



Självständigt arbete (examensarbete), 15 hp, för
Förskollärarytbildning Utbildningsvetenskap
HT 2018
Fakulteten för lärarutbildning

När använde du ditt musikaliska språk senast?

Ett utvecklingsarbete med syfte att beskriva
undervisning av barn i musikaliskt språk.

Mattias Bergdahl

Författare
Mattias Bergdahl

Titel

När använde du ditt musikaliska språk senast?

Engelsk titel
When did you use your musical language lately?

Handledare
Hilma Holm

Examinator
Helén Persson

Sammanfattning

Syftet med utvecklingsarbetet är att ge verksamma pedagoger ytterligare verktyg att arbeta med barn och tidig musikutveckling genom att uppmärksamma aspekter och faktorer som spelar en viktig roll. När jag, utifrån läroplanens intentioner om barns delaktighet och kreativitet, har observerat verksamheten på en förskola och jämfört med de resultat som andras forskning visat har en paradox blivit synlig. Är barns musikskapande enbart reproducerande och pedagog-initierat? För att undersöka detta prövade jag följande hypoteser kring vad som kan utgöra kritiska aspekter i undervisning av musikaliskt språk: att pedagogen *tänker på aktiviteten som språkinläring*, låter barnen *producera istället för att reproducera, lyssnar, upprepar och bekräftar* de ljud barnen gör, spelar in och *ger direkt återkoppling* samt *låter barnen röra sig fritt i rummet*.

Det empiriska materialet i den kvalitativa forskningsmetoden jag valt utgår från filmade observationer samt semistrukturerade intervjuer med pedagoger. Studien grundar sig på det sociokulturella perspektivet. Resultatet har analyserats utifrån ett kvalitativt perspektiv.

Studien visar att pedagogens syfte och förhållningssätt spelar en avgörande roll för barnens skapande och kreativitet. När barnen är producenter påverkar det pedagogens roll både vad gäller att lyssna in det som händer i barngruppen och hur ledarrollen formas. Vidare visar studien att pedagogen genom att filma och direkt återkoppla till barnen skapar en kreativ process där barnen är delaktiga. Barnens material kan sedan användas till att återkoppla och reflektera kring verksamheten. Filmerna kan även utgöra ett verktyg för att se barnens och pedagogens proximala utvecklingszon.

Ämnesord
Musik, kreativitet, producera, reproducera, språk, fantasi.

Innehåll

1. Inledning och bakgrund	6
1.1. Syfte.....	8
1.2. Frågeställningar	8
1.3. Avgränsning.....	9
2. Litteraturbakgrund	9
2.1. Estetikens roll för människans utveckling.....	10
2.2. Barns tidiga ljudupplevelser	11
2.3. Pedagogens roll.....	12
3. Teoretisk utgångspunkt.....	13
4. Metod.....	16
4.1. Urval	17
4.2. Genomförande	17
4.2.1. Observationer	17
4.2.2. Intervjuer	18
4.3. Etik.....	19
4.4. Bearbetning.....	20
5. Redovisning av resultat.....	20
5.1. Observationerna.....	21
5.1.1. Observationstillfälle 1: Traditionell musiksamling	21
5.1.2. Observationstillfälle 2: Musikskapande som språk	22
5.1.3. Analys.....	23
5.1.4. Intervjuer av pedagoger.....	25
5.2. Sammanfattande analys	27
6. Diskussion.....	28
6.1. Resultatdiskussion	28
6.1.1. Hur påverkar mitt syfte aktiviteten?	28
6.1.2. Hur påverkar mitt förhållningssätt som pedagog?.....	29
6.1.3. I vilken utsträckning spelar pedagogens musikaliska kompetens in?	29
6.1.4. Hur gör jag det musikaliska språket användbart?.....	30
6.1.5. Slutsats.....	31
6.2. Metoddiskussion.....	34
7. Vidare forskning	34
8. Referenser.....	36
Bilaga 1.....	38
Bilaga 2.....	39
Bilaga 3.....	40

Bilaga 4.....	41
---------------	----

1. Inledning och bakgrund

Musik används mer eller mindre frekvent i förskolans värld. En beskrivning av den traditionella musikundervisningen skulle kunna se ut så här: Barn samlas för att sjunga sånger som de själva önskar eller som slumpas fram genom exempelvis sång-kort eller liknande. Sång-korten är små kort med bilder som förstärker förståelsen för vilken sång som ska sjungas. Oftast är det sånger som de vuxna presenterat och som funnits med på repertoaren sedan decennier. Detta belyses tydligt i den tabell över de vanligaste förekommande sångerna i förskolan som Holmberg (Söderman & Riddersporre (red.) 2012, s.127) inventerat i verksamheten. Sånger som fortfarande är vanliga och som nämns i undersökningar redan från 1960-talet är ”Bä bä vita lamm”, ”Blinka lilla stjärna”, ”Ekorr’n satt i granen” och sånger som ”Imse, vimse spindel”, ”Här kommer Pippi Långstrump” och ”Lille katt” är med sedan undersökningar på 1980-talet.

Barn och vuxna musicerar tillsammans och skapar gruppstärkande gemensamma upplevelser, för vidare en låttradition och upplever glädje genom musiken. Här pekar Söderman & Riddersporre (2012) på forskning gjord av Young (2006) som lyfter den obalans kring hur den improviserade sången har studerats. Sången befinner sig i en referensram som fokuserar på prestation och kompetens. De vuxna har initiativet och bedömer resultatet. Sången är dominerande under musikstunderna och den ger en gemensam upplevelse som för traditioner vidare mellan generationer. Samtidigt fungerar den som brygga mellan andra aktiviteter (Holmberg 2012)

Det är inte i syfte att motarbeta denna traditionella musikundervisning jag beskrivit ovan som det här utvecklingsarbetet är tänkt att fungera utan istället vill jag utveckla barns musikskapande med det som skulle kunna kallas barns musikaliska och kreativa språkutveckling. Ett sätt att använda musik där barnens röst och ljudskapande inte har för avseende att reproducera någon annans musik. I läroplanen står detta uttryckt på följande sätt:

”Att skapa och kommunicera med hjälp av olika uttrycksformer såsom, bild, sång och musik, drama, rytmik, dans och rörelse liksom med hjälp av tal- och skriftspråk utgör både innehåll och metod” (Skolverket, -98 rev. 16 s.7)

Här har jag inspirerats av Bertil Sundins (1925–2010) forskning kring barns tidiga musikutveckling och framför allt de delar som tar upp kreativitet och skapande ibland de yngre barnen.

”Centralt i en skapande inställning är ett förhållningssätt gentemot omvärlden: den kreative individen söker problem, sätter accepterade lösningar i fråga, tar inte något förgivet och betonar självständighet” (Sundin 1995 s.107).

Citatet blir inledningen för tankarna kring kreativitet och barns musikaliska skapande. Det som fick mig att fördjupa mig i Sundins forskning är hur han kopplar den styrda musikundervisningen med inläring av texter och förutbestämd musik till att barn (i detta fall skolelever) i större utsträckning upphör med sin spontana sång.

Det är snarare regel än undantag att barnmusik är skapad av vuxna för barn men att tänka på barnteckningar som annat än teckningar skapade av barn känns främmande. Av någon anledning får det kompetenta barnet inte riktigt någon tilltro i sitt musikskapande.

Den musikundervisning jag observerat i olika barngrupper skiljer sig från såväl läroplanens intentioner, att barnet ska vara kommunicerande och skapande, såväl som att undervisningen ska ske med barnens erfarenhet som utgångspunkt vilket lyfts fram i läroplanen på följande sätt: ”Verksamheten ska utgå från barnens erfarenhetsvärld, intressen, motivation och drivkraft att söka kunskaper” (Skolverket. -98 rev -16 s.6)

Min tolkning av hur den vuxenstyrda musikundervisningen begränsar barnen, utifrån ett musikskapande perspektiv, är att barnen förlorar ett av sina språk och en uttrycksmöjlighet. Även om människor fortsätter att lyssna på och reproducera musik är det den producerande och kreativa rösten som jag vill värna om.

Som förskollärare med dessa tankar blir det en utmaning att hitta metoder för att utveckla och bibehålla barns kreativitet och musikaliska språk. Med ett musikaliskt språk avser jag det ljudskapande som vi själva gör för att kommunicera både med oss själva och med andra. Ett ljudskapande med variationer av bland annat ljudvolym, tonhöjd och tempo som vi sedan livet som foster använt oss av för att orientera oss med genom de ljud vi hör eller själva producerar med rösten eller föremål. Hur kan jag som pedagog undervisa i detta inre språk så att det blir så användbart och beständigt att det inte försvinner med stigande ålder?

Bjørkvold (2005, s.19) menar att förmågan att sjunga och dansa bör ses som ett universellt modersmål som alla barn har inom sig. Idag vet vi att barn har en mängd erfarenheter av ljud med sig redan vid födseln vilket jag tänker använda som grund när jag utarbetar metoder för mina studier. En annan utgångspunkt är också att små barn samspekar utan yttre mål, samspelet är sig själv nog (Hwang Nilsson 1995).

Eftersom förskollärarens upplevelse av sin egen musikaliska förmåga påverkar vilka musikaliska aktiviteter barnen får uppleva är min förhoppning att forskningen ska hjälpa

pedagoger förbi sina mentala hinder och hitta en väg till både sitt eget och andras musikaliska språk.

Förskollärare och barnskötare har, enligt Calissendorff (Söderman & Riddersporre (red) 2012), minskat sina sång och musikaktiviteter med barnen eftersom de inte känner sig tillräckligt kunniga. Trenden som beskrivs är att fler anser att det måste vara en ”expert” som undervisar. Ur ett barnperspektiv kan sådana tankar, om att det krävs vissa kunskaper för att få syssla med estetik eller annat, sätta osynliga gränser i livet. Det kan bli ett mönster som ärvs vidare och fortsätter sätta gränser. Genom att öppna upp för ett mer utforskande och mindre reproducerande musicerande kan förhoppningsvis den trenden brytas.

Sett ur ett demokrati och jämlikhetsperspektiv blir förskjutningen, från lärar-initierad och reproducerande undervisning mot ett barn-initierat producerande medupptäckande, också intressant. I en mer demokratisk förskola skulle barn ha lättare att välja estetiska uttryck. Då det ofta är de estetiska inslagen i undervisningen som får stryka på foten när prioriteringar behöver ske inom den pedagogiska verksamheten belyser Söderman (Söderman & Riddersporre (red) 2012) att det kan vara viktigt med, vad han benämner som, ”legitimeringsforskning och argumentationsforskning” då musik ständigt måste legitimeras om den ska få ett egenvärde.

1.1. Syfte

Utvecklingsarbetets syfte är att beskriva och förklara kritiska aspekter av att undervisa yngre barn i musikaliskt språk och undersöka hur nya tankar kring förhållningssätt och teknik kan ha förändrat förutsättningarna för hur vi ur ett sociokulturellt perspektiv kan undervisa i barns tidiga musikaliska språkutveckling. Hypotesen som jag ska pröva i arbetet är hur kritiska aspekter såsom att pedagogen *tänker på aktiviteten som språkinlärning*, låter barnen *producera istället för att reproducera*, *lyssnar*, *upprepar och bekräftar* de ljud barnen gör, spelar in och *ger direkt återkoppling* samt *låter barnen röra sig* fritt i rummet inverkar på undervisningen i musikaliskt språk.

