

# EXAMENSARBETE

## *Hösten 2008*

*Lärarytildningen*

## **”Det skulle va’ väldigt konstigt att inte ha musik och sång”**

En uppsats om att använda musik och rörelse som ett redskap på förskolan respektive i tidig grundskola

**Författare**  
Pernille Cederholm  
Kristina Svensson

**Handledare**  
Michael Eylers



# ”Det skulle va’ väldigt konstigt att inte ha musik och sång”

En uppsats om att använda musik och rörelse som ett redskap på förskolan respektive i tidig grundskola

## **Abstract**

Både Lpfö 98 och Lpo 94 indikerar tydligt att musik och rörelse bör vara en del av den pedagogiska verksamheten både på förskolan och i skolan, även utöver själva musikämnet. Denna uppsats vill undersöka hur pedagoger på förskola och i tidig grundskola använder musik och rörelse som redskap i den pedagogiska verksamheten, utöver den renodlade musikundervisningen, samt hur de tänker kring detta. Vad händer när barnen går från förskolan till skolan?

I litteratur- och teorikapitlet görs en jämförelse mellan Lpfö 98 och Lpo 94. Där finns även en kort genomgång av musikens och rörelsens betydelse för barnets utveckling. Slutligen presenteras forskning kring effekterna av musik och rörelse, bland annat på lärande, samt hur pedagogens syn på den egna förmågan kan påverka förekomsten av musik och rörelse i den pedagogiska verksamheten.

Frågan utforskas genom intervjuer av två förskolepedagoger samt två lärare i skolår 2. Samtliga pedagoger använder musik och rörelse på något sätt, men i varierande omfattning; som redskap för lärande, för barnens personliga utveckling samt för bättre koncentrationsförmåga. Undersökningen visar att musik och rörelse verkar ha en mer naturlig plats i förskolan, även om det kan vara användbart även i skolan.

## **Ämnesord:**

förskolan, skolan, musik, rörelse, redskap, pedagogisk verksamhet, pedagoger, elever, barn



<b>1 INLEDNING .....</b>	<b>5</b>
1.1 BAKGRUND .....	5
1.2 SYFTE.....	5
1.3 PROBLEMFÖRMULERING .....	6
1.4 UPPSATSENS DISPOSITION .....	6
<b>2 LITTERATUR- OCH TEORIGENOMGÅNG.....</b>	<b>7</b>
2.1 LÄROPLANER OCH KURSPLAN FÖR MUSIK .....	7
2.1.1 <i>Historia</i> .....	7
2.1.2 <i>Lgr 62 &amp; Lgr 69</i> .....	7
2.1.3 <i>Lgr 80</i> .....	8
2.1.4 <i>Lpo 94</i> .....	8
2.1.5 <i>Lpfö 98</i> .....	9
2.1.6 <i>Kursplanen för musik</i> .....	9
2.2 FRÅN FOSTER TILL SKOLBARN .....	9
2.3 OM LÄRANDE .....	11
2.3.1 <i>Gardners multipla intelligenser</i> .....	11
2.3.2 <i>VAK</i> .....	12
2.3.3 <i>Sociokulturellt perspektiv på lärande</i> .....	13
2.3.4 <i>Piaget</i> .....	13
2.4 MUSIK OCH RÖRELSE I DEN PEDAGOGISKA VERKSAMHETEN .....	14
2.4.1 <i>Rörelse och lärande</i> .....	14
2.4.2 <i>Musik och lärande</i> .....	15
2.4.3 <i>Pedagogens syn på musik och rörelse i den pedagogiska verksamheten</i> .....	15
2.4.4 <i>Förskola respektive skola</i> .....	16
2.4.5 <i>Pedagogens syn på musiken och den egna förmågan</i> .....	17
<b>3 METOD .....</b>	<b>18</b>
3.1 VAL AV METOD .....	18
3.2 URVAL .....	18
3.3 RESPONDENTERNAS BAKGRUND SAMT MILJÖBESKRIVNING .....	19
3.3.1 <i>Upptagningsområde 1</i> .....	19
3.3.2 <i>Upptagningsområde 2</i> .....	19
3.4 GENOMFÖRANDE.....	20
3.5 ETISKA ÖVERVÄGANDEN.....	20
3.6 TILLFÖRLITLIGHET .....	21
3.7 BEARBETNING .....	21
<b>4 RESULTAT &amp; ANALYS .....</b>	<b>22</b>
4.1 ANVÄNDNING AV MUSIK OCH RÖRELSE.....	22
4.1.1 <i>Upptagningsområde 1</i> .....	22
4.1.2 <i>Upptagningsområde 2</i> .....	24
4.2 FÖR- OCH NACKDELAR MED MUSIK OCH RÖRELSE.....	27
4.2.1 <i>Upptagningsområde 1</i> .....	27
4.2.2 <i>Upptagningsområde 2</i> .....	27
4.3 DEN PERSONLIGA RELATIONEN TILL MUSIK OCH RÖRELSE .....	28
4.3.1 <i>Upptagningsområde 1</i> .....	28
4.3.2 <i>Upptagningsområde 2</i> .....	29
<b>5 DISKUSSION.....</b>	<b>30</b>
5.1 LÄROPLANERNA .....	30
5.2 FÖRSKOLA RESPEKTIVE SKOLA .....	31
5.3 MUSIKENS EFFEKT .....	31
5.4 BARNENS INFLYTANDE ÖVER VERKSAMHETEN .....	33
5.5 FÖR- OCH NACKDELAR MED MUSIK OCH RÖRELSE.....	34
5.6 PEDAGOGENS EGEN MUSIKALITET .....	35
5.7 SLUTSATSER.....	36
<b>REFERENSER.....</b>	<b>38</b>

## Förord

Vi vill tacka vår handledare Michael Eylers samt vår handledningsgrupp för hjälp, tips och idéer som har fört vårt arbete framåt. Stort tack även till de pedagoger som har ställt upp och låtit sig intervjuas. Slutligen tackar vi även våra familjer som har haft tålamod med oss under hela vår studietid.

*Pernille Cederholm & Kristina Svensson*

# 1 Inledning

Musik ska byggas upp av glädje  
Av glädje bygger man musik  
Musik det får ni ändå medge  
Gör glädjen ännu mera glädjrik  
(Barlach, se Bilaga 1)

Vi lever idag i ett samhälle där det är svårt att undvika musik. På både TV och radio förekommer ständiga reklamflöden ackompanjerade av musik och jinglar som sätter sig i minnet (Uddholm, 1993). Även när vi är ute och handlar spelas musik i bakgrunden. Sundin (1995) menar att när man är van att höra något nästan hela tiden så tänker man kanske inte på det – man lyssnar inte riktigt. Han ser det som en viktig uppgift för pedagoger att hos eleverna ”försöka skapa ett aktivt förhållande till den omgivande ljudvärlden” (s 20).

## 1.1 Bakgrund

Vi är två lärarstudierande med olika inriktning. Den ena av oss inriktar sig mot förskolan och den andra mot tidig grundskola med fokus på matematik och naturorienterade ämnen. Därutöver har vi båda två gått var sin specialisering inom musik och rörelse – ”Musik, hälsa och rörelse” samt ”Musik för elever 6-12 år”. Dessa kurser väckte vårt intresse för hur man kan använda musik och rörelse som redskap i den pedagogiska verksamheten.

## 1.2 Syfte

Både i Lpfö 98 (*Läroplan för förskolan Lpfö 98*, 2006) och i Lpo 94 (*Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94*, 2006) kan man läsa att eleverna ska få använda olika uttrycksmedel, däribland musik och rörelse. Detta indikerar klart att musik och rörelse bör förekomma både på förskolan och i grundskolan. Båda läroplanerna lyfter också vikten av att elevernas harmoniska utveckling ska få utrymme i skolan, vilket bland annat kan uppnås med hjälp av musik. Som Jederlund (2002) säger: ”Musik skapar hela människor. Barn och vuxna med olika ursprung och förutsättningar kan i musiken utvecklas tillsammans, ha roligt och må bra” (s 12). Han menar att detta även kan främja den övriga kunskapsutvecklingen.

Denna uppsats vill undersöka hur pedagoger på förskola och i tidig grundskola använder musik och rörelse som redskap i den pedagogiska verksamheten, utöver den renodlade musikundervisningen, samt hur de tänker kring detta. Vad händer sedan när eleverna går från förskolan till skolan – fortsätter det som de är vana vid eller sker en total förändring?

### **1.3 Problemformulering**

- Hur används musik och rörelse som redskap i den pedagogiska verksamheten i förskolan respektive tidig grundskola?
- Hur tänker pedagoger på förskolan respektive tidig grundskola om att använda musik och rörelse som redskap i sin pedagogiska verksamhet?

### **1.4 Uppsatsens disposition**

I litteratur- och teorigenomgången presenteras forskning kring vilken effekt musik och rörelse kan ha, bland annat på lärande. Det kommer även att bli en närmre genomgång av vad som faktiskt står i Lpfö 98 och Lpo 94 om användandet av musik och rörelse i verksamheten.

Därefter följer ett kapitel om den metod som valts för att finna svar på problemformuleringen. Detta kapitel åtföljs av en resultatredovisning med analys. Därefter följer en diskussion. Till sist kommer uppsatsen att avslutas med slutsatser samt förslag på vidare forskning.



## 2 Litteratur- och teorigenomgång

Musik har funnits lika länge som det funnits människor. I alla tider och i alla kulturer har musiken ackompanjerat människors liv. I fest, högtid, religiösa ritualer, i glädje och sorg, i arbete och avkoppling. Vi verkar helt enkelt inte kunna klara oss utan musik. Utan det talade språkets alla ord klarade sig människan länge, och utan skriftspråk finns kulturer som lever än i dag. Men utan musik?! (Jederlund, 2002, s 11)

### 2.1 Läroplaner och kursplan för musik

I detta kapitel följer en kort genomgång av musikämnets historia samt en inblick i förändringar som har skett med varje ny läroplan. Dock kommer inte tidigare styrdokument för förskolan att tas upp här, intresserade läsare rekommenderas istället *De yngre barnens läroplanshistoria* av Ann-Christine Vallberg Roth (2002).

#### 2.1.1 Historia

Igenom historiens gång har kyrkan haft en nära koppling till musikämnet i skolan. Från första början hette ämnet *kyrkosång*, men 1878 blev det istället *sång* som stod på schemat fram till 1955. Det var till och med kyrkoherden som sågs som ordförande i skolstyrelserna, åtminstone fram till 1935. När kungen tog påvens plats som kyrkans ledare, tog skoleleverna över inslagen av sång i gudstjänsten. Denna koppling mellan skolans musikundervisning och kyrkan innebar att fokus i undervisningen naturligt hamnade på kristendomen. De läromedlen som främst användes på den tiden var därför Luthers katekes samt psalm- och korallboken (Varkøy, 1996).

