. Göteborg: Göteborgs Universitet.
- Dysthe, O. (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Ehrlin, A. (2012). *Att lära av och med varandra*. Örebro: Musikhögskolan i Örebro.
- Eriksson, A. (2007). *Barns delaktighet i förskolan på de vuxnas villkor*. Västerås: Mälardalens Högskola.
- Eriksson, A. (2014). Barns delaktighet i förskolan. i A. Sandberg, *Med sikte på förskolan* (ss. 215-230). Lund: Studentlitteratur AB.
- Eriksson, M. (2013). *Musik i förskolan - inspiration i sagans värld*. Stockholm: Lärarförbundets förlag.
- Ferm-Thorgersen, C. (2012). Musikdidaktik i förskolan. i B. & Riddarsporre, *Musikvetenskap för förskolan*. Stockholm: Natur & kultur.
- Gerrbo, I. (2012). *Idén om en skola för alla och specialpedagogisk organisering i praktiken*. Göteborg: Göteborgs universitet. Gothenburg Studies In Educational Sciences 326.
- Gottberg, J. (2007). *Lek med språket i förskolan*. Stockholm: Sveriges Utbildningsradio.
- Haug, P. (2014). Förord. i M. Sandström, Nilsson, L., & Stier, J (red), *Inkludering - möjligheter och utmaningar* (ss. 9-10). Lund: Studentlitteratur.
- Holgersson, S.-E. (2012). Musik som fast hållpunkt. i B. Riddarsporre, & Söderman, J (red), *Musikvetenskap för förskolan* (ss. 87-102). Stockholm: Natur och Kultur.
- Holmberg, Y. (2012). Musikstunden - sång spel och rörelse. i B. Riddarsporre, & Söderman, J (red), *Musikvetenskap för förskolan* (ss. 123-134). Stockholm: Natur och Kultur.
- Hundeide, K. (2009). *Sociokulturella ramar för barns utveckling - barns livsvärldar*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Jederlund, U. (2011). *Musik och språk ett vidgat perspektiv på barns utveckling och lärande*. Stockholm: Liber.
- Johansson, L. (2014). *Musik som ett specialpedagogiskt verktyg för barns språkutveckling*. Karlstad: Karlstads Universitet.

- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Lahdenperä, P., & Lorentz, H (red). (2010). *Möten i mångfaldens skola. Interkulturella arbetsformer och nya pedagogiska utmaningar*. Lund: Studentlitteratur.
- Lenz Taguchi, H. (1997). *Varför pedagogisk dokumentation*. Stockholm: HLS Förlag.
- Lindqvist, G. (2013). *Vem ska göra vad för vem?* Jönköping: Högskolan Jönköping.
- Lundqvist, J. (2016). *Educational pathways and transitions in the early school years: special educational needs, support provisions and inclusive education*. Stockholm: Stockholms Universitet.
- Luttrup, A. (2011). *Närhet, samspel och delaktighet i förskolan för barn med utvecklingsstörning*. Stockholm: Stockholms universitet.
- Luttrup, A. (2014). Utvecklingsstörning och samspel. i A. (. Sandberg, *Med sikte på förskolan - barn i behov av stöd* (ss. 167-182). Lund: Studentlitteratur.
- Lutz, K. (2013). *Specialpedagogiska aspekter på förskola och skola - Mötet med det som inte anses lagom*. Stockholm: Liber.
- Melin, E. (2013). *Social delaktighet i teori och praktik - om barns sociala delaktighet i förskolans verksamhet*. Stockholm: Stockholms Universitet.
- Miolin, M. (2004). *Att vara i särklass - om delaktighet och utanförskap i gymnasiesärskolan*. Linköping: Linköpings Universitet.
- Mohs, N. (2014). Specialpedagogik i förskolan - Ett problemorienterat synsätt. i M. Sandström, Nilsson, L, & Stier, J (red), *Inkludering - möjligheter och utmaningar* (ss. 75-88). Lund: Studentlitteratur.
- Nilholm, C. (2007). *Perspektiv på specialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilholm, C., & Göransson, K. (2013). *Inkluderande undervisning*. Stockholm: Skolverket.
- Palla, L. (2011). *Med blicken på barnet, om olikheter inom förskolan som diskursiv praktik*. Malmö: Holmbergs.
- Persson, B. (2013). *Elevens olikheter*. Stockholm: Liber AB.
- Persson, C. (2014). En skola för alla - en förändrad syn. i M. Sandström, Nilsson, L, & Stier, J (red), *Inkludering - möjligheter och utmaningar* (ss. 25-37). Lund: Studentlitteratur.
- Riddarsporre, B., & Bruce, B (red). (2016). *Omsorg i en förskola på vetenskaplig grund*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Riddarsporre, B., & Persson, S. (2010). *Utbildningsvetenskap för förskolan*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Riddarsporre, B., & Söderman, J (red). (2012). *Musikvetenskap för förskolan*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Rosenqvist, J. (2007). *Några aktuella specialpedagogiska forskningstrender. Reflektioner kring specialpedagogik - 6 prfessorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007.
- Samuelsson Pramling, I., & Sheridan, S. (den 1 Augusti 2003). Delaktighet som värdering och pedagogik. *Pedagogisk forskning i Sverige*, ss. 70-84.
- Sandberg, A. (. (2009). *Med sikte på förskolan- barn i behov av särskilt stöd*. Lund: Studentlitteratur.
- Sandström, M. (2014). Inledning. i M. Sandström, Nilsson, L, & Stier, J (red), *Inkludering - möjligheter och utmaningar* (ss. 11-19). Lund: Studentlitteratur.
- Scherp, H.-Å. (2013). *Lärandebaserad skolutveckling*. Lund: Studentlitteratur.
- SFS 2010:800. (den 30 10 2016). *Skollagen*. Hämtat från Utbildningsdepartementet: [http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svenskforfattningssamling/skollag-2010-800\\_sfs-2010-800](http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svenskforfattningssamling/skollag-2010-800_sfs-2010-800)
- Skolverket. (2013). *Allmänna råd med kommentarer för förskolan*. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.