1.2. Frågeställningar

Mina frågeställningar är baserade på syftet med utvecklingsarbetet, att ta reda på vilka aspekter som är kritiska för att ge barnen möjlighet att använda musiken som språk och öka kreativiteten.

1. Hur påverkar mitt syfte aktiviteten? Vad händer om jag som pedagog tänker att barnen själva ska producera musik?
2. Hur påverkar mitt förhållningssätt som pedagog? Vad händer när jag är en aktiv lyssnare och låter barnens uttryck få mer plats?
3. I vilken utsträckning spelar pedagogens musikaliska kompetens in? Är den begränsande eller vidgande?
4. Hur gör jag det musikaliska språket användbart? Kan pedagogen använda det producerade materialet för att stärka det musikaliska språket?

1.3. Avgränsning

Studierna kommer enbart att göras i en för barnen och pedagogen känd grupp och miljö eftersom syftet är att stötta pedagoger som befinner sig i en relation med barnen till skillnad från tidigare studier där forskare kommit till en okänd barngrupp.

2. Litteraturbakgrund

I litteraturbakgrunden lyfts väsentlig och aktuell forskning som beskriver vilken betydelse ljudskapande har för människan både som språk, igenkänning från fosterlivets mörker, som lustfyllt relationsskapande och som en väg mot kunskap. ”Att man inte lär ut musik på samma sätt som språk och matematik kan bero på synen på musikalitet som en medfödd talang”, menar Wallerstedt (2010) i en intervju för tidningen Förskolan.

Ser man musikalitet som en talang som man antingen har eller inte har finns det ingen anledning att undervisa i musik. Men som med allt annat behöver man ges möjlighet att utveckla kunskaper i estetik och låta den lyftas och få ett kulturellt sammanhang (Pramling Samuelsson 2008). Att använda biologiska förklaringar till människors musikalitet är en stark förenkling av vår förmåga att utvecklas och lära. Det är de erfarenheter och möjligheter, primära influenser, som erbjuds ett barn som avgör hur kompetenta i musik de blir. Musikaliska kompetenser är precis som kunnande inom andra områden beroende av vilka erfarenheter vi tillåts göra (ibid). Detta har jag valt att dela in i följande rubriker:

- Estetikens roll i människans utveckling
- Barnets tidiga ljudupplevelser
- Pedagogens roll

2.1. Estetikens roll för människans utveckling

Otaliga exempel finns på hur musik har fungerat som tröst, glädjeämne, nerlugnande, stämningsskapande och så vidare men det finns även exempel på hur utveckling skett genom musik. Musik kan handla om formen eller innehållet, vara gjord för barn med barn eller av barn, vara ifrågasättande eller reflekterande men sällan är den något i sig själv, den får sin mening genom sin förbindelse mellan människor och i det sammanhang i vilken den förekommer (Sundin 1995).

Bland mina egna mest värdefulla pedagogiska minnen finns de bildarbeten som jag gjort, och fortfarande gör, tillsammans med barn i syfte att erfara bilden och tecknandets kraft för varseblivning. Vi ritar i tre steg ett föremål. Först utan förlaga, sedan med förlaga och slutligen med förlaga som blivit reflekterad genom våra bilder och kommentarer. Denna estetiska lärprocess visar kraften i upprepning, fördjupning och producerandet av den egna tanken tillsammans med andra. Omsatt i musikaliska termer skulle ovanstående process kunna beskrivas med att barnens musikskapande blir lyssnat till av andra och uppmärksammat och belyst för att sedan efter reflektion och upprepning nå högre kvalitet. Litteraturen kommer tillbaka till Vygotskijs tankar om fantasi och kreativitet där betraktandet av skapandet ses som en förutsättning för ett vetenskapligt synsätt.

”...i vardagslivet är skapandet ett oundgängligt livsvillkor, och allt som ligger utanför rutinen och rymmer minsta uns av något nytt har människans kreativa process att tacka för sin tillkomst. Om man betraktar skapandet på detta viset märker man lätt att de kreativa processerna yttrar sig med full kraft redan i den tidiga barndomen” (Vygotskij 1995, s.15)

Att tidigt se på sig själv som en kreativ, producerande kraft är ett viktigt steg. Oavsett om det handlar om ett konkret bygge med klossar, en teckning eller att bidra med åsikter i en diskussion behöver pedagogerna vara närvarande och lyfta och sätta ord på det som händer för att barnen ska få en bild av sig själva som producenter.

Ibland får barnens ljudproduktion negativ uppmärksamhet. Det handlar då ofta om de utforskande ljud som syftar till att förstå sin omvärld. Knackande, bankande, skrapande ljud som ger förståelse om material och rum. Ylande, tjutande ljud i en korridor får ett särskilt eko som hjälper till att bedöma avstånd och volym. Hummande, väsande ljud som utforskar akustiken inne i den egna kroppen och så vidare. En del av dessa ljud kan vara påfrestande i en större grupp och kan inte alltid tillåtas men om pedagogen har kunskaper

om barns ljudutforskande och ser det som forskning blir det lite mer legalt. I början upplevs det som primitivt och bullrigt men övergår snabbt till organiserade och strukturerade musikgestalter (Sundin 1995). Det som blir ett kritiserat beteende i vardagen kan i en fokuserad lärsituation bli uppskattat.

2.2. Barns tidiga ljudupplevelser

Forskningen har visat att barn reagerar på ljud före sjätte månaden i fosterstadiet, ”den prenatala fasen” (Sundin 1995, s.47) och att dessa ljud även fortplantar sig som vibrationer i fostervattnet kan man tala om en total kroppslig upplevelse för fostret (Bjørkvold 2005) De ljud som har visat sig vara viktigast för fostret och sedan som nyfött barn är de från modern.

”Det modersmål som fostret tillägnat sig i livmodern är också ett musikaliskt modersmål i sin linda. Det är modersröstens musik i tonfall, klangfärg, register, rytm, tempo och dynamik-inte ordens specifika betydelse- som har betydelse för fostret; det påverkas.” (Bjørkvold 2005, s.19)

Det blir därför viktigt att hålla i tanken både det faktum att ljud som företeelse är något som alla har med sig sedan före födseln och kan relatera till men att de flesta inte medvetandegjorts om hur alla dessa otolkade upplevelser kan påverka ens uppfattning om omvärlden i nuet.

Även socialiseringen av individen börjar när barnet är nyfött menade Vygotskij redan 1928. Senare har andra med bakgrund av nyare forskning utvecklat det till att även gälla fosterstadiet. ”Den musiska människan är på väg” uttrycker Bjørkvold (2005, s.19) det. I detta stadie bildar språkets musik och sång från fosterstadiet en bro mellan mikro- och makrokosmos genom att erbjuda sammanhang och igenkänning där moderns röst är det musiska mediet.

Under det första året sker en fantastisk utveckling och förmågan till kommunikation växer. Nyanserna i barnets ljud blir meningsfulla långt innan de blivit begripliga ord. Barnet anpassar sig till moderns förändringar i tempo och rytm vilket Trevarthen (Bjørkvold 2005) kallar för intersynkronisering. Denna mimesisprocess har filmats och visar hur modersmålet präglas in i barnets kropp.

”Det sociala barnet utvidgar sin värld dramatiskt redan under första levnadsåret. Och hela tiden har rörelse, rytm och språkets musikaliska intonering bokstavligen en själsutvecklande betydelse.” (Bjørkvold 2005, s.29)

Det är denna inestående skatt som jag vill plocka fram ur var och en. Möjligheten att uttrycka sig med sitt första modersmål. Som pedagog möter man barn med väldigt olika

erfarenheter av detta tidiga musikaliska språk. Litteraturen ger en lite naiv bild av hur barns möjligheter ser ut där de stora klyftorna i skillnader inte nämns. För mig innebär det en möjlighet att ytterligare se förskolan som en plats där skillnaderna i samhället kan jämnas ut.

2.3. Pedagogens roll

”Spontansången har svårt att hitta sin naturliga plats i ett förskolesystem där värden som disciplin, lugn och ordning dominerar. Minsta lilla antydan tystas snabbt ner av vuxna som vill så väl, men som vet alltför lite om hur viktig spontansången är för barnens läroprocesser.” (Bjørkvold 2005, s.106)

Det är en dystert bild av pedagogernas förhållningssätt till barnens spontanitet som beskrivs i detta exempel från USA. Givetvis är bilden väldigt olika från förskola till förskola men det finns fog för att säga att pedagoger och verksamhet inte tillåter spontanitet fullt ut. Det jag valt att fokusera på är det musikaliska språket och hur vi som pedagoger kan förhålla oss till en undervisning i detta. Är undervisning en motsättning till spontanitet och kreativitet, såsom jag i inledningen menar att Sundin (1995) forskning pekar på? Ibland verkar det så men jag vill tro att det inte är fallet. Undervisningen såsom jag tänker mig den innebär att erbjuda upplevelser som barnen och pedagogen tolkar och bearbetar tillsammans. Då blir både lyssnandet och tolkningen producerande och det spontana blir önskvärt.

Min ena forskningsfråga, om pedagogens musikaliska kompetens och dess betydelse, är sprungen ur egna erfarenheter och den forskning som både Sundin (1995) och Young bedrivit där förskolepersonal ofta visar osäkerhet inför musik, och att alltför många uppfattar sig som inkompetenta när det gäller att sjunga och spela tillsammans med barn. Mats Uddholm, som är musikpedagog, tror att många berövats sitt musikaliska självförtroende. I stället för att se musik som en produkt som kan framställas önskar han att personal i förskola och skola i stället ska se på musik som något man upplever och uttrycker (Ehrlin 2012).

Till viss del kanske skillnaden mellan att se på oss själva som tillräckligt kompetenta ligger i hur vi som pedagoger förhåller oss till att producera eller reproducera. Enkelheten i att kunna filma en aktivitet och låta barnen titta på filmen vid reflektionsstunder ger också nya möjligheter. Vi blir producenter och filmen reproducerar det vi gjort.

Metasamtal eller metakognitiva dialoger är samtal kring tänkande och lärande som saknas i förskolans arbete med estetik (Pramling Samuelsson 2008). Den pedagogiska dokumentationen, där barnen är delaktiga, sker oftast kring andra arbetsområden. Vad

som behövs är pedagoger som återkopplar barnens skapande och sätter det i en kontext där andras upplevelse av skapandet också länkas samman. Pramling Samuelsson (2008) beskriver hur svårt det kan vara att förklara den processen då det över huvud taget är svårt att definiera vad det innebär att lära musik. Tonvikten ligger på själva samtalet där pedagogen sätter ord på skapandet och uppmuntrar barnen till reflektion kring skapandet tillsammans med andra genom frågor som ”-Hur tänkte du när du gjorde så snabba slag på trumman?”.