#### 2.1.2 Lgr 62 & Lgr 69

1962 skulle grundskolan erbjuda en skolgång för alla barn, där musikämnets legitimering utformades i den första moderna läroplanen, Lgr 62. Skolan hade en fostrande uppgift att hjälpa varje elev till en allsidig utbildning där estetiken var viktig bland annat för att frigöra deras personliga uttryckssätt samt fantasi och spontana skaparlust. Samtidigt var det elevernas eget ansvar att ta del av det kulturella utbudet utanför skolans ramar. 1969 kom det en

revidering av läroplanen – Lgr 69, där läroplanens mål var en demokratisk fostran, individualisering och anpassning till individuella behov samt elevaktiva arbetsätt. Skolan skulle även koncentrera sig på kulturell verksamhet och filosofiska frågor, som en startpunkt för elevens egna ställningstaganden. Även i musikämnet stod elevens egen utveckling i centrum (Varkøy, 1996).

### **2.1.3 Lgr 80**

Drygt tio år senare kom det en ny läroplan, Lgr 80 – den första läroplanen att även innehålla strävansmål. Här betonades musikens sociala funktion tydligare. Fortfarande sågs den personliga utvecklingen som viktig, men ytterligare ett av skolans syften i musikämnet skulle nu vara att medverka till förståelse för olika kulturer och epoker. Musikämnet skulle fungera som ett forum för aktiva, kunskapssökande och ansvarstagande elever, vilket sågs som ett viktigt bidrag till elevernas personliga och sociala utveckling (Varkøy, 1996).

### **2.1.4 Lpo 94**

1994 fick skolan ännu en gång en ny läroplan – Lpo 94. I de delar av läroplanen som berör de kulturella och estetiska aspekterna sätts individen fortfarande i centrum. Vikten av ”att låta varje enskild elev finna sin unika egenart” (*Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94*, 2006, s 3) upprepas flera gånger, och elevernas olika förutsättningar och olika sätt att lära hamnar i fokus. En av skolans uppgifter är nu att tillgodose eleverna med flera olika uttrycksmedel:

Eleverna skall få uppleva olika uttryck för kunskaper. De skall få pröva och utveckla olika uttrycksformer och uppleva känslor och stämningar. Drama, rytmik, dans, musicerande och skapande i bild, text och form skall vara inslag i skolans verksamhet. En harmonisk utveckling och bildningsgång omfattar möjligheter att pröva, utforska, tillägna sig och gestalta olika kunskaper och erfarenheter. Förmåga till eget skapande hör till det som eleverna skall tillägna sig. (*Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94*, 2006, s 7)

Musik fokuseras nu, ännu mer än i tidigare läroplaner, som ett av redskapen för att tillgodose elevernas kunskapsutveckling, istället för enbart som ämne. Kunskap ses nu som fördelat i fyra olika former – fakta, förtrogenhet, förståelse och färdighet (Varkøy, 1996).

Som tidigare ska eleverna även ta del av sitt eget kulturarv, samt få en inblick i andra kulturer.

### **2.1.5 Lpfö 98**

Fyra år senare fick förskolan sin första läroplan, Lpfö 98 (*Läroplan för förskolan Lpfö 98*, 2006) – som i ovanstående punkter stämmer överens med Lpo 94. En skillnad är dock att Lpfö 98 i stor utsträckning poängterar att lärandet ska vara lustfyllt, och därför ska byggas på barnets nyfikenhet, intresse och inte minst på leken:

Verksamheten skall främja leken, kreativiteten och det lustfyllda lärandet samt ta till vara och stärka barnets intresse för att lära och erövra nya erfarenheter, kunskaper och färdigheter. (*Läroplan för förskolan Lpfö 98*, 2006, s 8)

Tematiskt arbete uppmuntras, vilket i Lpo 94 (*Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94*, 2006) kan motsvaras av en liten hänvisning till att eleverna ska ges möjlighet till ämnesövergripande arbete. I Lpfö 98 (*Läroplan för förskolan Lpfö 98*, 2006) nämns för övrigt även barnens motoriska utveckling, både som strävansmål och som en riktlinje för arbetslaget, vilket å andra sidan överhuvudtaget inte finns omnämnt i Lpo 94.

### **2.1.6 Kursplanen för musik**

Trots att den här uppsatsen inte är tillägnad det rena musikämnet, kan det här kanske vara intressant att även ge en liten inblick i kursplanen för musik och dess koppling till läroplanerna. I kursplanen framhävs musikämnet som en utgångspunkt för att ge eleverna möjlighet att ta del av kulturlivet. Det poängteras även att musiken kan vara av betydelse i elevernas individuella utveckling och att det kan vara ett fördelaktigt redskap för lärande även i andra ämnen, exempelvis matematik och språk (*Grundskolan: Kursplaner och betygskriterier*, 2000).

## **2.2 Från foster till skolbarn**

Ett ofött barn ligger nästan aldrig stilla, även om inte barnet självt rör sig finns det alltid någon form av rörelsepåverkan. När mamman utför ett för barnet obekant rörelsemönster

väcks barnets nyfikenhet och hjärnan sätts i arbete (Jederlund, 2002). Även ljudvibrationer färdas i fostervattnet och upplevs av barnet med hela dess kropp, inte bara med hjälp av hörseln (Bjørkvold, 2005). Musik som har ett tempo mellan 60 och 80 slag per minut, alltså som är i närheten av den egna pulsen, kan uppskattas även innan barnet har fötts. När musikens puls håller sig under den egna pulsen har den en lugnande effekt, medan högre puls istället sätter fart på personen. Musik används idag till och med som ett verktyg för att hantera och förebygga stress (Jederlund, 2002). Alla dessa olika intryck påverkar barnets fysiska och psykiska utveckling redan innan födseln (Bjørkvold, 2005).

Från första början ser inte barnet någon gräns mellan sig själv och sin mamma. Efter hand börjar barnet få grepp om vad som är barnet själv och vad som är omkring, man kan säga att varje barn återskapar sin egen värld. För att kunna göra detta måste barnet först skaffa sig erfarenheter genom att till exempel jollra, fantisera, rimma och leka med ljud. Sundin (1988) menar att barnet på så sätt utvecklar och organiserar sin fantasi, upptäcker nya uttrycksformer samt börjar se sammanhang i sin tillvaro. Även Bjørkvold (2005) lyfter att barnets egen musik- och sångupplevelse är en viktig del både i barnets identitetsutveckling och i utvecklingen av barnets medvetande. Även leken har en central plats i barnets tillvaro.

Lek handlar om så mycket: om lust, känslomässig bearbetning och reglering, om utforskande och inläring och inte minst om kommunikation. Man kan kalla leken förskolebarnets viktigaste språk.

[---] Lekens koder och budskap kommuniceras i helhetsupplevelser och rörelser, mimer och gester, yttrande i ljud, tal och sång. Innehållet upprepas, härmas, varieras, kommer tillbaka och förändras i ett flöde barnen emellan.

[---] I skapande fri lek sammansmälter barnen sålunda talspråk, kroppsspråk, musikspråk, bildspråk och kanske flera till en musisk helhet som uttrycker barnets alla upplevelser – det som är leken! (Jederlund, 2002, s 87)

Jagtøien, Hansen och Annerstedt (2002) menar att nya färdigheter kan utvecklas genom att aktivt delta i lek. Dessa färdigheter kan vara både kognitiva, emotionella och sociala. ”En uteslutning från deltagandet i lek kan vara mycket allvarligt och en riskfaktor i fråga om att utveckla inlärningssvårigheter, beteendeproblem och motoriska problem” (s 23).

Sånger möter de flesta barn tidigt i livet. Barnet visar sången större uppmärksamhet ju oftare man sjunger den. Som vuxen vet man att barn aldrig tröttnar på en sång de tycker om.

Efterhand som barnet växer lär det sig att kunna sjunga med i verser eller till och med klara av att själv sjunga en hel enkel visa (Jederlund, 2002).

När barnet börjar skolan kan man säga att det tar ett steg mot vuxenvärlden. Lärandet har inte längre fritt spelrum, utan ska infinna sig inom undervisningens fasta ramar. Bjørkvold (2005) pratar om *barndomsbrottet*, där han sätter sitt resonemang på sin spets genom att se barnkulturen och skolkulturen som två motpoler. I detta resonemang representerar barnkulturen bland annat det lekfulla, spontana och sinnliga medan skolkulturen istället representeras av studium, disciplin och det abstrakta.

## **2.3 Om lärande**

Här nedan presenteras tankar kring människors olika sätt att lära, samt generella lärandeteorier.

### **2.3.1 Gardners multipla intelligenser**

Howard Gardner har bildat en teori om att varje individ bär på en sammansättning av minst nio olika intelligenser, som särskiljer oss från varandra ungefär som att vi inte alla ser likadana ut (Nationellt centrum för flexibelt lärande). Sammansättningen av dessa intelligenser är avgörande för hur vi har lättast för att lära. Med detta som sin utgångspunkt hävdar Gardner (1998) att det bästa för de allra flesta skolelever vore om skolans ämnen kunde presenteras i flera olika former. Enligt hans uppfattning skulle varje skolämne kunna förmedlas på minst fem olika sätt för att tillgodogöra samtliga intelligenser och sammansättningar därav. Dessa fem sätt är som följer:

- Berättande
  - man presenterar det som ska läras i form av en saga eller berättelse
- Logisk-kvantitativ
  - här är siffror och deduktivt tänkande användbart
- Filosofisk/terminologisk
  - man utgår från fundamentala frågor, exempelvis genom att göra jämförelser mellan olika fenomen eller ta reda på inneboende betydelser hos begrepp
- Estetisk

- här stimuleras elevernas behov av sensoriska drag genom användning av eller observation av situationer där estetiska redskap såsom bild och musik är inblandade
- Experimentell
  - eleverna får själva vara aktiva med praktiskt arbete

Gardner (1998) anser att den tiden då det händer som allra mest i en persons utveckling är i åldern två till sex-sju år. Vidare menar han att man under just den perioden i förskola och skola bör intensivt stimulera de olika intelligenserna och intelligenskombinationerna.

### 2.3.2 VAK

De två amerikanska forskarna John Grinder, psykolog, och Richard Bandler, gestaltterapeut, menar att det som är avgörande för vad en elev lär sig är vilket sinne han eller hon föredrar att använda (Palm, 2006). Enligt dem finns det tre olika sinnen att välja mellan:

- Visuellt
  - visuella elever vill allra helst ta in kunskap med hjälp av synen, exempelvis genom bilder, diagram eller kartor
- Auditivt
  - auditiva elever använder hörseln som sitt främsta sinne, och lär sig därför bäst genom till exempel diskussioner, ljud och musik
- Kinestetiskttaktilt
  - elever som är kinestetiskttaktila behöver bland annat få röra på sig, uppleva och experimentera

Bandler och Grinder hävdar att det i dagens skola främst är de visuella och auditiva eleverna som tillgodogör sig undervisningen, medan de rent kinestetiskttaktila ofta går miste om en del kunskaper då de har svårt att sitta still och bara lyssna (Nationellt centrum för flexibelt lärande).

Precis som Gardner håller fast vid att varje person har olika sammansättningar av intelligenser, menar även Bandler och Grinder att man kan ha mer än en kunskapsingång öppen. Enligt Lena Boström, fil dr i pedagogik specialiserad inom lärstilar, utgör de rent

kinestetiskttaktila eleverna så mycket som 20 % av grundskoleleverna i Sverige (Nationellt centrum för flexibelt lärande).