- Skolverket. (den 14 Februari 2014). *Läroplan för förskola*. Hämtat från Skolverkets webbplats: <http://www.skolverket.se>
- Sommer, D. (2009). *Barndomspsykologi. Utveckling i en förändrad värld*. Stockholm: Liber.
- Stukat, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningskunskap*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Svenska Unescorådet. (den 08 11 2016). *Salamanca deklARATIONEN*. Hämtat från <http://www.spsm.se/PageFiles/4587/Salamanca%20deklarationen.pdf>
- Svensson, A.-K. (2009). *Barnet, språket och miljön*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2005). *Lärande i praktiken*. Stockholm: Nordstedts Akademiska Förlag.
- Söderman, J. (2012). Barnmusik eller musik för barn. i B. Riddarsporre, & Söderman, J (red), *Musikvetenskap för förskolan* (ss. 37-50). Stockholm: Natur och Kultur.
- Tufvesson, C. (2014). *Värderingsverktyg för tillgänglig utbildning*. Härnösand: Specialpedagogiska myndigheten.
- Uddén, B. (2001). *Musisk pedagogik med kunskapande barn. Vad Fröbel visste om visan som tolkande medel i barndomens stuedialog*. Stockholm: KMH Förlaget.
- Uddén, B. (2004). *Tanke, visa, språk- musisk pedagogik med barn*. Malmö: Studentlitteratur AB.
- Utbildningsdepartementet. (den 30 10 2016). Hämtat från [http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svenskforfattningssamling/skollag-2010800\\_sfs-2010-800](http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svenskforfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800)
- Vesterlund, M. (2015). *Musikspråka i förskolan - med musik, rytmik och rörelse*. Stockholm: Liber.
- Vetenskapsrådet. (den 11 12 2016). *God forskningssed*. Hämtat från (Vetenskapsrådets rapportserie 1: 2011): <https://publikationer.vr.se/produkt/god-forskningssed/>
- Wiklund, U. (2015). Musik för alla barn. i Y. Hofvander Trulsson, & Houmann, A (red), *Musik och lärande i barnets värld* (ss. 79-93). Lund : Studentlitteratur.
- Vygotskij, L. (1999). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.

# Bilaga 1

## Intervjufrågor

Hur länge har du arbetat som förskollärare?

När gick du din utbildning?

Hur lång var utbildningen?

Fick du några särskilda kunskaper kring musik under utbildningen?

Om nej, vad skulle du göra om du fick utveckla dina musikaliska kunskaper?

Om ja, vad har du för kunskaper kring musik?

Hur används musiken i verksamheten?

Hur använder du musik i verksamheten?

Hur kan musiken användas som ett didaktiskt verktyg?

Nackdelar/ fördelar med det?

Hur ofta används musiken?

Vilka mål/syften har du med musiken i förskolan?

Varför dessa mål?

Vilken betydelse har musik för dig?

Vad betyder språk för dig?

Hur tänker du kring barns språkutveckling?

Hur arbetar ni med det i verksamheten?

Möjligheter/hinder i att använda musik och språk i verksamheten?

På vilket sätt isåfall?

Kan du ge konkreta exempel?

Vad tänker du kring delaktighet?

Hur tänker du kring begreppet inkludering?

Hur ser du på musiken och sången utifrån delaktighet och inkludering?