”Uppmuntras barn till självuttryck blir också deras sånger mer fantasifulla. Uppfostras de till en ”reproducerande inställning” hittar de i mindre utsträckning på sånger själva” (Sundin 1995, s.113).

3. Teoretisk utgångspunkt

Under denna rubrik kommer studiens teoretiska utgångspunkt att beskrivas. Jag har valt att göra mina frågeställningar utifrån ett sociokulturellt perspektiv. Det förefaller som den teori där interaktionen barn-pedagog lämpligast kan studeras.

Lev S Vygotskij, som är den sociokulturella teorins, grundare ansåg att lärande sker i ett socialt samspel där erfarenhetsbitar kommuniceras verbalt, genom föremål eller bilder för att sedan bli ny kunskap. ”På så vis blir ingen uppfinning i sträng mening personlig, i den finns alltid bevarade rester av ett anonymt arbete.” (Vygotskij 1995, s.37)

Behov och önsknings, som att kunna uttrycka sina tankar ses, ur ett sociokulturellt perspektiv, tjäna som impuls till att skapa något. Behovet skapar inget i sig själv utan sätter igång fantasin, som sätter tidigare erfarenheter i rörelse vilket i sin tur ger material till fantasins arbete.

Musikinstrument, sång-kort och sagor ses som verktyg för lärandet. Dessa verktyg eller *artefakter* som Säljö (2010) även benämner dessa fysiska, kognitiva eller symboliska föremål har det gemensamt att de kan förenkla vardagen för människan. Exempelvis kan inramningen av en sångstund med artefakter som en ”sångväska” underlätta arbetet. I ”sångväskan” finns minnet av tidigare sångstunder och de inarbetade begreppen kvar. Vi sätter oss i ringen, väntar på vår tur, sjunger sångerna och rör oss utan att lära oss allt på nytt varje gång.

Den sociokulturella miljön är en miljö för inläring menar Säljö (2010), men vad vi lär oss beror mycket på hur miljön är utformad. Min frågeställning om vilka aspekter som är

avgörande för danandet av ett musikaliskt språk handlar just om utformningen av miljön där pedagogens förhållningssätt och kunskap är en vidare tolkning av begreppet miljö.

Valet av artefakter och rum är också, enligt ett sociokulturellt perspektiv intressant att undersöka då dessa uttrycker olika typer av kunskaper, erfarenheter och förväntningar.

Ur ett sociokulturellt perspektiv är det också viktigt att se över hur intressanta, utmanande och framför allt tillgängliga verktygen och miljöerna är. I min undersökning kommer stort fokus ligga på att synliggöra barnens produktion av musikaliskt språk. Genom att göra barnets musikaliska språk synligt för andra får barnet ett användningsområde för sitt språk samtidigt som andras språk fördjupar och utmanar de egna erfarenheterna. Till vår hjälp kommer vi att använda modern teknik som iPad för att filma. Säljö (2015) menar att teknikens roll för förståelse av mänskligt lärande och utveckling är kraftigt underskattad. Teknik är en del av människors kunskaper och kan ses som uttryck för hur vi omvandlar insikter och kunskaper till artefakter.

För att utmanas och utvecklas där vi befinner oss menar Vygotskij att vi använder oss av "the more capable peer". Det kan vara en vuxen som ser vår närmaste eller *proximala utvecklingszon* (ZPD) och stöttar vår väg in i kulturellt relevanta kunskaper (Säljö 2015 s.99).

I förordet till boken "Fantasi och kreativitet i barndomen" av Vygotskij (1995) skriver Gunilla Lindqvist "Den kreativa förmågan kallar Vygotskij för fantasi och det finns ingen motsättning mellan fantasi och verklighet [...] Genom fantasin tolkas erfarenheter och känslor." och även om Vygotskij mestadels beskrev bildskapandet i sina estetiska läroprocesser kan sättet att se på estetik appliceras även på musiken. Ett led i att lära sig uttrycka sig så att fler förstår är att koppla tal och skriftspråk till bilder men även ljud kan göra det lättare att förstå. Wallerstedt (2010) påpekar att det är en viktig del av vår kultur att göra sig förstådd något som senare i livet blir ännu mer avgörande. Sett ur ett socialiserande perspektiv fungerar musik och språk som symboler för att beskriva den egna gruppens identitet (Lalander & Johansson 2017)

Vygotskij bygger sina tankar kring fantasi på fyra former av samband som jag tycker ringar in vikten av att använda fantasin i musikskapandet och musik i fantasiskapandet. Den första är att alla skapelser av fantasin är uppbyggda av element ur verkligheten och ingår i människans tidigare erfarenheter. Kopplingen mellan en dov dunkande trumma och en tung bock som går över en bro i sagan om Bockarna Bruse finns redan i barnets erfarenhet men tillsammans sätter vi ord på och tolkar det till en ny verklighet.

Fantasin skapas inte ur ingenting och det har mina tidigare exempel kring fosterstadiets och det första levnadsårets erfarenheter visat.

Den andra formen av sammanhang blir när den färdiga fantasikonstruktionen, i exemplet trummans ljud i stället för en bock, relateras till en komplex företeelse i verkligheten. Vi tittar på en bild eller en film av hur en stor bock kan klampa fram över marken. Det olycksbådande ljudet över bron lockar fram en känsla, beroende på vilken tidigare erfarenhet man har, och detta emotionella samband är det tredje sambandet. Vi kan känna olika saker inför samma företeelse och Vygotskij beskriver en växelverkan mellan känsla och fantasi. Bocken är både hotfull och farlig i sitt sätt men även tuff och modig som vågar utmana det hemska trollet under bron.

Den fjärde formen av samband är när fantasin framställer något fullkomligt nytt, en verklighet. Detta kallar Vygotskij en kristalliserad fantasi. De barn som upplevt modet hos bocken i fantasin kan själva prova att möta en hotfull situation med mod. Här sluts cirkeln för ett tänkbart sagoarbete med ljud i stället för ord.

”Inuti människan, i hennes tänkande, underkastades dessa element en komplicerad bearbetning och förvandlades till produkter av fantasin. Efter att ha tagit ny gestalt återvände de till verkligheten, men denna gång som en ny och aktiv kraft, som förändrar denna verklighet.” (Vygotskij 1995, s.27)

I det sociokulturella perspektivet kan denna process benämnas som *appropriering*. Det lilla barnet tar till sig, lånar in och tar över och gör till sitt, i interaktionen med vuxna, språkliga uttryck och sätt att bete sig (Säljö 2015).

Det jag tänker observera är, förutom de aktiviteter som pedagogen leder, även de förslag som kommer från barnen. Här blir det gemensamma ljudskapandet det viktiga, alltså processen, och inte det färdiga resultatet. Samspelet i situationen kommer att sätta alla deltagares skapande i fokus, barn såväl som pedagoger.

”Denna senare syn dominerar idag hos kreativitetsforskare [...] Kreativitet blir ett sätt att vara, ingenting man kan eller inte kan” (Sundin 1995, s.117)

I boken *Barns musikaliska utveckling* där exemplet ovan är hämtat ifrån beskrivs också fem psykologiska processer som amerikanen Irving A Taylor kallade *expressiv*, *teknisk*, *uppfinningsrik*, *förnyande* och *uppdykande* (*emergentive*). Det är enbart den *expressiva* kreativiteten som kopplas i samband med förskolebarn vilket jag tycker låter begränsande. Visserligen är den karaktäriserad i ordalag som spontanitet, frihet och friskhet, vilket jag håller med om, men att inte se hur förskolebarn även kan nå de andra nivåerna, om det ens går att tala om dem hierarkiskt, ställer jag mig kritisk till. Under flera musikupplevelser tillsammans med barn har jag fått erfara hur de både kan besitta

tekniska färdigheter, vara uppfinningsrika och barnens skapande är så gott som alltid präglat av ett förnyande.

4. Metod

Utvecklingsarbetet utgår från en kvalitativ forskningsmetod då denna gav möjlighet att tolka olika aspekter av observationsmaterialet. För insamling av empiri använde jag mig av observationer i syfte att jämföra hur olika didaktiska val kunde påverka undervisningen samt intervjuer. Jag använde mig av metodologisk triangulering. Med detta avses att jämföra olika observationer och intervjuer där didaktiska val varierar. Jag införde didaktiska förändringar till den traditionella metoden att undervisa barn i musik och analyserade skillnaderna mellan observationstillfällena. Jag hade för avsikt att filma korta musikstunder i barngruppen, först på det sätt som pedagogerna brukar gå till väga sedan med instruktioner om didaktiska förändringar som jag gav, där ljud (vokalt och instrumentalt) ses som en språkyttring, som pedagogerna ska uppmärksamma, förstärka och återkoppla till. Eftersom jag såg det som ett nytt lärandeobjekt tänkte jag mig språkinläringen såsom en traditionell talspråksinläring vilken präglas av mycket upprepning, tålmod och uppmuntran. De skillnader som eventuellt blev synliga analyserade jag sedan. Att kunna betrakta det som undersöks från olika positioner ger en bättre förståelse. (Denscombe 2009)

En kortare, personlig, semistrukturerad intervju gav också undersökningen en fullständigare bild. En semistrukturerad intervju har ett antal öppna frågor som intervjuaren kan ställa, i varierad ordning, och där respondenten ges möjligheter att utveckla sina idéer (Denscombe 2009). Intervjuerna i kombination med observationerna gav en möjlighet att, utifrån det sociokulturella perspektivet, lära i samspel med varandra. I en förlängning ser jag detta perspektiv som särskilt gynnsamt för att inkludera fler barn och pedagoger då det både uppmanar och förutsätter delaktighet.

I metodavsnittet kommer jag även att presentera mitt urval av observationsgrupper och pedagoger. Vidare, för att få svar på de frågeställningar jag ställt, är det av stor betydelse att intervjufrågor och förändringar i metoder, som jag kommer att föreslå, har en koppling till forskningens syfte, har validitet. (Stukát 2011)

Metodavsnittet kommer även att behandla de etiska dilemman som kan uppstå samt avslutas med en redovisning av hur materialet ska bearbetas och slutligen analyseras.

4.1. Urval

Observationerna och intervjuerna genomfördes på en förskola i Norra Skåne. Det ger mig en möjlighet att hinna filma, följa upp och ha möjlighet att observera spontana reaktioner i efterhand. Eftersom en del av undersökningens syfte var att studera pedagogernas förhållningssätt har jag valt en annan avdelning än den jag arbetar på.

Särskilt viktigt var att personalen är känd för barnen då det är de yngre barnen jag valt att fokusera på och en okänd person, så som det varit i flertalet av de tidigare forskningsstudierna, skulle först behövt skapa en relation till barnen vilket tiden inte medger.