VAK och Gardners multipla intelligenser är bara två av kanske drygt 70 olika modeller inom forskningen kring inläring. Enligt den engelske professorn Coffield motsäger vissa av dessa modeller varandra (Boström, 2006). Åtminstone vissa av modellerna bekräftar dock att det finns många olika sätt att lära och att dagens skola därmed bör presentera undervisningsinnehållet i flera olika former.

### **2.3.3 Sociokulturellt perspektiv på lärande**

Grundtanken i ett sociokulturellt perspektiv på lärande är att vi lär i samspel med andra (Säljö 2000). Enligt Säljö lär sig barnet om sin omvärld redan i samspelet med föräldern. Man kan säga att föräldern tolkar omvärlden åt barnet – så kallad mediering. Säljö åskådliggör tanken att det inte går att undvika lärande – frågan är bara *vad* man lär sig. Lärande i samspel med omgivningen ger språket en central roll, det är därigenom som vi kan tillägna oss kunskap. Säljö poängterar även att hur vi lär styrs av vilken social och kulturell sfär vi lever i.

Idag finns så mycket kunskap i samhället att inte alla vare sig kan eller behöver lära sig allt, istället finns det experter inom olika ämnesområden. Till vår hjälp har vi även fysiska och intellektuella hjälpmedel där samhällets kunskaper genom tiden finns samlade, exempelvis i en miniräknare som utför tankearbetet i en räkneoperation (Säljö, 2000).

En av företrädarna för det sociokulturella perspektivet är Lev S. Vygotskij, som menar att lärande är en ständig process som aldrig tar slut. Han talar om en närmaste utvecklingszon som kan sägas innefatta vad en person kan klara på egen hand samt med handledning utifrån. Efterhand som personen sedan utvecklas kommer den närmaste utvecklingszonen att täcka ett allt större kunskapsområde, då personen i sig själv klarar mer på egen hand och därmed kan nå ännu längre än tidigare med stöd av andra (Säljö, 2000).

### **2.3.4 Piaget**

Den schweiziske forskaren Jean Piaget står för en konstruktivistisk kunskapssyn. Enligt konstruktivismen konstruerar var och en sina kunskaper på egen hand. Det är barnet som ska

vara aktivt och gärna arbeta laborativt. Piaget menar att all undervisning bör utgå från barnets nyfikenhet och naturliga utveckling, som enligt honom kan indelas i stadier. Kort sagt går stadierna från ett behov av konkret material till att allt bättre kunna behärska abstrakt tänkande. Om man märker att ett barn har svårt att lära sig något kan det enligt Piagets stadieteori vara så att barnet helt enkelt befinner sig på fel stadium för att kunna lära sig just detta. För Piaget är barnets förståelse det som ska utvecklas, istället för att barnet lär sig fakta utantill. Han lyfter att det är av stor vikt att man inte presenterar något för barnet vid ett för tidigt stadium, då man på så vis kan beröva barnet möjligheten till fullständig förståelse (Säljö, 2000).

Säljö (2000) menar att dagens pedagogik i många europeiska länder, samt på vissa håll i världen, kraftigt har influerats av Piagets syn på lärande. Vidare påpekar han att även läroplaner, och andra viktiga dokument för skolan, mellan 60- och 90-talet präglats av Piagets idéer.

## ***2.4 Musik och rörelse i den pedagogiska verksamheten***

Detta kapitel behandlar hur musik och rörelse kan påverka lärande samt hur pedagoger ser på förekomsten av musik och rörelse i den pedagogiska verksamheten. Därefter följer en kort jämförelse av användningen av rörelse och musik på förskola respektive grundskola. Kapitlet avslutas med en kort redogörelse för vilken betydelse pedagogens egen inställning har för användningen av musik och rörelse i den pedagogiska verksamheten.

### ***2.4.1 Rörelse och lärande***

”**Motorik** inbegriper alla funktioner och processer som hjälper till att styra och kontrollera våra kroppsliga rörelser” (Jagtøien m fl, 2002, s 60).

Jagtøien m fl (2002) menar att framtiden finns i det aktiva, nyfikna och glada barnet. De ser det som betydelsefullt att få känna sig värdefull som människa, att kunna bry sig om andra samt uttrycka känslor. De anser att man måste få känna samspel mellan kropp och själ för att kunna känna sig hel som människa. För att samtidigt känna tillhörighet och trygghet måste man även få möjlighet till socialt samspel. Enligt Jagtøien m fl bör skolan sträva efter att göra undervisningen rolig för eleverna. Ett sätt är att skapa variation i verksamheten. Vidare menar



de att det är viktigt att ge eleverna tid så att de kan få utvecklas i sin egen takt. De lyfter även vikten av att lägga undervisningen så att den stämmer överens med elevernas egen utvecklingsnivå.

”Eftersom barn är så uppenbart fysiskt aktiva i sitt sätt att vara, måste den fysiska och motoriska leken ägnas stor uppmärksamhet, både som upplevelse i sig själv och som grund för inläring” (Jagtøien m fl, 2002, s 22). Jagtøien m fl menar att den sensomotoriska utvecklingen, med andra ord förmågan att samordna ”information från sinnesorganen [...] och motoriska reaktioner” (Nationalencyklopedin), kan användas i utvecklingen av ”perception, språk, känslor samt intellektuella och sociala färdigheter” (Jagtøien m fl, 2002, s 156). Därför anser de att både skolan och förskolan bör ge barnen tillfälle att dagligen få vara fysiskt aktiva.

#### ***2.4.2 Musik och lärande***

Antal-Lundström (1996) lyfter att barn inte är små kopior av vuxna, utan att det faktiskt behövs andra metoder för ett barns inläring än för en vuxens. Hon menar att material som bygger på användning av musik kan göra verksamheten roligare och därmed kan ge en positiv inställning till inläring, inte minst hos studietrötta elever. Jederlund (2002) lyfter även skapande inslag i verksamheten, såsom musik, som ett viktigt redskap för barn med språksvårigheter. Han menar vidare att man med hjälp av musik kan stimulera den personliga utvecklingen och lättare förena människor med exempelvis olika nationaliteter.

Enligt Jederlund (2002) ses musiken som något mindre viktigt i vår kultur, särskilt i skolans värld. Han menar att vi främst är villiga att lämna utrymme åt musiken om det följs av motiveringen att inläringen förbättras, något som han dock anser vara obefogat. Enligt Jederlund bör det vara motivering nog att ”Musik skapar hela människor” (s 12).

#### ***2.4.3 Pedagogens syn på musik och rörelse i den pedagogiska verksamheten***

Enligt Antal-Lundström (1996) finns det många lärare som säger sig se förändringar hos sina barn när de får arbeta med estetiska övningar. Detta kan påverka hela klassen så att det uppstår ett harmoniskt skapande utrymme.

I ett forskningsprojekt kring de estetiska ämnena i skolans verksamhet har Lindgren och Folkestad (2005) intervjuat ett flertal lärare. I den ena intervjugruppen med lärare i de praktisk/estetiska ämnena i skolår 0-5 lyfte lärarna de konstnärliga ämnena som särskilt användbara i arbetet med så kallade problembarn, samt för att ge alla barn lustfyllda inslag i verksamheten.

I skolår 7-9 lyfts svårigheter vad gäller att ge de praktisk/estetiska ämnena samma utrymme och status som kärnämnen. En musiklärare känner att det är nödvändigt att gå till strid för sitt ämne, då det finns så många som anser det vara ett oviktigt ämne. Likaså berättar musik- och bildlärare att deras ämnen visserligen gärna får vara delaktiga i tematiskt arbete, men att det då oftast blir ”som komplement vid redovisningar” (Lindgren & Folkestad, 2005, s 34). I en intervjugrupp lyfts de estetiska ämnena som ett utrymme för eleverna att andas ut och stärkas som individer för att på så sätt lättare kunna klara resterande ämnen (Lindgren & Folkestad, 2005).

#### ***2.4.4 Förskola respektive skola***

Antal-Lundström (1996) menar att musiken kan ”vara en hjälp för alla barns kommunikativa utveckling” (s 105), särskilt när barnen är mellan fyra och sju år gamla då hon anser att de i den åldern utvecklas allra mest. Hon menar dock inte att musiken bör vara begränsad enbart till verksamheten i förskolan, utan även bör förekomma i skolan och bland barnens kompisar. Enligt Antal-Lundström borde man se musiken som något lika naturligt som utvecklingen av sitt modersmål. Jederlund (2002) påpekar dock att det för barnens skull är viktigt att pedagogen inte låter den musikaliska verksamheten bli känslolös och rutinmässig. Barnen uppskattar när det finns en genuin känsla och engagemang bakom.

På förskolan finns det, enligt Sundin (1995), goda möjligheter för personalen att använda sina intressen i den pedagogiska verksamheten. Han lyfter att olika aktiviteter på förskolan, till skillnad från i skolan, har ungefär samma status. I skolan har de praktisk/estetiska ämnena alltid haft lägre status än andra ämnen, enligt Sundin. Trots att det sedan införandet av Lpo 94 är upp till lärarna, eller skolorna, att bestämma hur läro- och kursplanernas mål ska uppnås menar Sundin att musik sällan blir en likvärdig ”del i helheten” (s 148-149), möjligheten finns men tas inte till vara. Istället blir musik ofta ett ämne för sig som undervisas av en så kallad expert på området, utom möjligtvis i de lägsta skolklasserna.

Lindgren och Folkestad (2005) lyfter att något som kan påverka förekomsten av praktisk/estetiska ämnen i exempelvis tematiskt arbete är kompetensen inom arbetslaget. Saknas kompetensen blir det lätt som Sundin beskriver ovan att de praktisk/estetiska ämnena så att säga hamnar utanför den övriga verksamheten, även om viljan finns där att integrera ämnena.

#### ***2.4.5 Pedagogens syn på musiken och den egna förmågan***

Uddholm (1993) talar om pedagogens syn på sin egen förmåga. Han menar att vissa pedagoger kan uppleva rädsla för att till exempel sjunga inför andra. Enligt Uddholm behöver det inte vara ett problem om man sjunger falskt, så länge man inte själv tycker att det känns obehagligt. Han anser det vara viktigt att man i så fall utmanar rädslan, vilket skulle kunna ge ”nya möjligheter i livet” (s 43). Han ger rådet att fokusera på sina möjligheter istället för att bara se begränsningar.

Alla pedagoger kan målmedvetet använda sig av musik i sitt arbete. Även om du upplever dig som en kraxande kråka, inte vet vad som är upp och ner på ett piano och alltid trampar din danspartner på fötterna, har du ändå alla förutsättningar att arbeta med musik. Men det krävs att du brukar det du kan, och inte uppgivet sätter dig ner och grubblar på allt det du inte kan. Utifrån min syn på människan och pedagogens roll finns det ingen färdig musikmetodik. Den växer istället fram utifrån gruppens behov och pedagogens förutsättningar. Din metod är alltså unik. (Uddholm, 1993, s 52)

Sundin (1995) menar att det är viktigt, särskilt för pedagoger i förskolan, att vara uppmärksam på sina egna känslor och reaktioner på ljud, rörelse och musik. Då kan det kanske även vara lättare att få igång ett samspel med barnen i musikaliska aktiviteter, något som Jederlund (2002) anser vara grundläggande för att få barnen att vilja delta och känna någon mening med aktiviteten.