För att, inom tidsramen för detta projekt, hinna med intervjuer och analys valde jag den avdelning som fyllde flest kriterier för att kunna besvara forskningsfrågorna. Barnen var i åldern 1–2 år vilket var min primära åldersgrupp. Det fanns en tidigare erfarenhet av musikundervisning vilket var en fördel. Avdelningens barn och personal kände väl till mig och det underlättade när observationerna genomfördes. Däremot var jag inte insatt i deras musikundervisning vilket kan ses som en förutsättning för att jag som forskare ska kunna förhålla mig mer neutral.

4.2. Genomförande

Utvecklingsarbetet består av en kvalitativ metod där det empiriska materialet samlas in genom filmade observationer och intervjuer vilka beskrivs under rubrikerna observationer och intervjuer.

Genom att använda olika metoder och studera om dessa leder till olika resultat kan det sporra till nya tolkningar vilket kan utmynna i en mer nyanserad bild och helhetsinriktad uppfattning anser Holme och Solvang (1997) men även att det kan fungera som stimulerande för fortsatt teoriutveckling.

4.2.1. Observationer

I den första filmade observationen låg fokus på att upptäcka didaktiska val och förhållningssätt i den nuvarande musikundervisningen på avdelningen. Genom att filma blev analysen mer tillförlitlig då det annars kunde vara svårt att hinna se, framförallt allt, pedagogernas förhållningssätt. I och med att jag filmat blev det lättare att besvara en av undersökningens frågor, att hitta pedagogernas proximala utvecklingszon och ta musikskapandet vidare. Jag lade till de didaktiska förändringar som jag önskat observera

efter det att jag gjort en första analys av filmerna. På detta sätt kunde jag mer exakt lägga till det som ska observeras utan att jag tagit förgivet något angående den tidigare undervisningen. Om jag presenterat metodförändringarna i förväg ansåg jag att det förelåg en risk att det färgat undervisningen i första observationen.

Följande metodförändringar som utgör min hypotes om kritiska aspekter föreslogs:

-Tänk på aktiviteten som språkinlärning.

-Lyssna och bekräfta.

-Upprepa det som sker.

-Spela in det som händer och ge direkt feedback.

-Tänk produktion och inte reproduktion.

-Låt barnen röra sig fritt i rummet.

För att organisera studiens empiri skapade jag ett enkelt observationsschema (Bilaga 3) som jag använde i analysen av bägge observationerna. Här inskränkte jag schemat till att gälla enbart de allra viktigaste och mest adekvata händelserna eftersom det inte går att få med allt (Denscombe, 2009). Delaktighet, skapande och produktion från barn låg i fokus.

Begreppen delaktighet, skapande och produktion definierade jag så här: Med delaktighet menar jag inte fysisk närvaro i rummet utan frivilligt deltagande i aktivitet efter sin individuella förmåga. För det yngre barnet kan detta innebära att stanna kvar i aktiviteten, göra ljud kopplat till aktiviteten och att med kroppen visa att man tar in det som händer i rummet. En ganska vid tolkning då jag av erfarenhet vet att barn deltar på så olika sätt.

Begreppet skapande behövde också få en vid mening. Vokala ljud, instrumentala ljud, ljud-alstrande rörelser såg jag som självklara men även om andra föremål börjar låta är det inräknat i skapandet. Korta, filmade stunder är i sig ett skapande som när det utvecklats och reflekterats kring blir ett viktigt verktyg för produktion. Produktion och skapande kan ses som besläktade med varandra men, enligt mitt sätt att se på det, med den viktiga skillnaden att skapandet är i stunden när det fortfarande utforskas och produktionen är det som blir mer bestående, som exempelvis filmen eller en nykomponerad melodi. Det filmade materialet analyserades och reflekterades sedan kring tillsammans med både barn och pedagoger med hjälp av analysverktyg.

4.2.2. Intervjuer

I studien kom deltagande pedagoger att intervjuas, under ett tillfälle per deltagare, kring sin uppfattning om musikundervisning i förskolan. Detta efter att ha deltagit i den andra observationen. Intentionen var att arbetet skulle leda till en vidgad syn på musik i förskolan och i detta ingår att bli medveten om var man som pedagog själv befinner sig just nu. Intervjuerna var semistrukturerade (Se Bilaga 2) vilket gav utrymme för respondenten att svara mer fritt och öppet och förhoppningsvis vilja utveckla sina svar. I kombination med analysen från observationerna kommer intervju svaren ligga till grund för en diskussion kring pedagogens roll i musikundervisningen.

Intervjuerna ägde rum i ett samtalsrum utanför avdelningen för att inte förskoleverksamheten ska påverka respondentens fokus. Jag spelade in intervjun för att inte tappa fokus när jag antecknade och för att kunna gå tillbaka och lyssna på det som sagts.

Inspelning under intervjuer kan innebära att respondenter hämmas vilket jag tagit i beaktande men valt att bortse ifrån då fördelarna med inspelning överväger. Tidsaspekten, som blir påtaglig när man transkriberar inspelade intervjuer, gör att intervjun kommer att vara inriktad på ett fåtal frågor. Intervjun genomfördes efter det att observationerna var genomförda. Under intervjuerna, som hade en reflekterande karaktär, var min förhoppning att pedagogerna själva kunde upptäcka hur ett nytt sätt att förhålla sig till musiken kan berika verksamheten. Den egna nuvarande pedagogrollen belystes och utifrån den kan nya erfarenheter läggas till. Detta kan ses som ett arbete i den proximala utvecklingszonen med sociokulturell terminologi. Intervju svaren organiserades sedan efter vilken forskningsfråga som avsågs kunna besvaras. På så sätt blev materialet överskådligt och tydligt.

4.3. Etik

Jag har utgått från Vetenskapsrådets (2002) forskningsetiska principer när jag informerat föräldrarna om projektets villkor och syfte vilket är regel 1, ”informationskravet”. Även det faktum att jag informerat pedagogerna om att intervjuerna kommer att spelas in ingår i informationskravet. Föräldrarna till de barn som deltar i observationerna kommer att tillfrågas (Bilaga 1) innan observationerna görs. Eftersom jag menar utföra dem i en barngrupp är det föräldrarnas samtycke jag efterfrågat, vilket är regel 2, ”samtyckeskravet”. Även om observationernas fokus kommer att ligga på pedagogernas roll blir det oundvikligt att barn filmas.

Barnens identitet kommer inte att röjas i texten och ej heller pedagogernas.

Det kommer att vara möjligt för alla deltagare att avbryta sin medverkan utan utsättas för otillbörlig påverkan vilket är regel 3, ”konfidentialitetskravet och 4, ”nyttjandekravet”. På detta sätt anser jag att Vetenskapsrådets principer tagits i beaktande. Även de tre etiska principer som Denscombe (2009) förespråkar, respekten för deltagarnas rättigheter och värdighet, undvikande av att deltagarna lider någon skada samt att arbeta på ett sätt som är ärligt och som respekterar deltagarnas integritet, är tagna hänsyn till. I och med att pedagogerna tackat ja till att intervjuas har de samtyckt till undersökningen. För att skydda respondenternas identitet är deras namn dolda för utomstående. All information som kan användas för att identifiera respondenten hålls hemlig.

4.4. Bearbetning

Observationerna är organiserade och analyserade efter transkription utifrån observationsschemat och de semistrukturerade intervjuerna är transkriberade och tolkade. Det empiriska materialet har delats in i olika kategorier kopplade till mina forskningsfrågor i förhoppning att synliggöra de kritiska aspekterna för att öka barns delaktighet i, skapande och produktion av musikaliskt språk. Det jag fokuserat på är hur skillnaden kring dessa aspekter skiljer sig vid de olika observationstillfällena. Min tanke är även att dessa aspekter ska synliggöras i intervjuerna.

I reflektionen analyserade jag kring hur pedagoger kan undervisa i kommunikativa förmågor. Barn ska utveckla sin förmåga att förmedla sig med varandra genom olika uttrycksformer, där sång och musik är en, i linje med läroplanens strävansmål. Denna kommunikativa förmåga kan bestå i att ställa en viss sorts frågor till barnen vilket pedagogerna bör reflektera kring (Pramling Samuelsson 2008). Exempelvis ”låter det högt eller lågt när ni spelar där?”.

5. Redovisning av resultat

I detta avsnitt kommer en presentation av det tolkade resultatet. Först kommer de två observationstillfällena från förskoleavdelningens musikundervisning att redovisas var för sig med en analys av båda efter observation 2 och därefter ett sammantaget resultat av intervjuerna med pedagogerna. Resultaten analyseras utifrån det sociokulturella perspektivet, som jag valt att ha som teoretisk utgångspunkt. Eventuella slutsatser dras

från resultatet i avslutningen av avsnittet. Respondenterna i den semistrukturerade intervjun kommer att benämnas P1 (Pedagog 1) och P2 (pedagog 2) samt B1-B7 (barn).

5.1. Observationerna

Observationerna presenteras som observation 1 och observation 2 under denna rubrik. Barnen som benämns B1-B7 är inte samma barn vid bägge tillfällena medan pedagogerna, P1 och P2 är det. Se även bilaga 4 för detaljer kring rummet och filmarens placering.

5.1.1. Observationstillfälle 1: Traditionell musiksamling

Vid tillfället var det två pedagoger närvarande, benämnda P1 och P2, och 7 stycken barn, benämnda B1-B7, i åldrarna 1,5–2,5 år. Klockan är ca 9.30 en fredag.

Pedagogerna har vid tidigare tillfälle fått följande instruktioner:

”-Gör er traditionella musiksamling så som ni brukar”.

I rummet leker barnen fritt när pedagogerna säger ”-Ska vi ta och sjunga lite?” Alla barnen samlas snabbt på en rund matta och sätter sig. Pedagogen hämtar en väska som innehåller mjuka djur som symboliserar de olika sångerna som brukar sjungas. Barnen knackar i tur och ordning på väskan och öppnar för att ta ut ett djur.

B1 som är helt ny-inkolad på avdelningen sitter i P1 knä börjar och får lite hjälp med att knacka och öppna. Personalen bekräftar de barn som svarar eller hjälper till. Det syns att hela konceptet upplevs som positivt. Barnen deltar med blicken på det som händer i mitten där väskan står. Barnen verkar också leva sig in i spänningen och glädjen som kommer av att vara den som ska ta upp ur väskan. De barn som varit med flera gånger vet vilket djur de vill ha och väljer aktivt medan andra väljer mer slumpmässigt. I vissa fall kan samma djur vara symbol för flera sånger vilket ger ytterligare utrymme för individuella val. Ett exempel är ”Kalle Anka satt på en plankan” som kan sjungas om pappa eller mamma. När sångerna sjungs är barnen nästan helt tysta och lyssnar på de vuxna. Pedagogerna förstärker även sången med enkla handtecken som stöd. Några av barnen följer med i rörelserna och använder dem även för att söka kontakt med grannen. Något barn fortsätter att ”ta” kompiserna efter det att sången är slut. Pedagogerna visar tydligt sin glädje vilket smittar av sig på barnen som uppmuntrar och applåderar varandra. Turen att välja går med sol runt hela ringen och alla deltar.