## **3 Metod**

I detta kapitel redovisas hur undersökningen har utförts samt vilka tankar som ligger bakom metodval och etiska överväganden. Här presenteras även respondenterna tillsammans med en kort miljöbeskrivning.

### **3.1 Val av metod**

Problemformulering är av en sådan art att det kändes som att bästa sättet att utföra undersökningen var att gå direkt till lärarna och fråga. Denna uppsats vill undersöka hur pedagoger på förskola och i tidig grundskola använder musik och rörelse som redskap i den pedagogiska verksamheten, utöver den renodlade musikundervisningen, samt hur de tänker kring detta. Det kändes som att intervjuer skulle lämna större utrymme för utforskning av detta, där en enkät kanske hade haft för fasta ramar och frågor. Intervjun inbjuder, till skillnad från enkäten, till ett personligt samtal med möjlighet till följdfrågor. Genom att intervjua får man alltså en möjlighet att djupare undersöka en fråga än vad man kan med en enkät (Bell, 2006). En intervjuguide (se Bilaga 2) användes för att minska risken att glömma bort någon viktig fråga, men samtidigt var det respondenternas svar som var målet och därmed också skulle få styra samtalet. Detta anser även Holme och Solvang (1997) vara viktigt för att den kvalitativa intervjun ska vara så givande som möjligt. För att förenkla och förhoppningsvis förbättra uppsatsen frågades dessutom intervjupersonerna om tillåtelse att spela in intervjuerna med en bandspelare.

För att få en bild av miljön och verksamheten där respondenterna arbetar gjordes korta observationer, mellan 30 och 90 minuter långa, i anslutning till intervjuerna. Fältanteckningar gjordes över allt med musikanknytning. Dessa observationer är på inget sätt heltäckande då det hade behövts betydligt mer omfattande observationsstudier för att genom dem ge svar på problemformuleringen.

### **3.2 Urval**

Då problemformuleringen omfattar såväl förskola som tidig grundskola kändes det intressant att hitta verksamheter inom samma upptagningsområde, för att få en inblick i vad förskolebarnen sedan kommer att mötas av i skolan. För att inte en kommunal arbetsplan

skulle styra utfallet valdes två upptagningsområden i olika kommuner. Med hjälp av kommunernas hemsidor på Internet hittades en kulturförskola i upptagningsområde 1 samt en andraklass inom samma upptagningsområde. Därefter hittades en andraklass på en skola med musikprofil i upptagningsområde 2, samt en förskola inom upptagningsområdet.

### **3.3 Respondenternas bakgrund samt miljöbeskrivning**

Respondenterna presenteras uppdelade enligt upptagningsområde.

#### **3.3.1 Upptagningsområde 1**

Anna är 48 år och har arbetat inom barnomsorgen i 29 år. Hon påpekar att hon är barnskötare sedan gymnasieutbildningen, som på den tiden var 2-årig. Idag är hon en av tre barnskötare på en syskonavdelning på en kulturförskola.

På kulturförskolan, där Anna arbetar, var något av det första vi såg, sångkort med tillhörande djur som var uppställda på två hyllor. Det fanns även en låda markerad ”sångkort”. Vi såg en pärm markerad ”CD”, en CD-spelare, en kassetbandspelare samt kassetband. På en hylla stod även ett flertal sångböcker. Dock sågs inte materialet användas just under vårt besök.

Inom samma upptagningsområde, men i år 2, arbetar Britt som är 33 år. Hon är 1-7-lärare med inriktning svenska/so och tillval engelska. Hon har arbetat i elva år, med avbrott för mammaledighet. Det enda vi såg med musikanknytning i Britts klassrum var en CD-spelare.

#### **3.3.2 Upptagningsområde 2**

Camilla är 60 år. Hon har arbetat som förskollärare sedan 1970, alltså i 38 år. Innan utbildningen till förskollärare gjorde hon för praktik inom spädbarnsvård, förskoleålder, på förskola och på barnkoloni.

Camilla visade oss en låda med rytminstrument, ett flertal sångböcker, CD-skivor, ett kassetband samt pinndockor kopplade till julsånger. Därutöver såg vi en CD- och kassetbandspelare samt två små välanvända gitarrer med vardera en respektive två strängar. Vi fick även höra barnen sjunga när de tränade på luciasånger i ett annat rum.

Inom samma upptagningsområde, i skolår 2, arbetar Desirée som är 44 år och för 18 år sedan avslutade sin 2,5-åriga fritidspedagogutbildning. Hon har sedan dess läst ytterligare fyra terminer på högskola och är nu lärare sedan tre år tillbaka. Idag arbetar hon i år 2 på en skola där det förekommer musikklasser från och med år 3.

Direkt när vi kom in i Desirée klassrum möttes vi av lugn bakgrundsmusik medan barnen arbetade självständigt. Medan vi var där sjöngs även sånger med rörelser till, med anknytning till det pågående temat. Längst ner i klassrummet stod ett piano och två djembetrummor. Det fanns även en musikhylla med ett flertal musikböcker, pärmar märkta ”musiktema”, CD-skivor, kassetband samt en CD- och kassetbandspelare. Under Desirée arbetsbord låg även olika blåsinstrument som musikskolan använder då de undervisar klassen fem veckor under terminen.

### **3.4 Genomförande**

Förskolorna och skolorna kontaktades per telefon av den av oss som representerar respektive inriktning. Tider för intervjuerna bestämdes enligt respondenternas önskemål, något som Bell (2006) anser vara viktigt. Intervjuerna på förskolorna gjordes på förmiddagen i ett avskilt rum med enbart intervjuare och respondent. På skolorna gjordes intervjuerna istället sist på skoldagen, i Cecilias fall direkt efter skoldagens slut i klassrummet och i Britts fall utanför klassrummet, under sista lektionen då eleverna arbetade självständigt. Intervjuinspelningarna kompletterades med skriftliga anteckningar under intervjuerna. Intervjuerna tog mellan 30 minuter och en timme.

### **3.5 Etiska överväganden**

Vetenskapliga rådet nämner fyra huvudkrav för att bedriva etiskt korrekt forskning, nämligen informationskravet, konfidentialitetskravet, samtyckeskravet samt nyttjandekravet (*Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*, 2002). Hur dessa har tagits i beaktning beskrivs nedan.

Redan under telefonsamtalen informerades respondenterna om vilka vi är och vad uppsatsen handlar om. I alla fall utom ett lyftes frågan om att spela in intervjuerna redan vid detta tillfälle. Cecilia frågades precis innan intervjun då detta glömdes bort under telefonsamtalet.

Samtliga respondenter informerades även om att de skulle få förbli anonyma igenom hela arbetet med uppsatsen. Därför finns inga ortsnamn angivna och respondenternas namn är fingerade.

Samtliga intervjuer har skett enligt respondenternas egna villkor vad gäller tid, plats och omfattning, vilket väl stämmer överens med samtyckeskravet (*Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*, 2002). Syftet med observationerna var att ge en inblick i miljöer och verksamheter, och inte i barnens eller elevernas prestationer varför inte heller föräldrars samtycke kändes nödvändigt.

Inga insamlade uppgifter har använts till annat utöver arbetet med uppsatsen, i enlighet med nyttjandekravet (*Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*, 2002).

### **3.6 Tillförlitlighet**

Då denna uppsats enbart har undersökt två olika verksamheter inom två olika upptagningsområden och kommuner är den inte tillräckligt omfattande för att kunna ge en heltäckande bild av forskningsområdet. Detta skulle inte heller vara möjligt på den tilldelade tiden som inte ens omfattar tio veckor.

### **3.7 Bearbetning**

De insamlade data sammanställdes i en tabell med intervjufrågorna i marginalen och respondenternas svar sida vid sida, vilket totalt omfattade sju och en halv datorskriven sida (för exempel, se Bilaga 3). Detta gjordes för att ge en tydlig överblick och för att direkt kunna jämföra respondenternas svar. Svaren skrevs in i tabellen under tiden som det inspelade bandet avlyssnades. Med jämna mellanrum pausades bandet och spolades tillbaka för att inte någon information skulle gå om intet, och för att en extra gång kunna avlyssna det som lät otydligt. Sedan delades frågorna in i olika områden och svaren färgmarkerades därefter.

## 4 Resultat & analys

Resultatet har delats in i tre olika kategorier – användning av musik och rörelse, för- och nackdelar med musik och rörelse samt den personliga relationen till musik och rörelse. Under varje kategori presenteras först resultatet för varje upptagningsområde med en jämförande analys mellan de två respondenterna inom upptagningsområdet. När båda upptagningsområdena presenterats avrundas det hela med en jämförande analys mellan upptagningsområdena.

### 4.1 Användning av musik och rörelse

Samtliga pedagoger använder eller har vid något tidigare tillfälle använt musik och rörelse i sin pedagogiska verksamhet, utöver den renodlade musikundervisningen.

#### 4.1.1 Upptagningsområde 1

På Annas förskola används musik och rörelse nästan dagligen på ett eller annat vis. Anna nämner flera exempel på hur: genom att sjunga olika sånger nästan varje dag, bland annat använder de en sångkorg med tillhörande djur som representerar sångerna; de utför rörelselekar, bland annat till musikmaterialet ”Tuta och kör”; de har både sång- och rörelselekar utomhus; avslappning till lugn musik för att hjälpa barnen varva ner och de målar till musik, till exempel i samband med en berättelse ur boken *Haydns gräddbakelse*; dessutom spelar Anna lugn musik på morgonen. Anna berättar även att de kommer in på matten med hjälp av musik, exempelvis genom att klappa barnens namn. Hon nämner att det på förskolan finns tillgång till rytminstrument, men att dessa ofta glöms bort. De har dock arbetat med tema då barnen har fått tillverka egna instrument som de sedan har spelat på. Hon planerar att efter vårt besök försöka använda instrumenten istället för att bara klappa namnen.

Anna menar att syftet och målet med musik och rörelse i verksamheten är att ge barnen möjlighet att röra på sig. Detta anser hon vara särskilt viktigt eftersom hon vet att inte alla barn kommer ut när de inte är på förskolan, och inne kanske de inte får röra på sig så som de skulle vilja och behöver. Hon nämner även vikten av att utveckla motoriken, för att barnen ska kunna klara av att sitta still och lyssna när de kommer upp i skolan. Därutöver är hon den



enda av de fyra pedagogerna som nämner att hon använder musik och rörelse därför att det faktiskt står i läroplanen.

Enligt Annas uppfattning tycker barnen att det är roligt att arbeta med musik och rörelse. Barnen tar gärna med sig egna skivor. De kommer även och frågar om de får lyssna på band eller ha gympa. Man kan inte alltid svara ja, men ibland är det bra även för pedagogerna att släppa det man håller på med och exempelvis ha gympa istället. Ibland händer det att något barn sjunger på en sång som sedan kan plockas upp av pedagogerna. När någon fyller år kan det hända att födelsedagssången sjungs på ett annat språk av vissa av barnen, till exempel på arabiska. Det kan dock finnas vissa barn som behöver lite tid på sig, och vissa barn som behöver lite mindre grupper när man arbetar med musik och rörelse.

Britt, i skolår 2, berättar att hon använder sig av ”Röris” – ett material från ”Friskis och Svettis”, med musik. Hon använder även musik som bakgrundsmusik för att skapa en lugn stämning när eleverna arbetar (dock inte i den här klassen då hon anser att eleverna är så lugna i sig själva) och när de har massage. Musik förekommer även på gymnastiken. Britt säger: ”Jag tillhör säkert inte de som använder musiken mest.” Hon känner att det inte är något som kommer in självklart i verksamheten.

Hennes syfte och mål med användningen av musik och rörelse är att göra ett avbrott i lektionen, för att få upp elevernas energinivå och därmed även koncentrationen. Syftet och målet kan ibland även vara motsatsen – att lugna eleverna och göra dem avslappnade.

Enligt Britt är eleverna positiva till användningen av musik och rörelse i den pedagogiska verksamheten. Det blir en extra dimension som förhöjer något som de är vana vid. Hon nämner även att eleverna själva får välja musik till roliga timmen och disco, om nu man räknar med det i den pedagogiska verksamheten. Eftersom hon inte begär att eleverna själva ska prestera rent musikaliskt när musik och rörelse används i den pedagogiska verksamheten, så tycker hon inte att frågan om att vilja och våga är aktuell.

Anna menar att hon och hennes kollegor använder musik och rörelse nästan dagligen, medan Britt inte använder musik och rörelse särskilt mycket i den pedagogiska verksamheten. Detta märks bland annat på exemplen på hur de använder musik och rörelse, där Anna nämner sång, instrument samt inblandning av andra ämnen utöver de exemplen som sammanfaller med det

som Britt nämner. Detta skulle kunna indikera att musik och rörelse används mer i den pedagogiska verksamheten på förskolan än i tidig grundskola.

Anna ger intryck av att fokusera framåt då hon talar om motorikens inverkan på barnens framtida skolprestationer, medan Britt istället koncentrerar sig på att med musik och rörelse kunna påverka elevernas sinnesstämning i den aktuella situationen. Båda pedagogerna anser att barnen är positiva till användningen av musik och rörelse, men det är bara på Annas förskola som barnen har möjlighet att påverka musik- och rörelseinnehållet i den pedagogiska verksamheten. Britts elever har på denna punkt endast inflytande över roliga timmen och discon. Hade eleverna haft större inflytande över den övriga pedagogiska verksamheten hade kanske musik och rörelse förekommit i större utsträckning.

Britt anser inte frågan om att få eleverna att våga och vilja arbeta med musik och rörelse är relevant för henne, medan Anna istället lyfter att vissa barn kan behöva mer tid och mindre grupper. Med tanke på att antalet pedagoger i en skolklass ofta är mindre än i en barngrupp på förskolan, kan Annas resonemang kanske vara en möjlig förklaring till varför det framstår som lättare att använda musik och rörelse i den pedagogiska verksamheten på förskolan än i tidig grundskola.

#### ***4.1.2 Upptagningsområde 2***

För Camilla är det en självklarhet att använda musik och rörelse varenda dag. Hon ställer frågan om det finns någon förskola som inte gör det. Det förekommer mycket sång, både i samlingar och när barnen själva arbetar. Till och med de barn som inte kan svenska sjunger för sig själva de sånger som de har fått lära sig på förskolan. På gymnastiken används materialet "Mini-Röris" med musik; till avslappning och massage spelas musik och de har även drama och rytmik. De använder rytminstrument, där de utgår från ett material som utöver själva musiken även tränar exempelvis begrepp som först och sist, högt och lågt, fort och sakta. Eftersom det på förskolan finns barn med flera modersmål och att barnen inte kan läsa används sångkort och pinndockor (som representerar de olika sångerna) för att eleverna ska kunna lära sig dem. Camilla påpekar att det ofta märks om inte barnen tycker om en viss sång, och i så fall hoppar man över den.

Camilla lyfter att musik är ett jättebra arbets- eller uttrycksmedel. Hon ser det som ett medel för att möta barn som har ett annat språk, är blyga eller är hyperaktiva, eftersom alla kan känna sig lika i sång och musik. Hon menar att det är lätt att lära genom musik, sång och ramsor. Till exempel nämner hon att barnen med annat modersmål lär sig en del svenska genom sånger. Hur stor inverkan musiken får bestäms dock av hur man själv är och hur man själv ser på musik.

Barnen ställer sig positiva till användandet av musik och rörelse i den pedagogiska verksamheten, enligt Camillas uppfattning. Hon säger: "Det är det bästa sättet att fånga barnens uppmärksamhet." Hon upplever inte att det finns någon som inte vill vara med när det gäller musik och rörelse.

I Desirées skolklass används musik och rörelse "rätt så mycket". Hon ger uttryck för att det för henne är en naturlig del av verksamheten. Hon menar att det finns så mycket man kan lära med hjälp av musiken. Som exempel nämner hon att man kan stampa och klappa jämna och udda tal när man lär sig räkna, vilket dessutom tränar motoriken. Det förekommer mycket temaarbete, till exempel om kroppen, årstiderna och olika högtider. Under arbetet med temana spelas ofta bakgrundsmusik, gärna klassiskt, för att skapa arbetsro. Eleverna får även lära sig sånger med anknytning till temats innehåll. En gång om året framförs en större redovisning för föräldrar där det förekommer både dans, sång och musik från teman som man har arbetat med. Utöver detta används musik och rörelse i form av pausgymna, rörelsesånger och lugn bakgrundsmusik på morgonen. De sjunger även sånger som barnen själva väljer. Desirée presenterar även ett material, "Mandala", bestående av detaljerade bilder som kopieras upp och färgläggs till klassisk musik, medan det i övrigt ska vara knäpptyst.

Som svar på frågan om vad som är syftet och målet säger Desirée: "Det är ju en inlärningsform till." Hon lyfter vikten av att försöka få in kunskapen på många olika sätt, särskilt när man har elever med annat modersmål än svenska. Genom sånger får dessa elever möjlighet att lära sig många nya ord. Därutöver används musik och rörelse också för att ge utlopp för elevernas rörelsebehov.

Desirée upplever att eleverna tycker om när musik och rörelse är en del av den pedagogiska verksamheten. Det kan hända att vissa elever tycker att det är lite pinsamt när man exempelvis ska dansa, och börjar då tramsa. Men om man inte ger dem uppmärksamhet för det så

försvinner det. För att lära eleverna våga uppträda inför publik får de en extra uppgift vid adventsstunden i kyrkan. Exempelvis får de spela ett rytminstrument, sjunga eller läsa en vers.

Både Camilla och Desirée använder sig av musik och rörelse rätt så mycket. Detta pekar på att musik och rörelse trots allt skulle kunna användas lika mycket i den pedagogiska verksamheten i tidig grundskola som på förskolan. De använder någon form av läromedel eller arbetsmaterial båda två, dock inte samma material. Båda blandar även andra ämnen med musik och rörelse. Desirée nämner syften som att skapa arbetsro samt att ge eleverna utlopp för sitt rörelsebehov, medan Camilla istället talar om att använda musik och rörelse för att kunna möta alla barn och för begreppsträningen. Båda är dock eniga om att musik och rörelse kan vara ytterligare en inlärningsform som exempelvis kan stärka språkinläringen. De är även eniga om att barnen tycks vara positiva till användningen av musik och rörelse i den pedagogiska verksamheten. Camilla påstår till och med att det inte finns någon som inte vill vara med när musik och rörelse är inblandat, medan Desirée har erfarenhet av att trams kan uppstå om eleverna känner att det är pinsamt att utföra vissa övningar. Båda pedagoger låter på olika sätt barnen påverka vilka sånger som sjungs i verksamheten.

Av alla fyra pedagoger är det bara Britt som inte påstår sig använda musik och rörelse särskilt mycket. Hon ger uttryck för att det för henne inte är något som har en självklar plats i verksamheten, medan både Desirée och Camilla å andra sidan ser det som en naturlig del av verksamheten. Likaså är hon den enda som inte nämner sång som ett av exemplen på hur musik och rörelse används i den pedagogiska verksamheten. Vare sig Desirée eller Britt säger att de använder några instrument i den pedagogiska verksamheten, även om det fanns instrument i Desirées klassrum. Till skillnad från övriga pedagoger säger inte Desirée rakt ut att musik används för avslappning.

Britt och Camilla använder båda två ett material från ”Friskis och Svettis”, medan Desirée berättar om ett annat material och Anna inte nämner något specifikt material alls. Å andra sidan är det enbart Desirée och Anna som vid något tillfälle lyfter träningen av barnens motorik.

Desirée och Camilla ser musik och rörelse som ännu en inlärningsform, som exempelvis kan vara användbar för barnens språkinläring. Även Anna talar om att stärka språkinläringen med hjälp av musik och rörelse, men Britt säger ingenting om detta. Av de fyra pedagogerna

är det bara Anna som låter sina barn direkt påverka förekomsten av musik- och rörelseaktiviteter i den pedagogiska verksamheten.

## **4.2 För- och nackdelar med musik och rörelse**

Samtliga pedagoger upplever att det finns fördelar med att använda musik och rörelse. Endast två kan även tänka sig någon nackdel.

### **4.2.1 Upptagningsområde 1**

Anna återkopplar till ett av syftena som hon tidigare nämnt, nämligen att det är viktigt att röra på sig. På så sätt kan hon även se om något barn saknar något eller har svårigheter exempelvis med balansen. Hon lyfter även att musik och rörelse är ett användbart redskap för barn med annat modersmål att lära sig svenska, som exempel nämner hon sången *Huvud, axlar, knä och tå*. Inte minst ser hon det som en fördel att musik och rörelse skapar glädje.

Britt nämner som fördelar att musik och rörelse kan ge energi eller avslappning. Som hon även tidigare nämnt kan musik och rörelse ge en extra dimension åt det man sysslar med – det kan förhöja någonting, exempelvis en känsla, en upplevelse eller ett syfte. En eventuell nackdel skulle kunna vara om musiken tar överhanden istället för det som egentligen är målet med aktiviteten.

Anna och Britt kan båda se fördelar med att använda musik och rörelse i den pedagogiska verksamheten, men den enda fördelen som de är överens om, enligt vad som här framkommit, är att musik och rörelse kan skapa och förhöja en känsla av glädje. Britt är den enda av de två som ser en eventuell nackdel med användningen av musik och rörelse. Om hon är rädd att musiken ska ta överhanden i den pedagogiska verksamheten kan detta kanske förklara varför musik och rörelse inte är lika vanligt förekommande i hennes klass som på Annas förskola.