Jag tolkar att lärandemålet med aktiviteten är att utgöra en social stund där alla blir delaktiga. Det finns ett tydligt fokus på turordningen och att alla ska få sin exklusiva stund

när man knackar och väljer djur. Genom att använda tecken som stöd får barnen ytterligare ett språk att koppla samman med sången. Det konkreta djuret har ersatt sångkortet med bild som stöd. Det tolkar jag som att pedagogerna gjort en anpassning av lärsituationen till barnens ålder. Djuret blir även delaktigt genom att det är med och rör sig under sången. Pedagogerna lägger också stor vikt vid att stunden tillsammans ska vara lustfylld. Det positiva lyfts och det mindre önskvärda tonas diskret ner. Lärandeobjekten turtagande och lustfylldhet överskuggar sångerna. När jag analyserar barnens reaktioner upplever jag att väskan och valet av djur är i fokus mellan sångerna medan rörelserna är det som barnen har mest fokus på under sången. Hela samlingen varar i lite mer än 6 minuter och känns lagom lång för åldersgruppen. Samlingen avslutas med att alla djur stoppas tillbaka i väskan och att pedagogen säger ”-Nu är samlingen slut?” I direkt anslutning till observationen satte jag mig ned och visade filmen för barnen som varit med. De samlades runt iPaden och visar glädje över att se och höra det som nyss hänt igen. ”-Titta!!”, säger de och pekar på sig själva hela tiden. Jag kan återkoppla och bekräfta. ”-Ja, där är du!”. När vi tittar en andra gång är barnen nästan tysta och bara lyssnar.

Efter observationstillfälle 2 (5.1.2) kommer jag att analysera och jämföra de båda observationerna utifrån mina forskningsfrågor och ett sociokulturellt perspektiv.

5.1.2. Observationstillfälle 2: Musikskapande som språk

Vid tillfället var det två pedagoger närvarande, benämnda P1 och P2 och 6 stycken barn benämnda B1-B6 i åldrarna 1,5–2,5 år. Tiden är ca 9.30 en fredag. I rummet finns tre olika områden som instrumenten är grupperade vid. Dessa är benämnda A, B och C. Förutom trummorna (T) finns det även ett flertal maracas (M) i varierande storlekar och ett par tamburiner (TA). Före inspelningen har barnen väntat i rummet intill. Instruktionen som barnen får när de går in i rummet är ”-Nu ska alla barnen få göra musik”. Det är viktigt att betona, både att vi *ska göra* och att det handlar om *musik*, även vid detta tillfälle. Pedagogerna har tidigare fått följande instruktioner:

-Tänk på aktiviteten som språkinlärning.

-Lyssna och bekräfta.

-Upprepa det som sker.

-Spela in det som händer och ge direkt feedback.

-Tänk produktion och inte reproduktion.

-Låt barnen röra sig fritt i rummet.

När barnen kommer in i rummet börjar ett barn direkt spela på den första trumman som står innanför dörren. De övriga orienterar sig i rummet och finner snabbt platser. P1 tar sig tillsammans med ett ny-inskolat barn till plats A och sätter sig medan P2 börjar filma. Andra barn har nu börjat upptäcka egna ljud eller härma andras. Det blir inte det volymstarka ljudkaos som vanligtvis infinner sig när nya grupper provar instrument. Genom att ha instrumenten utspridda sker en ständig förflyttning vilket tar en del energi och bidrar till att det blir tystare än jag väntat.

Utforskandet sker inom platserna A, B, C men även mellan. Barn fångar upp det som händer i hela rummet och härmar, antingen där man står, eller efter förflyttning. I takt med att barnen vid plats A blir mer bekväma rör även de på sig. Pedagogerna som filmar fångar upp barnens skapande och återkopplar till dem med filmsnuttar. För vissa blir detta mycket intressant. Ett barn spelar med till filmen och härmar sig själv. Andra samlas runt iPaden och tittar en stund för att sedan gå vidare. Det blir också tydligt att något barn uppslukas av att utforska instrumenten och vart ljudet kommer ifrån. Barnet vänder och vrider för att se hur ljudet blir till. Något barn är i ständig rörelse mellan instrumentgrupperna. Nästan alla bär sin maracas med sig och använder den till att slå på trumman med. Ljudet blir mycket starkare då.

Jag tolkar de sista minuterna av de totalt 6 minuterna av observationen som att allt landar och barnen börjar ägna sig mer åt att lyssna. Inget barn verkade uppleva ljudet som skrämmande eller för starkt. Efter att vi slutat filma och musiken tystnat tittade vi tillsammans på de inspelade snuttarna. När det blev tyst i rummet blev fler intresserade av filmerna. Det finns en glädje i att se sig själv och kompisarna göra något man nyss varit med om. Samma mönster som efter observation 1 utspelar sig. Först är det fokus på att se sig själv och få bekräftat att jag ser dem. Sedan kommer lyssnandet.

5.1.3. Analys

Utifrån *min första* frågeställning, om hur mitt syfte som pedagog påverkar aktiviteten, visar tillfälle 1 och 2 tydliga skillnader. När barnens skapande är syftet, som i observation 2, blir pedagogens roll att återkoppla och synliggöra det som skapats. Det sociokulturella perspektivet blir tydligt när vi reflekterar kring en artefakt, som i detta fallet en film. Det är i bägge observationerna en aktiv pedagog men fokuset på formen blir mindre viktig och jag kan istället vara en aktiv lyssnare. När vi samlas för att sjunga och reproducera genom ett förutbestämt mönster, som i observation 1, får skapandet mindre utrymme. Pedagogerna återkopplar visserligen men mer till formen, som exempelvis att barnen håller

turordningen. Hypotesen att syftet, ifall barnen ska vara producerande eller reproducerande, är en kritisk aspekt av undervisningen visade sig stämma väl då det i grunden påverkade aktiviteterna.

Pedagogens förhållningssätt till barnens uttryck och dess påverkan, som är *min andra* forskningsfråga, blir också tydlig i observationerna. När barnen själva är producenter, som i observation 2, har vi inte längre någonting att mäta utifrån. Pedagogen måste ägna sig åt att lyssna och leta efter vad som händer. Till sin hjälp har pedagogen möjligheten att filma vilket inte får underskattas i någon av observationerna. I observation 2 har pedagogen ett stort ansvar i att upptäcka det som händer och uppmärksamma barnen på det. Hypotesen att en aktivt lyssnande pedagog som återkopplar direkt till det barnen gör kan ses som en kritisk aspekt och bör vara en del av undervisningen oavsett aktivitet. Särskilt viktigt är det kanske under språkinläringen för att ge kommunikationen sitt värde vilket hela det sociokulturella perspektivet utgår ifrån. Den verbala bekräftelsen, både i stunden men även efteråt när filmen visas, ger förhoppningsvis det musikaliska självförtroende Uddholm (Ehrlin 2012) menar att många vuxna berövats.

I valet av vad som filmas och hur det återkopplas lägger pedagogen ett sociokulturellt perspektiv på lärandesituationen. En principiellt viktig del i detta perspektiv är just att kunskaper görs synliga mellan människor i kommunikation (Säljö 2015). Ett av förskolans uppdrag är att genomföra en pedagogisk dokumentation i syfte att utveckla verksamheten. Det filmade materialet från observationstillfällena skulle även kunna vara grunden för en pedagogisk dokumentation.

Min tredje forskningsfråga är ställd i syfte att ta reda på i hur stor utsträckning pedagogens musikaliska kompetens spelar in. Det som kan tolkas utifrån de bägge observationerna är att graden av "musikaliskt självförtroende", som jag beskrivit tidigare, har ett inflytande över vad pedagogerna är bekväma med att utforska. Sången eller sångrösten ifrågasätts inte utan används till synes med självförtroende. Barnen upplever sången som positivt även om de inte själva sjunger med. Det tolkar jag inte som något som handlar om hur bra pedagogerna sjunger. Däremot att använda instrument har hört till ovanligheterna. Instrumenten som vi använder i observation 2 används förutsättningslöst utan att någon förebild visar vilket kan tolkas som att pedagogernas musikkunskaper inte har någon större inverkan på denna grundläggande nivå. När musikskapandet sker utan tanke på att reproducera något blir formen och kunnandet inte lika avgörande.

Återkopplingen, som är en av hypoteserna, med barnen i avslutningen på bägge de observerade tillfällena får vara exempel på hur barnens musikaliska skapande kan göras användbart vilket också är *min fjärde* forskningsfråga. Blicken riktas mot sig själv och kompisarna medan pedagogen bekräftar det som sker. Utifrån det sociokulturella perspektivet är möjligheten att upptäcka den proximala utvecklingszonen (ZPD) en förutsättning för att någon mer kunnig ska kunna utmana andra vidare i sin utveckling. Genom möjligheten att återkomma till det filmade materialet får pedagogerna möjlighet att se barnens utvecklingszon och utmana dem för att återkoppla till deras egen utveckling. Med tanke på intresset barnen visat för filmerna är det lätt att tänka sig att hypotesen om återkoppling, för att på längre sikt göra det musikaliska språket användbart, ytterligare är en kritisk aspekt i undervisningen.

Barnens musikaliska uttryck kan återanvändas i andra sammanhang, som exempelvis inspiration till andra, och kan då förmodas bli stärkta. När ens eget skapande blir uppmärksammat av andra får det ett större värde. Med filmerna som underlag i dialogen mellan barn och pedagoger samt diskussioner kring verksamhetens utveckling har vi skaffat oss en bra grund för pedagogisk dokumentation. Hypotesen att den fria rörelsen i rummet är en kritisk aspekt behöver observeras ytterligare. Rörelse är naturligt och bör uppmuntras samtidigt som det tar fokus från instrumenten. Min uppfattning är ändå den att huruvida barnen rör sig i rummet påverkar i liten utsträckning en aktivitet där inte alla ska göra samma sak. Fri rörelse eller ej blir något som faller tillbaka på syfte och förhållningssätt.

5.1.4. Intervjuer av pedagoger

Resultatet som kan utläsas av intervjuerna redovisas även här i ordning efter forskningsfrågorna. Hur mitt syfte påverkar aktiviteten kommer att bli tydligare i diskussionsdelen. Intervjuerna visar att pedagogernas tidigare syfte med musikundervisning har varit att skapa glädje och gemenskap, skapa förväntan, vara gruppstärkande och socialiserande, ge kunskaper om exempelvis rytm och ljudvolym. Det framgår även att musikens syfte varit att vara gruppstärkande, skapa trygghet, bekräfta barn och koppla samman lärandeobjekt med musik såsom namn på färgerna. Musikens syfte har även varit att både skapa rörelse och lugna ner och samla gruppen för att alla ska vara med och känna ett engagemang men också att utgöra bakgrund. Att använda instrument har inte setts som instrumentundervisning men däremot har instrumenten utgjort ett kommunikationsmedel vid arbete med känslor. När vi sätter oss

ner för intervjustunden nämns ett nytt syfte. Pedagogerna talar om återkoppling för att upptäcka barnens kompetens och för att se hur de själva kan utveckla verksamheten.