### **4.2.2 Upptagningsområde 2**

Camilla lyfter musiken som ett stöd i språkträningen. Hon påpekar även att man med hjälp av musiken lättare kan fånga upp både de blyga och de hyperaktiva. Hon poängterar vid ett flertal tillfällen att musiken är ett ypperligt hjälpmedel. ”Det skulle va’ väldigt konstigt att inte

ha musik och sång” säger Camilla. Hon ser inget annat än fördelar med att använda musik och rörelse i den pedagogiska verksamheten. Hon säger att det dock beror mycket på gruppen vad som blir viktigast. Camilla berättar att hon ofta undrar hur det går sedan när de lämnar över barnen till skolan. Vad händer med all musiken?

Desirée ser musik och rörelse som ytterligare en väg in för nya kunskaper. Hon menar att en av musikens roller i dagens mångkulturella samhälle är att förena eleverna oavsett språk. Hon lyfter att genom sång kan till exempel begrepp som är nya för elever som inte har svenska som modersmål läras in. Desirée menar att kunskap som lärs in med hjälp av sång och rörelse är svårare att glömma. Den enda möjliga nackdelen hon kan tänka sig med att använda musik i den pedagogiska verksamheten skulle vara om man har en elev som är väldigt musikalisk och därför kan störa sig på andra som inte sjunger helt rätt. Hon tror dock inte att detta är vanligt förekommande.

Både Camilla och Desirée ser en fördel i att musik och rörelse kan användas för begreppsinnläring. Det är dock enbart Desirée som kan tänka sig en möjlig nackdel.

Av alla fyra pedagoger är det bara Britt som inte nämner att musik och rörelse kan vara en fördel för språkinläringen. Med tanke på att Sverige idag är ett mångkulturellt land, skulle detta kunna indikera att användningen av musik och rörelse i den pedagogiska verksamheten skulle kunna underlätta svenskinläringen både på förskolan och i grundskolan. Kan det vara så att rörelse och musik används i högre utsträckning i mångkulturella upptagningsområden?

### ***4.3 Den personliga relationen till musik och rörelse***

Under denna rubrik förekommer ingen jämförande analys inom varje enskilt upptagningsområde.

#### ***4.3.1 Upptagningsområde 1***

Anna anser sig inte ha någon musikalisk förmåga. Hon kan inte spela något instrument och tycker inte att hon själv sjunger så bra, men hon sjunger i alla fall. Hon tycker att musik är jätteroligt och att det är viktigt för henne själv. Anna poängterar att hon nästan alltid lyssnar på musik hemma – alla sorters musik, till och med sonens tyska hårdrock. Utan musik hade

livet inte varit det samma. Hon skulle mycket väl kunna tänka sig någon slags fortbildning vad gäller att använda musik och rörelse i verksamheten.

Inte heller Britt anser sig ha någon musikalisk förmåga. Hon sjunger gärna och klinkar gärna några toner på ett piano, men hon anser sig inte vara särskilt kunnig när det gäller musik. Därför har hon även bytt bort själva musikundervisningen i klassen till en kollega. Till skillnad från Anna är Britt inte intresserad av fortbildning vad gäller musik och rörelse.

#### **4.3.2 Upptagningsområde 2**

Camilla lärde sig spela piano under sin förskolläraryr utbildning, men rekommenderar gitarren som ett användbart instrument då piano inte alltid finns tillgängligt på förskolan. Privat sjunger hon i kör och lyfter att musiken betyder mycket för henne själv. Fortbildning har hon fått i form av en studiedag kring materialet ”Mera Sång Godis”.

Desirée har inte någon musikutbildning, vilket hon uttrycker att hon kan sakna nu när hon själv har fått ta över klassens musikundervisning. Även hon sjunger i kör och kan spela någon enstaka ton på piano. Hon tycker musik är roligt. Vad gäller att använda musik och rörelse i den pedagogiska verksamheten känner hon inte att hon behöver fortbildning, då det finns så mycket att läsa i böcker, men hon hade gärna velat lära sig att spela ett instrument.

Den enda av de fyra pedagogerna som har någon form av musikutbildning är Camilla. Samtliga pedagoger är eniga om att musiken betyder mycket för dem själva, men ingen ser sig själv som någon direkt begåvning. Trots detta är det bara Britt som inte verkar använda musik och rörelse i särskilt hög grad i den pedagogiska verksamheten. Britt är även den enda som inte säger sig vara intresserad av fortbildning, medan Desirée enbart skulle kunna tänka sig fortbildning som innebär att lära sig spela ett instrument. Det skulle kunna vara så att Britt känner sig osäker vad gäller den egna förmågan eller att hon helt enkelt inte anser musik och rörelse som viktiga delar i den pedagogiska verksamheten, och att hon därför drar sig från att använda det. Desirée har själv hand om klassens musikundervisning, till skillnad från Britt. Hon säger sig själv använda musiken även i den övriga verksamheten ganska mycket. Detta skulle kunna bero på flera saker – kanske beror det på elevgruppen, kanske är det för att Desirée själv ser musik och rörelse som ytterligare en inlärningsform eller kanske beror det på att det på skolan i övrigt finns musikprofilerade klasser.

## 5 Diskussion

I detta kapitel kommer först en diskussion av hur musikämnets roll har utvecklats för varje ny läroplan. Därefter diskuteras uppsatsens resultat och analys i relation till litteratur och teori samt våra egna tankar.

### 5.1 Läroplanerna

Från första början sågs det estetiska i skolans värld som ett medel för att utveckla elevernas personliga uttryckssätt, fantasi och skaparlust. Detta utökades så småningom till att omfatta elevernas hela personliga utveckling, med fokus på individen. I Lgr 80 kom även den sociala utvecklingen in i bilden. Samtidigt fick musiken som syfte att bidra till en förståelse för andra kulturer och epoker. Musikämnet blev då även ett utrymme för eleverna att vara kreativa (Varkøy, 1996). De estetiska ämnenas användbarhet som uttrycksmedel utkristalliserades ytterligare i Lpo 94 (*Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94*, 2006) och Lpfö 98 (*Läroplan för förskolan Lpfö 98*, 2006). Musiken fick även en given plats som redskap för elevernas kunskapsutveckling. Dessutom blev fokus vid individen ännu tydligare. Syfte och mål med musik i verksamheten har med andra ord utvecklats med tiden. Det ska bli intressant att se hur denna utveckling fortsätter i kommande läroplaner.

Något som redan tidigt återfanns i läroplanerna är fokus vid den personliga utvecklingen. Jagtøien, Hansen och Annerstedt (2002) lyfter vikten av att ge eleverna den tid de behöver för att kunna utvecklas i sin egen takt, vilket även Anna anser vara nödvändigt om man ska kunna tillmötesgå alla barn. Likaså understryker Piaget vikten av att följa barnens naturliga utveckling, som han ansåg var indelad i olika stadier (Säljö, 2000). Både Gardner (1998) och Antal-Lundström (1996) menar att barnen lär sig mest upp till sex-sju års ålder. Tänker man i dessa banor, såsom Gardner, Antal-Lundström samt Piaget, är det kanske inte så konstigt om det förekommer skillnader mellan skolan och förskolan, då barnens behov förändras med tiden.



## **5.2 Förskola respektive skola**

Det finns en ordentlig spridning på respondenterna, de är allt från 33 till 60 år gamla och har arbetat som pedagoger mellan 11 och 38 år. Samtliga säger sig använda, eller ha använt, musik och rörelse i sin pedagogiska verksamhet. Det märks dock en viss skillnad i omfattningen av användningen av musik och rörelse. Anna och Camilla, som båda arbetar på förskolan framställer det som en naturlig del av deras vardag. Detta stämmer väl överens med Sundins (1995) åsikt att olika aktiviteter på förskolan har ungefär samma status och att det därmed finns utrymme för pedagogerna att i verksamheten utgå från sina egna intressen. Vidare lyfter Sundin att musik i skolan oftast blir ett ämne för sig som undervisas av någon med särskilda kunskaper inom ämnet, samtidigt som det inte får samma status som andra ämnen, vilket även Jederlund (2002) samt Lindgren och Folkestad (2005) påpekar. Detta ser vi tydligt i Britts fall. Hon har bytt bort musikämnet då hon inte själv anser sig tillräckligt kunnig i själva ämnet. I Britts skolklass används musik och rörelse främst som korta inslag när hon vill optimera elevernas koncentrationsförmåga, till skillnad från i verksamheten på Annas och Camillas förskolor. Här kan man känna igen Bjørkvolds (2005) resonemang kring *barndomsbrottet*. Britt skiljer sig här dock även från Desirée som också undervisar i skolår 2, vilket för tankarna till att det istället kanske beror på Britt själv – hon ser kanske ingen större nytta med att använda musik och rörelse, vilket i så fall förklarar att hon inte är intresserad av fortbildning inom ämnet, eller så är hon kanske rädd att själv misslyckas, som Uddholm (1993) resonerar kring.

## **5.3 Musikens effekt**

Även om Britt ibland använder bakgrundsmusik för att skapa en lugn stämning i klassen säger hon sig inte behöva detta i sin nuvarande klass, då den är så lugn i sig själv. Betyder det att de inte hade kunnat dra nytta av den lugna bakgrundsmusiken? Jederlund (2002) bekräftar att musik kan ha en lugnande effekt, när musikens puls håller sig under den egna pulsen. Det är säkerligen allmänt känt att musik idag även är ett vanligt verktyg för att förebygga och hantera stress. Vem har förresten inte märkt musikens effekt när man går ut ur en affär där det spelas lugn musik, och plötsligt slås av omvärldens hektiska tempo? När Britt väljer att spela lugn musik i bakgrunden till elevernas självständiga arbete finns det en möjlighet att hon underlättar lärandet för de auditiva eleverna (Nationellt centrum för flexibelt lärande). Därför anser vi att även hennes nuvarande klass hade kunnat dra nytta av detta, även om eleverna inte

skulle behöva musiken för koncentrationens skull. Som Antal-Lundström (1996) lyfter kan verksamhet med musik dessutom förebygga eller hjälpa skoltrötta elever. Lindgren och Folkestad (2005) menar därutöver att man med hjälp av estetiska ämnen kan ge eleverna ett utrymme där de kan andas ut och stärkas i sig själva för att sedan lättare kunna ta sig an skolans övriga ämnen.

Samtliga pedagoger berättar att de använder musik i samband med gymnastik. Därutöver är det bara Britt som inte verkar blanda in musik och rörelse i andra ämnen. Anna, Camilla samt Desirée lyfter musik och rörelse som goda redskap bland annat för att stimulera barnens språkutveckling, vare sig de behöver lära sig svenska språket eller träna olika begrepp. Även i kursplanen för musik görs denna koppling mellan musik och språk (*Grundskolan: Kursplaner och betygskriterier*, 2000). Likaså ställer sig både Jederlund (2002) samt Jagtøien m fl (2002) eniga i att musik och rörelse kan vara viktiga redskap för att utveckla språket, särskilt för barn med språksvårigheter. Att använda flera olika infallsvinklar i undervisningen är därutöver helt i linje med både Gardners (1998) tankar kring att tillmötesgå alla elevers olika intelligenssammansättningar samt Bandler och Grinders (Nationellt centrum för flexibelt lärande) tankar att tillgodose även auditiva och kinestetiskttakta elever.

De fyra pedagogerna nämner alla lite olika syften och mål med att använda musik och rörelse i den pedagogiska verksamheten. Något de dock verkar vara eniga om är att man med hjälp av musik och rörelse kan påverka barnens inläring på olika sätt. Anna talar om att utveckla motoriken för att barnen sedan ska kunna leva upp till skolans krav. Britt, å andra sidan, använder musik och rörelse för att göra det möjligt för eleverna att koncentrera sig för stunden. Både Camilla och Desirée lyfter slutligen musik och rörelse som en inlärningsform i sig själv.

Vikten av att utveckla barnens motorik framgår tydligt i Lpfö 98 (*Läroplan för förskolan Lpfö 98*, 2006). Anna är för övrigt den enda av de fyra pedagogerna som ens nämner läroplanen. Även Jagtøien m fl (2002) menar att det är viktigt för inläringen att dagligen låta barnen röra på sig, både på förskolan och i skolan, vilket vi vill hålla med om. På så vis borde även de kinestetiskttakta barnen, som Bandler och Grinder (Nationellt centrum för flexibelt lärande) talar om, tillgodoses. Om det faktiskt är så mycket som 20 % av skolans elever som är kinestetiskttakta vore det ytterst viktigt att så tidigt som möjligt ge dem förutsättningarna att i skolan kunna sitta still och lyssna, som både Anna samt Bandler och Grinder nämner.

Jagtøien m fl (2002) lyfter leken som en möjlig tillgång för att förebygga motoriska problem. Anna berättar att de på hennes förskola utför både sång- och rörelselekar, såväl inne som ute, samt till musikmaterial. Hon påpekar dessutom att man därigenom har möjligheten att se om något barn har svårigheter eller saknar något inom motoriken.

#### **5.4 Barnens inflytande över verksamheten**

På Camillas förskola har barnen ett visst inflytande över sångvalet, vilket märks på att hon hoppar över sånger som hon märker att de inte tycker om. Även Jederlund (2002) anmärker att man tydligt märker om ett barn tycker om en viss sång, eftersom barnet i så fall vill sjunga den om och om igen. När Camilla väljer att hoppa över de sånger som barnen inte tycker om lever hon upp till läroplanens krav på att lärandet ska vara lustfyllt och utgå från elevens intresse (*Läroplan för förskolan Lpfö 98*, 2006), vilket för övrigt även understryks av Piaget. (Säljö, 2000) Likaså Jagtøien m fl (2002) anser att skolan ska sträva efter att göra undervisningen rolig för eleverna. På Annas förskola verkar barnen ha ännu större inflytande, då de mer direkt kan påverka vilka musik- och rörelseaktiviteter som kan förekomma under dagen.

Britt säger rakt ut att hennes elever inte har något inflytande över musik- och rörelseinnehållet i hennes planerade lektioner. De får istället vänta till roliga timmen eller discon, vilket kanske inte räknas in i den pedagogiska verksamheten i särskilt hög grad. Desirées elever får å andra sidan välja sånger som de vill sjunga, men därutöver verkar det vara Desirée som bestämmer när det ska sjungas. Återigen går tankarna till Jagtøien m fl (2002) som anser att skolan ska sträva efter att göra undervisningen rolig för eleverna. Britt nämner två inslag i skolans verksamhet – roliga timmen och discon – som skulle kunna vara roliga för eleverna, men frågan är om dessa inslag är tillräckliga för att göra **undervisningen** rolig. Något som är intressant är att läroplanen för förskolan (*Läroplan för förskolan Lpfö 98*, 2006) understryker att lärandet ska vara lustfyllt, medan detta inte får lika stort utrymme i läroplanen för skolan (*Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94*, 2006). Detta skulle kunna förklara att pedagogerna i förskolan verkar ta större hänsyn till elevernas önskemål än vad lärarna i skolan gör vad gäller musik och rörelse i den pedagogiska verksamheten. Återigen gör Bjørkvolds (2005) *barndomsbrott* sig påmint.

## **5.5 För- och nackdelar med musik och rörelse**

Uddholm (1993) talar om att den pedagogiska verksamheten styrs utifrån pedagogens förutsättningar och barngruppens behov. Även Camilla lyfter detta. Hon menar att man med hjälp av musik bland annat lättare kan fånga upp barn som är hyperaktiva eller blyga. Att tillgodose skol- och förskolebarnen med flera olika uttrycksmedel finner medhåll i både Lpo 94 (*Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94*, 2006) och Lpfö 98 (*Läroplan för förskolan Lpfö 98*, 2006). Desirée ser dock en möjlig svårighet om man exempelvis skulle råka ut för att ha en elev i gruppen som inte klarar av när någon sjunger falskt. Hon antyder emellertid själv att detta kanske inte är så vanligt förekommande. Enligt Gardner (1998) bör man sträva efter att ta hänsyn till alla olika intelligenssammansättningar som kan förekomma i barngruppen. En av hans fem metoder för att kunna uppnå detta är just att använda estetiska redskap, till exempel musik. Även Jagtøien m fl (2002) rekommenderar variation i verksamheten. Vi tänker oss att variation är absolut nödvändigt för att tillmötesgå samtliga elever, särskilt i en situation som ovannämnda. Man kan inte bortse från att det kan finnas elever i gruppen som behöver musik och sång, samtidigt som man inte bara kan ignorera den enstaka elevens svårighet att hantera falsksång. Det är vårt uppdrag som pedagoger att tillgodose samtliga elever.

Britt ser en annan möjlig nackdel med att använda musik och rörelse i den pedagogiska verksamheten. Hon nämner risken att musiken skulle kunna ta överhanden istället för det som pedagogen har tänkt som mål med aktiviteten. Både Sundin (1995) samt Lindgren och Folkestad (2005) talar dock om att musik sällan blir en likvärdig del av den pedagogiska helheten, vilket antyder att risken inte är särskilt stor. Jederlund (2002) anser därutöver att musiken i sig själv ”skapar hela människor” (s 12). Skulle det vid något tillfälle hända att musiken tar överhanden är detta därför inte nödvändigtvis någon katastrof. Enligt det sociokulturella perspektivet på lärande lär man sig något i envar situation, frågan är bara *vad* (Säljö, 2000). Barnen kan med andra ord ändå ha gynnats av aktiviteten, och det tänkta målet kan sparas till ett annat tillfälle.

Alla fyra pedagoger menar att barnen tycker att det är roligt när musik och rörelse ingår i den pedagogiska verksamheten. Anna lyfter att musik och rörelse skapar glädje, något som hon ser som en stor fördel. Även Britt nämner att musik och rörelse kan ge en extra dimension åt en aktivitet – det kan innebära en förhöjd känsla, upplevelse eller syfte. För Jederlund (2002)

verkar det vara självklart att koppla ihop musik och känslor. Han påpekar att musiken har varit en del av människans liv längre än både skrift- och talspråket. Genom musiken har människan gett utlopp för sina känslor i alla möjliga olika sammanhang. Han menar att man helt enkelt inte verkar kunna klara sig utan musik, något som vi själva är beredda att hålla med om. Både Sundin (1988) och Bjørkvold (2005) lyfter dessutom att musik har en central roll i barnets utveckling av medvetande och den egna identiteten. Jagtøien m fl (2002) ser det som en fördel att skapa glädje i den pedagogiska verksamheten, något som skulle kunna uppnås med musik och rörelse. Detta kan kopplas till Desirées syn på att något som lärs in med hjälp av musik och rörelse är svårare att glömma bort. En glädjefylld upplevelse vill man kanske inte glömma?

### **5.6 Pedagogens egen musikalitet**

Det är enbart en av de fyra pedagogerna som nämner någon form av musikutbildning, nämligen Camilla som har lärt sig spela piano. Vare sig Britt eller Desirée nämner att de använder sig av musikinstrument i den pedagogiska verksamheten, och Anna bekräftar att dessa lätt glöms bort. Trots detta har vi under arbetets gång funnit att samtliga pedagoger på något sätt använder musik och rörelse i verksamheten. Vi anser att detta tyder på att instrument inte är nödvändiga för att man ska kunna använda sig utav musik och rörelse i verksamheten, utöver den renodlade musikundervisningen.

Ingen av pedagogerna ser sig som särskilt musikaliskt begåvad, men de känner alla att musiken är viktig för dem själva. Lindgren och Folkestad (2005) nämner att bristen på kompetens hos pedagogerna kan innebära att de estetiska ämnena kan bli åsidosatta i den pedagogiska verksamheten. Detta verkar dock inte vara fallet hos dessa fyra pedagoger. Som tidigare nämnts är det bland dessa enbart Britt som säger sig inte använda musik och rörelse särskilt mycket. Istället framstår dessa pedagoger som en bekräftelse på Uddholms (1993) åsikt att man ändå kan arbeta med musik om man fokuserar på sina möjligheter istället för begränsningar.

Desirée säger att hon inte vill ha fortbildning vad gäller att använda musik och rörelse i den pedagogiska verksamheten eftersom det finns så mycket litteratur kring området. Av de fyra pedagogerna är det bara Anna som inte uttryckligen berättar om något musik- och rörelsematerial. Det är dock inte omöjligt att även hon utgår från en särskild metodik. Vi

tänker oss att tillgång till ett material skulle kunna ge en större trygghet i att faktiskt använda sig av musik och rörelse i den pedagogiska verksamheten, även om pedagogen inte skulle känna sig säker på sin egen musikaliska förmåga.

## **5.7 Slutsatser**

Vi drar slutsatsen att användningen av musik och rörelse i den pedagogiska verksamheten kan vara vanligare på förskolan än i skolan. Att det ändå är ett användbart redskap även i skolan har vi fått bekräftat då vi haft turen att hitta en pedagog som talar varmt kring detta. Även vårt litteratur- och teorikapitel bekräftar att det skulle vara fullt möjligt att använda musik och rörelse som redskap i den pedagogiska verksamheten, och att detta skulle kunna vara till fördel för en stor andel elever. Dock indikerar litteratur- och teorikapitlet att det förmodligen inte är ett så vanligt förekommande redskap i skolan.

Alla fyra pedagoger använder musik och rörelse på ett eller annat vis i verksamheten. På förskolan ses det som en naturlig del av vardagen, medan pedagogerna i skolan har lite olika åsikter om detta. Tre av pedagogerna är dock eniga i att musik och rörelse kan användas som redskap för barnens inläring, särskilt när det gäller språk. De lyfter sång i kombination med rörelse som viktiga delar för språkutvecklingen. Britt, å andra sidan, använder främst musik och rörelse som ett redskap för att öka barnens förmåga till koncentration, dels genom att spela lugn musik och dels genom pausgymnastik för att syresätta blodet.

Förskolepedagogerna nämner musik och rörelse som redskap för barnens personliga utveckling. De anser att man med hjälp av musik och rörelse lättare kan möta alla barn, och att man även kan se om barnen skulle fattas något inom motoriken. De nämner även musik och massage som bidrag till avslappning, vilket även pedagogerna i skolan använder sig utav. Inte minst ser samtliga pedagoger musik och rörelse som en glädjekälla som kan ge en extra dimension åt verksamheten, vilket de anser vara en fördel både för barnen och för dem själva.