”-Ja den var ju lite rolig att se den återkopplingen som kom med detsamma för det va...dom går runt där och spelar i sin lilla bubbla, sin egen lilla värld, och sen när man då visar det så...åh va! Så det blir ett annat perspektiv för dom och man såg glädje och förvåning i det.” uttryckte respondenten sin upplevelse av att filma och visa filmerna under aktiviteten.

Ett annat nytt syfte är att använda filmerna från musikstunderna för att återskapa stämningen från tidigare. När man som pedagog använder erfarenheterna från innan kan det också ses som ett förhållningssätt vilket leder oss in på den andra frågeställningen. Att gå tillbaka till föregående aktivitet genom filmen visar på en pedagog som aktivt arbetar med barnens tidigare erfarenheter. När vi provar på nytt kommer vi ihåg tidigare erfarenheter, bygger vidare på dessa och får nya perspektiv vilket också pedagogerna ser som ett förhållningssätt. Pedagogerna ser sitt förhållningssätt som inkluderande, tillåtande och lyhört. Alla ska kunna delta men utifrån sin egen förmåga. Filmerna ses som ett medel för att se var barnens utveckling befinner sig vilket jag kommer att återkomma till under den sammanfattande analysen där resultatet, utifrån ett sociokulturellt perspektiv, ska lyftas.

I vilken utsträckning pedagogens musikaliska kompetens spelar in var ett intressant ämne i intervjuerna. Resonemanget pendlar från att det behövs ett visst kunnande och att det kunnandet spelar in i hög grad till att även konstatera att det kanske inte är så avgörande. I arbetet med de yngre barnen upplever pedagogerna att glädjen med musik som det viktigaste. På frågan om hur stor roll pedagogens musikaliska kompetens spelar in svarar respondenten ”-Egentligen gör det nog inte, när du säger det. Vi gör ju det ändå utifrån...vi gör ju det från glädje.” En reflektion är att det är inspirerande att jobba med en kunnig musiker och att sådana samarbeten ger mycket tillbaka inte minst för pedagogerna. Instrument anses skapa intresse och fånga barnens uppmärksamhet och vara ett stöd men att vissa instrument, som blåsinstrument, är svåra att arbeta med eftersom sången och rösten upplevs som viktig för delaktigheten. Barnens okritiska förhållningssätt ses både som ett argument för att nöja sig med det som redan görs men även en öppning för att våga prova instrument som är obekanta. Den fjärde forskningsfrågan är hur det musikaliska språket kan göras användbart. Här upplever pedagogerna musikaliska uttryck som ett sätt att få ett självförtroende, våga prova och synas. Det upplevs också som ett uttrycksmedel innan det talade språket är tillräckligt användbart. Att göra ljud är också ett sätt att skapa reaktioner och få uppmärksamhet

vilket är väldigt användbar kunskap. Filmandet under aktivitet med den direkta återkopplingen upplevs vara av stort värde för vissa barn och filmerna blir också en bra reflektionsgrund för pedagogerna som tidigare nämnts.

5.2. Sammanfattande analys

Under den här rubriken kommer jag att sammanfatta resultatet utifrån det sociokulturella perspektivet. Pedagogerna upplever att barnen iakttar och lär otroligt mycket av varandra. ”De inspirerade varandra så fantastiskt”, uttrycker en pedagog. Ett barn gör ett uttryck som de andra spinner vidare på.

”Och det var ju inte nån som var stilla utan alla gick ju omkring och testade å experimenterade å lyssnade på varandra och dom kommunicerade med varandra det vara bara så coolt. Det darrade nästan i luften på nåt vis. Där var dom ju verkligen superdelaktiga allihopa å så just det här fokuset som det blev”.

Så beskriver respondenten observationstillfälle 2. Vid observation 2, där pedagogen filmade under aktiviteten, blir det tydligt hur barnens utforskande förs vidare till andra genom artefakten film. Filmerna ger barnen möjlighet att gå ur sitt eget skapande och ta del av andras för att sedan fortsätta själv igen. Återkopplingen gör att barnen kan se sitt resultat, sin produktion. Filmen visar vidare pedagogerna var barnens proximala utvecklingszon på ett tydligt sätt befinner sig och vad som blir lämpligt för pedagogen att tillföra synliggörs. Instrumenten ses som artefakter som bidrar till ett ökat uttryck. Det finns en stor dragningskraft i att göra som de andra och trummorna, i detta fallet, drar med barnen på ett sätt att de vågar mer. Ur ett sociokulturellt perspektiv förtydligas pedagogernas önskan om att få vara tillsammans och utvecklas med en mer kunnig pedagog.

Det finns erfarenhet av att ha musik med mer kunnig personal eller fortbildare och här uttrycks ett önskemål om att göra arbetsbyten för att öka kompetensen. Det sammanfattande resultatet från observationer och intervjuer visar att musikens huvudsyfte varit en socialiserande, lustfylld stund där alla tillåts vara med på sina egna villkor. Pedagogernas tillåtande förhållningssätt påverkar resultatet positivt och den lyhörda pedagogen kan återkoppla till barnen för att utveckla verksamheten vilket är ett bra exempel på en pedagogisk dokumentation. Det är inspirerande och utvecklande att använda musikinstrument och att uppleva musik tillsammans med en mer kunnig men det ses inte som avgörande. Genom att använda film kan både barn och pedagoger reflektera och utvecklas positivt. Den direkta återkopplingen ses som en stor framgångsfaktor.

6. Diskussion

Utvecklingsarbetets syfte är att beskriva och förklara kritiska aspekter i att undervisa barn i musikaliskt språk. I detta avsnitt kommer studiens resultat och analys att ställas mot tidigare forskning för att besvara syfte och frågeställningarna: ”Hur påverkar mitt syfte aktiviteten?”, ”Hur påverkar mitt förhållningssätt som pedagog?”, ”I vilken utsträckning spelar pedagogens musikaliska kompetens in?”, ”Hur gör jag det musikaliska språket användbart?”. Sist under diskussionen kommer en slutsats.

6.1. Resultatdiskussion

Resultatdiskussionen är uppdelad efter forskningsfrågorna och kopplad till tidigare litteratur.

6.1.1. Hur påverkar mitt syfte aktiviteten?

I analysen kunde jag se att syftet med den traditionella musikundervisningen på avdelningen i stor utsträckning hade andra syften än musikundervisning. Musiken tjänar till att samlas kring och dess sociala funktion är tydlig. Musiken används som medel för att skapa en ny gruppkonstellation. I rutinerna kring sångsamlingen finns en trygghet som skapar förutsättning för att känna en gruppgemenskap vilket också är ett av syftena. Precis som nämnts tidigare är ofta förskolans syfte med estetik att uppnå något annat än estetisk undervisning, vilket inte är fel utan kan ha sina poänger (Pramling Samuelsson 2008). Upprepningen av sångerna och mönstret som pedagogerna följer syftar till att barnen ska förstå vad som förväntas av dem.

I rutinen med sång-väska skapas även en förväntan. Sångernas svårighetsgrad spänner över enkla till lite svårare sånger som alla upplevs som positiva och engagerande. De följer inte riktigt mönstret som forskningen jag hänvisat till tidigare visat. Det är andra sånger, än de som forskningen visat vara de vanligaste, men de har ett syfte som nämns och det är språkinlärning där barnen förväntas koppla ihop ord, musik och även handtecken. Observationen är gjord bland de yngsta barnen och det påverkar kanske resultatet men visar samtidigt likheter med tidigare forskning kring barns sång. Holmberg (2012) lyfter sången som något som sällan handlar om att leka med rösten, improvisera, uttrycka eller skapa. ”Inte heller handlar det om att tolka visors text och melodi. Sången stannar kanske därför vid att snarare vara reproducerande än utmanande” (ibid sid. 133). En annan del av avdelningens musikundervisning har haft som syfte att samla gruppen i

väntan på nästa aktivitet. Även där har sången stort utrymme men mer spontant. Barnen har kunnat röra sig fritt och prova instrument. Så har barnen kunnat göra även i musikundervisningen med rörelsesånger och musik att röra sig till. Här är rörelseleken det väsentliga och musiken fungerar som medel. Efter den planerade aktiviteten, observation 2, som filmades där syftet var att barnen skulle få vara producenter har ett nytt syfte sprungit fram ur reflektionen. Nu ser pedagogerna hur det filmade materialet kan ha som syfte att upptäcka barnens kompetens och utgöra grund för fortsatt arbete vilket är tanken med pedagogisk dokumentation. Enligt Pramling Samuelsson (2008) kan produkten vara det mål man uppnått men produkten kan också vara det kunnande som barnet utvecklat. Om utvecklingsarbetet varat över längre tid hade med stor säkerhet filmerna och reflektionen blivit ett redskap i den pedagogiska dokumentationen. Jag borde också varit tydligare med att uttrycka det användningsområdet inledningsvis.

6.1.2. Hur påverkar mitt förhållningssätt som pedagog?

Det förhållningssätt som jag anser präglade det jag observerat var tillåtande och öppet. Pedagogerna visade tydligt sitt ledaskap utan att upplevas auktoritära. En stark känsla av delaktighet präglade situationen och det fanns hela tiden ett outtalat mål om att alla barnen skulle få vara med. Turordning och rättvisa gjorde det möjligt för pedagogerna att inkludera alla. Ett exempel som delgavs mig var hur ett barn som inte ville vara aktiv i samlingen övervann sitt hinder genom att följa med pedagogen efter samlingen till ett annat rum och spela och sjunga. Därefter upphörde barnet vara inaktiv i samlingarna. I intervjuerna vittnade pedagogerna om det lyhörda och in-lyssnande förhållningssättet som blev synligt i observation 2.

När formen för lärandet är det egna skapandet blir konsekvensen att innehållet inte kan vara givet på förhand (Pramling Samuelsson 2008). Återkopplingen till barnen utifrån deras skapande gav nya perspektiv. Filmens möjlighet att visa på utveckling och möjligheten för pedagogen att tillföra lämplig utmaning kanske kan ses som ett förändrat förhållningssätt där inte pedagogen har samma roll som i den traditionella undervisningen. Förhållningssättet för pedagogen blir att ge barnen effektiva redskap att själva uppleva och producera musik utifrån barnens eget tycke och smak (Pramling Samuelsson 2008) Alla resultat pekar på hur viktig pedagogens roll är vad det gäller att skapa en lustfylld situation och att det skapas en bra relation (Calissendorff 2012 s.106)

6.1.3. I vilken utsträckning spelar pedagogens musikaliska kompetens in?

I inledningen skrev jag att det finns en trend att det enligt pedagoger måste vara en expert som undervisar barn i musik. Resultatet visar att det till viss del stämmer. När det gäller sången är pedagogerna trygga i sin roll men när det kommer till instrumentundervisning finns en viss osäkerhet. Lärare menar att de skulle använda musik i högre utsträckning om de hade högre kompetens och om de fick stöd av någon (Calissendorff 2012) och det stämmer väl med pedagogernas svar på frågan om i hur stor utsträckning kompetensen spelar in.