Antal-Lundström (1996) lyfter musik som ett användbart redskap för att hjälpa och förebygga skoltrötta elever. Detta har vi dock inte funnit prov på under arbetets gång. Vi förmodar, och hoppas, att detta i så fall beror på att elever upp till och med år 2 ännu inte har hunnit bli skoltrötta.

Avslutningsvis skulle vi vilja dela med oss av tankar och idéer som har väckts hos oss, för framtida forskning. En tanke som väcktes under analysarbetet, men som inte har vidarebehandlats i denna uppsats, är om musik och rörelse är mer vanligt förekommande i den pedagogiska verksamheten på förskolor och skolor i mångkulturella upptagningsområden. Därutöver hade det kunnat vara intressant att följa en verksamhet under en längre tid för att se hur musik och rörelse används som redskap i den pedagogiska verksamheten i praktiken, eftersom detta område tyvärr inte täcks in av denna uppsats. Man skulle även kunna göra en riksomfattande undersökning för att få ett mer omfattande perspektiv på eventuella skillnader mellan användningen av musik och rörelse på förskolan respektive i grundskolan. Den här uppsatsen har fokuserat på de tidigare åldrarna, men det hade kanske inte varit fel att även undersöka de senare skolåren. Hur ser progressionen ut? Finns det en röd tråd i barnens skolgång? Vad händer med all musiken?

## Referenser

Antal-Lundström, Iona (1996). *Musikens gåva: hur musik påverkar barns utveckling genom att stimulera inneboende resurser och ge ökad social kompetens*. 1. uppl. Uppsala: Konsultförl.

Bell, Judith (2006). *Introduktion till forskningsmetodik*. 4., [uppdaterade] uppl. Lund: Studentlitteratur

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

Boström, Lena (2006). Ögat, örat eller handen? *Pedagogiska magasinet* 2006:3, s 14-18

*Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning [Elektronisk resurs]*. (2002). Stockholm: Vetenskapsrådet. Tillgänglig på Internet: <[http://www.cm.se/webbshop\\_vr/pdfer/etikreglerhs.pdf](http://www.cm.se/webbshop_vr/pdfer/etikreglerhs.pdf)>

Gardner, Howard (1998). *Så tänker barn - och så borde skolan undervisa*. 2., rev. uppl. Jönköping: Brain Books

*Grundskolan: kursplaner och betygskriterier*. 1. uppl. (2000). Stockholm: Statens skolverk

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

Jagtøien, Greta Langlo, Hansen, Kolbjørn & Annerstedt, Claes (2002). *Motorik, lek och lärande*. 1. uppl. Göteborg: Multicare

Jederlund, Ulf (2002). *Musik och språk: ett vidgat perspektiv på barns språkutveckling*. 1. uppl. Hässelby: Runa



Lindgren, Monica & Folkestad, Göran (2005). *Skolans musikaliska och estetiska verksamhet i en avreglerad skola [Elektronisk resurs]*. Göteborg: Göteborgs universitet. Tillgänglig på Internet: <[http://www.hsm.gu.se/digitalAssets/848/848805\\_SlutrapportGBG.pdf](http://www.hsm.gu.se/digitalAssets/848/848805_SlutrapportGBG.pdf)>

*Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94*. (2006). Stockholm: Skolverket

*Läroplan för förskolan Lpfö 98*. (2006). Stockholm: Skolverket

Nationalencyklopedin. [www] Hämtat från <<http://www.ne.se.ezproxy.bibl.hkr.se/artikel/303553>>. Hämtat 8 december 2008. Kräver inloggning

Nationellt centrum för flexibelt lärande. Thornell, Sören (ansvarig utgivare). [www] Hämtat från <<http://pedagogik.cfl.se>>. Hämtat 13 november 2008

Palm, Mimmi (2006). Lärstil ger alla rätt. *Pedagogiska magasinet* 2006:3, s 46-47

Sundin, Bertil (1988). *Musiken i människan: om tradition och förnyelse inom det estetiska områdets pedagogik*. Stockholm: Natur och kultur

Sundin, Bertil (1995). *Barns musikaliska utveckling*. 3., omarb. uppl. Stockholm: Liber utbildning

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

Uddholm, Mats (1993). *Pedagogen och den musikaliska människan: en bok om musik i vardagsarbetet*. Mölndal: Lutfisken

Varkøy, Øivind (1996). *Varför musik?: en musikpedagogisk idéhistoria*. 1. uppl. Stockholm: Runa

## **Förslag på vidare läsning**

Vallberg Roth, Ann-Christine (2002). *De yngre barnens läroplanshistoria: från 1800-talets mitt till idag*. Lund: Studentlitteratur

## Bilaga 1

Ur mail från Gittan Lundqvist över Lill Lindfors hemsida (<http://www.lill-lindfors.nu>)

### MUSIK SKA BYGGAS UTAV GLÄDJE

Musik: Lill Lindfors

Text: Björn Barlach

Musik ska byggas upp av glädje  
Av glädje bygger man musik  
Musik det får ni ändå medge  
Gör glädjen ännu mera glädjeric  
Mitt hus är byggt av bådadera  
Mitt hus, det la dom grunden till  
För flera tusen år sen eller mera  
Så stig på känn er som hemma, om ni vill  
Mitt hus är sju oktaver högt  
Och sexton takter brett  
Som skorsten har jag en dragbasun  
Och ena flygeln är en spinett  
En vägg består av symfonier  
Entrén är ett preludium  
Här mår jag bra. Hur känner ni er?  
Vi bygger ständigt till, så får ni rum

Musik ska byggas upp av glädje  
Av glädje bygger man musik  
Musiken, den föddes får ni medge  
Ut ur ekot av vårt allra första skrik  
En sockerbagare som bor i staden  
En jungman Jansson, hej och hå  
Dom dekorera själva fasaden  
När jag var liten med socker på  
Sen kom det duktigt folk från trakten  
Vars arbetsdisciplin är hård  
Här hör ni dom som håller takten  
Dom jobbar som man säger på ackord  
Musik ska byggas upp av glädje  
Av glädje bygger man musik  
Musik, det får ni ändå medge  
Gör glädjen ännu mera glädjeric

## Bilaga 2

### Intervjufrågor

- Hur gammal är du?
- Hur länge har du arbetat som pedagog?
- Vilken utbildning har du?
- Använder du, eller har du någon gång använt, musik och rörelse i din pedagogiska verksamhet (utöver själva musikundervisningen)?

*Om svaret är ja:*

- På vad sätt i så fall?
  - Vilket är då ditt syfte och mål med musiken och rörelsen?
  - Hur upplever du att eleverna ställer sig till användandet av musik och rörelse i den pedagogiska verksamheten?
  - Har du några metoder eller tankar för att få eleverna att våga och vilja arbeta med musik och rörelse?
- 
- Vilka fördelar respektive nackdelar ser du med att använda musik och rörelse i den pedagogiska verksamheten?
  - Har du någon specifik musikutbildning?
  - Hur ser du på din egen musikaliska förmåga? Vad betyder musik för dig personligen?
  - På vilket sätt får eleverna vara med och påverka musikinnehållet i den pedagogiska verksamheten?
  - Vilken uppgift tycker du att musiken har i dagens skola/förskola?
  - Skulle du vara intresserad av fortbildning vad gäller att använda musik och rörelse i din pedagogiska verksamhet? Vilken sorts fortbildning i så fall?
- 
- Har du något du vill tillägga?
- 
- Får vi återkomma om ytterligare frågor uppstår?

## Bilaga 3

Ett urval av intervjufrågor samt respondenternas svar

Fråga	Ped Anna Fsk – Omr 1	Ped Britt År 2 – Omr 1	Ped Desirée År 2 – Omr 2	Ped Camilla Fsk – Omr 2
Använder du, eller har du någon gång använt, musik och rörelse i din pedagogiska verksamhet (utöver själva musikundervisningen)?	Nästan dagligen på ett eller annat vis.	Ja.	Ja, rätt så mycket.	Det är ju alltid förekommande, särskilt om barnen har flera språk. Finns det någon förskola som inte har det?
Vilket är då ditt syfte och mål med musiken och rörelsen?	"Barn behöver röra på sig", vissa kommer till och ex inte ut om inte de är på förskolan. Motoriken – lära sig sitta still, lyssna, ta in grejor, lära sig (utan kanske man inte lär sig tillräckligt snabbt sedan i skolan). Ingår i läroplanen.	Syresätta, avbrott, energi, koncentration. Massagen – avslappning.	"Det är ju en inlärningsform till", utlopp för rörelsebehov. Försöker få in allt på så många olika sätt. Särskilt eftersom det finns många invandrarbarn här.	Musiken är ett jättebra arbets- eller uttrycksmedel. Bra för att möta barn, om de har annat språk, är blyga eller hyperaktiva. I sången och musiken känner sig alla lika, och det är lätt att lära dem genom musik – inte bara sång, ramsor med. Har stor

				<p>betydelse hur man är själv. Utländska barn lär sig sångerna, även om de inte kan orden på svenska. Lär sig med hjälp av sången.</p>
<p>Vilken uppgift tycker du att musiken har i dagens skola/förskola?</p>	<p>Att de ska få röra på sig, rytm, dans – glädje, avslappning oerhört viktigt att varva ner. Har tyst, lugn musik på morgonen som lugnar ner.</p>	<p>Att förhöja någonting – en känsla, en upplevelse, ett syfte t ex avslappande, uppiggande. Ett ställe där man kan ta ut svängarna lite mer.</p>	<p>För min klass, med många olika nationaliteter och språk, förenar musiken. Det har inte så stor betydelse vilket språk. Få in kunskapen på ett sätt till, t ex när man lär sig räkna. Klappa och stampa jämna och udda – motoriken också.</p>	<p>Dels ett stöd i språkträning och att man fångar upp de som är blyga och hyperaktiva. Ett bra hjälpmedel. ”Det skulle va’ väldigt konstigt att inte ha musik och sång.”</p>
<p>Har du något du vill tillägga? Övrigt.</p>	<p>Lådan med musikinstrument är ofta oanvänd.</p>	<p>”Jag tillhör säkert inte de som använder</p>	<p>Alltså för mig, det är en naturlig del.</p>	<p>”Mora träsk” och olika sångböcker</p>

	<p>väl undandömd. Nej, inte så att hon kan komma på något nu.</p> <p>Kulturförskola: kultur = odling – odlar barnens intresse &amp; förmågor, tänker lite till – lyssnar på barnen och utgår från det. Kommer även in bild, musik, teater, dans. Är jättebra, framförallt om man inte har språket.</p>	<p>musiken mest”, går i perioder beroende på klass. Kommer inte in självklart.</p>	<p>Det finns så mycket man kan lära dem med hjälp av musik.  Skolan har musikprofil, men musikklasserna är först fr o m år 3. Detta kan ändå ha en påverkan på 2:an. 2:orna får dessutom 5 veckors undervisning av musikskolan – i år är det blåsinstrument.</p>	<p>med skivor till. Musik och sång är ett mycket bra material.  Undrar ofta hur det går sedan när de lämnar över barnen till skolan.</p>
--	--	--	--	--