”Alltså, den påverkar kanske mig mer som står vid sidan om än det påverkar barnen, inte vet jag. Alltså att det är jag som känner att det blir ännu roligare eller att det...att man själv får ett stöd”.

När barnen, som i observationstillfälle 2, får möjlighet att använda instrumenten själva för att undersöka, improvisera och skapa kan det kallas att man utgår från ”gemensam okunskap” (Holmberg 2012 s.133). Ett sådant undersökande arbetssätt kan vara startpunkten eller ingången till ett mer riktat musikaliskt lärande. Det är ju det som mitt utvecklingsarbete har syftat till, nämligen att hitta undervisningsaspekter som gynnar en vidgad musikundervisning för ett musikaliskt språk. Min erfarenhet är just sådan att ett ökat användande skapar ett incitament för att vilja lära sig mer. Samtidigt kan kvantitet ge kvalitet om pedagogerna kombinerar med reflektion till det som händer. Innan man kommit igång kan det vara svårt att se vilka kunskaper som behövs och det kan också upplevas som svårare än vad det är.

Problematiken, som en pedagog lyfte, kring blåsinstrumentets begränsningar behöver kanske inte nödvändigtvis vara sann. I arbetet med de yngsta barnen, som inte själva kan uttrycka sig med ord, kanske en ordlös musikkonversation vore extra spännande. Det finns säkert mer att utforska där. Oavsett ålder är den direkta, akustiska upplevelsen av ett instrument en upplevelse alla borde få uppleva. En tanke som sprungit ur observationerna, intervjuerna och egna erfarenheter är hur gynnsamt det är när två pedagoger samarbetar i en estetisk process. När rollen som filmare eller musiker fördelas till en pedagog kan ett tydligare fokus ligga på den sociokulturella ansatsen för den andra pedagogen. Tillsammans kan sedan pedagogerna, med hjälp av dokumentation och observationer, reflektera över en progression i arbetet.

6.1.4. Hur gör jag det musikaliska språket användbart?

Vissa ljud är jobbiga att lyssna på men desto roligare att göra. Pedagoger beskriver barnens ljudskapande utanför samlingarna som ibland rentav provokativt. Det tror jag helt säkert att det är. Musik har sedan länge haft en kraft i att uppröra och oroa och att

väsna för att pocka på uppmärksamhet är ett helt normalt beteende. Förhoppningsvis kommer det alltid att vara så. När vi som pedagoger ska hantera det i vardagen kan den negativa uppmärksamheten snabbt bytas ut till positiv när vi visar vårt intresse. Om vi tänker på ljudet som ett språk och återkopplar till det likt ”-Ursäkta, vad sa du?” och ber om en förklaring ser barnet en koppling mellan att uttrycka sig och få uppmärksamhet. Här blir, återigen, filmerna användbara att ta fram och titta på. Då visar pedagogerna att vi sett och hört barnet. Utvecklingspedagogiken använder uttrycket *erfara* för att benämna det barn tar med sig från en erfarenhet, alltså hur det framstår kognitivt för barnet (Pramling Samuelsson 2008) och detta begrepp kan även, ur ett sociokulturellt perspektiv kalla *appropriering*. Kunskaper och erfarenheter görs synliga mellan människor i kommunikation och det skulle kunna anses vara en kritisk aspekt av att undervisa barn i musikaliskt språk. Barnen upplever ljud och musik som de presenteras för eller skapar själva. Bjørkvold (2005) talar om rörelse, rytm, och språkets musikaliska intonering som själsutvecklande. Ljudet skapar en känsla hos barnet, vilket man kan förutsätta utifrån den forskning som finns om barns förmåga att uppfatta ljud tidigt i livet, som är otolkad. Om då pedagogerna kan återkoppla och sätta ord på känslan får barnet uppleva att det musikaliska språket lever och kan användas som ett kommunikationsmedel.

6.1.5. Slutsats

Citatet i inledningen där Sundin (1995) beskriver den skapande inställningen som ett förhållningssätt som bland annat söker problem och betonar självständighet kan uppfattas lite radikalt men utvecklingsarbetet visar ett samband där skapandet ökar när barnen ställs inför nya situationer och får utrymme att utforska dem som individer i en grupp. Det finns, ur barnperspektivet, stora kreativa vinster med att få frihet att utforska i en pedagogisk miljö. Ur ett pedagogperspektiv blir en av vinsterna möjligheten att se barnens kompetenser i ett nytt ljus. Det finns en oförutsägbarhet i detta sätt att arbeta som både är en stimulans och ett hot mot de rådande system och normer som samhället är uppbyggt av (Sundin 1995). För det är inte härmed sagt en enkel väg. Det är inte bara ett ”skapande andrum” man kan använda vid sidan om nuvarande system utan även ett synsätt som skapar förändringar i samma system. Förskolan är verkligen en fantastisk arena för att få uppleva detta medan ett dilemma ofta uppstår senare i livet då systemen samhället är uppbyggda av inte ”klarar” för mycket kreativitet utan att rubbas.

Observationerna visade att den traditionella musikundervisningen hade en reproducerande karaktär och att syfte och fokus ofta låg på annat än musik. Musiken var ett medel för att nå andra mål. Efter att de didaktiska förändringarna provats och pedagogernas förhållningssätt bytt fokus till att vara lyssnande och återkopplande samt att syftet blivit att vara producerande och skapande förändrades resultatet helt. Genom att införa inslag av dessa didaktiska förändringar i den traditionella undervisningen kan man anta att det estetiska arbetet skulle vidgas. I detta sätt att arbeta lyssnar vi inte med vuxenvärldens öron på produkten utan är mer intresserade av processen (Sundin 1995). Värt att reflektera kring, innan förändringarna införs, är hur det förändrade syftet och förhållningssättet kommer att påverka situationen. Den traditionella sångsamlingen har en struktur som skapar många positiva förutsättningar. Möjligheten att verkligen se alla barn är bland annat större i den traditionella samlingen. Det är därför viktigt att tänka på de olika sätten som kompletterande. Som tidigare nämnts kommer oförutsägbarheten att skapa förändringar i det nuvarande systemet och normen av den vuxne som ledare att behöva omtolkas. Således kan man säga att valet av syfte och förhållningssätt utgör två avgörande aspekter på musikundervisning. Det kan till och med vara så att valet av syfte och förhållningssätt påverkar hela verksamhetens arbete med demokrati och barns inflytande i ett längre perspektiv. Är vi redo att omförhandla vår ledarroll? Här ser jag återigen förskolan som en viktig arena och att förskollärarna har en viktig roll för ett jämlikt samhälle.

Med utgångspunkt i ett sociokulturellt perspektiv kan slutsatserna av instrumentanvändandet vara att artefakten instrument medierar inspiration och kunskap som bjuder in till ökat utforskande tillsammans i gruppen eller genom att pedagogerna tar in kunskap utifrån. En mer kunnig pedagog eller förälder kan utgöra en stöttning i vår proximala utvecklingszon. Det kan också vara genom att lyssna och titta på andra via exempelvis internet. Detta skulle kunna ses som en utjämning av skillnaderna mellan hur olika barn får möjlighet att göra erfarenheter av att använda instrument. En dominerande syn i forskningen kring synen på kreativitet är, som nämnts tidigare, att det handlar om hur man närmar sig problem. Undviker vi dem eller uppsöker vi och utgår ifrån dem? ”Kreativitet blir ett sätt att vara, ingenting man kan eller inte kan” (Sundin 1995, s.117).

Hur kan vi då göra det musikaliska språket användbart? Om vi bortser från språkets semantiska (meningsinnehållsliga) aspekt och går till den prosodiska där känslor och tillstånd står i fokus menar Sundin (1995) att språket i vår kultur alltmer avmusikaliserar.

Vi lägger större betoning på vad som sägs än hur det sägs. Vad detta kan få för konsekvenser kan inte denna studie uttala sig om utan det får bli en fråga för vidare forskning. Det är summan av de biologiska och sociala förutsättningarna som gör att barnet från födseln vidareutvecklar sin kommunikationsförmåga (Bjørkvold 2005) där begreppet musikalitet ofta har fått vara synonymt med en biologisk förutsättning som inte går att påverka. Studiens omfattning är för liten för att ifrågasätta musikalitetsbegreppet men enligt mig är det mycket som talar för att möjligheterna till musikaliska upplevelser spelar den avgörande rollen.

I inledningen lyfte jag Taylors (Sundin 1995) forskning som enligt min åsikt, lite begränsande, menade att förskolebarns kreativitet enbart var av expressiv karaktär. Spontanitet, frihet och friskhet var det som karaktäriserade den vilket även observationerna jag gjort visat. Om vi hade fortsatt med fler observationstillfällen tror jag däremot att de andra nivåerna; teknisk, uppfinningsrik, förnyande och uppdykande kreativitet, hade visat sig mer tydligt. Enligt mina erfarenheter både i denna undersökning och i tidigare är åldern inte det som avgör kreativiteten utan hur barnen får möjlighet att utforska ett område. Vad gäller teknisk kreativitet lyfter Taylor (Sundin 1995) att det i skolåldern är vanligt att den expressiva kreativiteten inskränks och kontrolleras för att utveckla tekniker i syfte att producera färdiga arbeten vilket jag själv också upplevt. I denna undersökning tilläts barnen enbart vara kreativa utan något krav på tekniska färdigheter eller produktion vilket upplevdes positivt av pedagogerna och på barnen märktes en stor koncentration när de tilläts vara kreativa utan påtryckningar.

Jag är väl medveten om att detta enda observationstillfälle (observation 2) inte på något sätt kan ses ha gett tillräcklig empiri för att förstå hur skillnaden mellan hur syftet att vara producerande eller reproducerande kan påverka undervisningen. Det önskvärda vore att starta ett utvecklingsprojekt med utgångspunkt i erfarenheterna från utvecklingsarbetet och personalens önskemål för att få igång ett hållbart arbete över längre tid. För att skolutveckling ska komma till stånd behöver fler pedagoger inkluderas och fler erfarenheter reflekteras kring. Ett frö är sått och för att det ska växa behövs tid och kunskap. Tid och kunskap för att byta perspektiv och göra nya didaktiska val. I nuläget, när en ny inskolningsperiod inletts, fortsätter arbetet med att låta barnen upptäcka instrumentens ljud och återkoppla till de filmer som gjorts blandat med den traditionella musikundervisningen.

6.2. Metoddiskussion

I detta avsnitt kommer jag att diskutera valet av metod, studiens validitet och reflektioner kring hur andra metoder kunde ha gett ett annorlunda resultat.

Studien består av en kvalitativ metod där insamlingen av data har skett i form av observationer och semistrukturerade intervjuer. Två metoder som kan ställas i relation till varandra och vara kompletterande kallas triangulering (Denscombe 2009). Jag upplever att kombinationen av de filmade observationerna och intervjuerna i efterhand gav utvecklingsarbetet ett vidare och bättre resultat. Intervjuerna hade en reflekterande karaktär eftersom vi samtidigt kunde återkoppla till en gemensam upplevelse. I efterhand inser jag att en gruppintervju hade varit att föredra. Gruppintervjun beskrivs som en metod med fördelen att forskaren hinner utöka antalet respondenter (Denscombe 2009). Jag ser däremot att den stora fördelen skulle varit hur vi tillsammans kunde skapat en grund för det fortsatta utvecklingsarbetet genom att ha tagit del av varandras tankar från observationerna. När respondenterna svarar som en del av en grupp istället för som individ är det inte en kvantitativ ökning av representativitet utan i stället en kvalitativ då gruppintervjuer kan vara mer belysande (ibid).

Utifrån ett sociokulturellt perspektiv är språket centralt och språkligt medierad interaktion är en generell kunskap och en socialisation in i ett sätt att föreställa sig världen och därför rekommenderar jag gruppintervjuer till nästa gång. Valet av två metoder gav mycket material att bearbeta men det motiveras med att användningen av flera metoder kan ge upphov till mer djupgående information såsom Holme och Solvang (1997) menar. Denscombe (2009) menar också att triangulering ökar tilliten eftersom insamlat material ses ur mer än ett synsätt.

I och med att det hann förflyta en tid mellan observationerna och intervjuerna fick pedagogerna möjlighet att hinna se förändringar i barngruppen vilket också upplevs som positivt. Två observationstillfällen och två intervjuer kan anses som ett litet urval och om tiden medgivit det skulle fler observationstillfällen varit att önska.

7. Vidare forskning

Utvecklingsarbetets mest tydliga resultat är hur den snabba återkopplingen av aktiviteten gynnar de yngre barnen. I detta fall använde vi en iPad och det är ju onekligen en

förenkling av vardagen att ha tillgång till den. Tyvärr är läsplattorna fortfarande ganska dyra, ömtåliga och, i vissa fall, onödigt komplicerade. Tekniken är gjord av vuxna för vuxna men det hade inte behövt se ut så. Förmodligen finns inget incitament för att framställa en enklare, robustare och mer lättanvändbar platta men här tror jag att framtida forskning kommer att visa hur viktig teknikens tillgänglighet kan vara redan för de tidigaste åldrarna och med det som utgångspunkt skapas nya förutsättningar.

Att forska vidare kring hur pedagogernas syfte och förhållningssätt påverkar aktiviteten och det kreativa blir intressant när man betänker de stora skillnaderna mellan observationstillfällena. Det finns redan forskning kring pedagogens syfte inom andra områden men jag tror att det spelar extra stor roll i en skapande process.

Vilka instrument är användbara? Det vore spännande att forska vidare kring hur barn reagerar på olika instrument. Inte bara hur de låter och ser ut utan även hur pedagogens roll förändras med ett stort instrument som inte kan flyttas eller ett blåsinstrument som förhindrar att pedagogen kan prata eller sjunga.

Vidare forskning kring hur musik och estetik kan utgöra medel för värdegrundsarbete vore mycket intressant. När jag analyserat observationerna har jag upptäckt hur ett estetiskt arbete kan förändra ledarrollen och skapa nya möjligheter för inflytande. I ett estetiskt arbete blir andra barn synliga än i vanliga fall.

Stämmer det att vi avmusikaliserats som Sundin befarat? Om vi helt och hållet lyssnar på *vad* som sägs och inte kan höra eller tolka *hur* det sägs tappar konversationen mycket av sitt djup. Vad kan det få för konsekvenser och vilka drabbas i så fall? Mer forskning skulle behövas för att förstå konsekvenserna av det.

8. Referenser

Bjørkvold, Jon-Roar (2005). *Den musiska människan*. 2., [rev. och utvidgade] uppl. Stockholm: Runa

Calissendorf, M (2012). Förskolebarn och instrumentalspel. I Söderman, Johan & Riddersporre, Bim (red.) *Musikvetenskap för förskolan*. (s. 105–117).1. utg. Stockholm: Natur & kultur

Denscombe, Martyn (2009). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur

Ehrlin, A (2012). Att starta musikprofil i förskolan. I Söderman, Johan & Riddersporre, Bim (red.) *Musikvetenskap för förskolan*. (s. 139–152).1. utg. Stockholm: Natur & kultur

Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. (2002). Stockholm: Vetenskapsrådet

Tillgänglig på Internet:

http://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf

Holmberg, Y. (2012). Musikstunden-sång, spel och rörelse. I Söderman, Johan & Riddersporre, Bim (red.) *Musikvetenskap för förskolan*. (s.123–152).1. utg. Stockholm: Natur & kultur

Holme, Idar Magne & Solvang, Bernt Krohn (1997). *Forskningsmetodik: om kvalitativa och kvantitativa metoder*. 2., [rev. och utök.] uppl. Lund: Studentlitteratur

Hwang, Philip & Nilsson, Björn (2011). *Utvecklingspsykologi*. 3., rev. utg. Stockholm: Natur och kultur

Lalander, Philip & Johansson, Thomas (2017). *Ungdomsgrupper i teori och praktik*. Femte upplagan Lund: Studentlitteratur

Läroplan för förskolan Lpfö 98. [Ny, rev. uppl.,] (2016). Stockholm: Skolverket

- Pramling Samuelsson, Ingrid (2008). *Konsten att lära barn estetik: en utvecklingspedagogisk studie av barns kunnande inom musik, poesi och dans*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag
- Stukát, Staffan (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Sundin, Bertil (1995). *Barns musikaliska utveckling*. 3., omarb. uppl. Stockholm: Liber utbildning
- Säljö, Roger (2010). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. 2. uppl. Stockholm: Norstedts
- Säljö, Roger (2015). *Lärande: en introduktion till perspektiv och metaforer*. 1. uppl. Malmö: Gleerup
- Söderman, Johan & Riddersporre, Bim (red.) (2012). *Musikvetenskap för förskolan*. 1. utg. Stockholm: Natur & kultur
- Vygotskij, Lev Semenovič (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos
- Wallerstedt, Cecilia. (2010). Ny forskning om musik och lärande. Hämtat: 2018-10-20 från <https://forskolan.se/ny-forskning-om-musik-och-larande/>
- Young, Susan (2006). Seen but Not Heard: young children, improvised singing and educational practice. *Contemporary Issues in Early Childhood, Volume 7:3*, 270–280.

Bilaga 1

Samtycke för behandling av personuppgifter

Jag, Mattias Bergdahl, studerar vid Högskolan Kristianstad och har som uppgift att på olika sätt dokumentera förskolans/fritidshemmets/skolans verksamhet inom utbildningens ram. Min uppgift är bland annat att utveckla min förmåga att möta barn/elever, att stärka min samverkansförmåga, ledarroll och att ta ansvar för mitt lärande. Genom att fotografera, filma eller via ljud spela in sekvenser under min verksamhetsförlagda utbildning möjliggörs min yrkesutveckling. Det är inte barnet/eleven som är i fokus utan min egen yrkesroll. Att arbeta med digitalkamera, fotografering och ljudupptagning med utgångspunkt från förskolans/fritidshemmets/skolans policy är en del av det dagliga arbetet. Som student använder jag dokumentation i diskussioner med min studentgrupp på Högskolan Kristianstad. Jag ansvarar för att bilder, film och ljudband förstörs direkt efter kursmomentets genomförande. Min ambition är att fotografera och filma så att barnet/eleven i möjligaste mån inte kan identifieras. Jag kan dock inte garantera att barnet inte syns i bild eller hörs i ljudupptagning vilken innebär en behandling av personuppgifter och därför krävs vårdnadshavarnas samtycken.

Samtycket är giltigt tills vidare. Du har rätt att när som helst ta tillbaka ditt samtycke. Det gör du genom att kontakta mig. Ett återkallande av ditt samtycke påverkar inte lagligheten av behandlingen innan samtycket återkallades. Du har även rätt att kontakta oss för att få information om vilka uppgifter som behandlas om ditt barn eller för att begära rättelse, överföring, radering eller begränsning av barnets personuppgifter. För att använda dig av dina rättigheter, kontakta vårt dataskyddsombud på dataskyddsombud@hkr.se. Högskolan Kristianstad, organisationsnummer 202100-3195, är personuppgiftsansvarig.

Du har rätt att inge klagomål till Datatillsynsmyndigheten om du tycker att vi behandlar personuppgifterna på ett felaktigt sätt, datatillsynsmyndigheten@datatillsynsmyndigheten.se.

Jag samtycker till att Högskolan Kristianstad behandlar personuppgifter om mitt barn i enlighet med ovanstående.

_____ Ort och datum

_____ Vårdnadshavares namnteckning

(Vårdnadshavares namnteckning (Vid gemensam vårdnad ska båda vårdnadshavarna underteckna.)

Bilaga 2

Intervjufrågor kring hur musiken används i undervisning

- 1. I vilken utsträckning använder du dig av musik i undervisningen?**
 - Dagligen
 - En gång/vecka
 - En gång i månaden
 - Aldrig
- 2. Om du svarat "Aldrig" på fråga 1. Vilken är den främsta anledningen till det?**
- 3. Beskriv i vilka syften du har använt musiken i din undervisning?**
(Fundera utifrån listan under.)
 - Att skapa gemenskap. (gruppstärkande, socialiserande)
 - Att skapa glädje.
 - Utgöra en pausfyllnad mellan två aktiviteter.
 - Musikundervisning. (ex vis undervisning i takt, rytmik, tonhöjd, paus)
 - Instrumentundervisning. (att lära sig spela ett instrument.)
 - Att utgöra bakgrund. (vid rörelselek, skapande, under fri lek osv.)
 - Att kunna uttrycka sig med musik som ett språk.
 - Som ett medel till annan kunskap. (ex. räkne-sånger, alfabetssånger, väder, vatten)
 - Annat.
- 4. Beskriv på vilket sätt du upplever att barnen är delaktiga i musikundervisningen?**
- 5. Beskriv vad du upplevde hände när barnens producerande fick mer inflytande?**
- 6. Berätta hur du tror skapandet/producerandet kan utgöra en grund för reflektion?**
- 7. Kan du spela något instrument och använder du i så fall det i undervisningen?**
- 8. Beskriv hur du tror att musikundervisningen påverkas av att pedagogen kan spela ett instrument?**
- 9. Beskriv på vilket sätt de musikaliska uttrycken kan vara användbara?**

Bilaga 3

Observationsschema för analys av film

I schemat anges plats, yttring och vem som varit aktiv. I kolumnen ”Tolkning” anges:

vokalt ljud (VL),

instrumentalt ljud (IL),

rörelser till musik (R),

förflyttning (F)

volymundersökning (V),

iakttagelse av andra (IA),

härmande av andra (H),

pedagog som återkopplar (PÅ)

pedagog som ledare (PL),

inspirerande förhållningssätt (IF)

Plats	Aktivitet i sin helhet	Aktiv	Tolkning

Bilaga 4

Inspelnings-vy vid observationstillfällena.

(Instrumenten fanns enbart på plats vid observation 2. De röda stjärnorna visar varifrån filmningen gjordes. Svarta cylindrar är trummor. Bord och bänk tillhör ordinarie inventarier med leksaker på hyllor undertill.)

