

EXAMENSARBETE
Hösten 2008
Lärarytbildningen

Musik i förskolan

Musiksamlingar på tre förskolor i Skåne och
lärarnas uppfattning om musik i förskolan

Författare
Ingela Jönsson
Louise Jönsson

Handledare
Bo Nilsson

www.hkr.se

Musik i förskolan

Musiksamlingar på tre förskolor i Skåne och lärarnas uppfattning om musik i förskolan

Ingela och Louise Jönsson

Abstract

Syftet med undersökningen är att skapa större kunskap om hur musiksamlingar kan se ut på förskolor i Skåne samt vilken uppfattning det finns om musik hos förskollärarna. Med syftet som bakgrund söks det svar på följande problempreciseringar:

- Hur ser musiksamlingarna ut på förskolorna?
- Vilken uppfattning har lärare om musiken i förskolan och vilka mål har de?

Datainsamlingen skedde genom intervjuer med tre förskollärare och en barnskötare samt observationer av lärarnas barngrupper i åldern 3-6 år. Resultatet visar på tre olika typer av musiksamlingar: a/ fokus på sång, b/ fokus på rörelse och c/ musiksamling med varierat innehåll. Resultatet visar också att förskollärarna och barnskötaren betonar musikens instrumentala värden, (utomkonstnärliga vinster) som exempelvis personlig utveckling, språkstimulering, motorisk utveckling framför intrinsiska värden, (musikens egenvärden) som exempelvis att ha kunskap om konstens historia samt förståelse för dess stilar och tekniker.

Innehåll

Förord	3
1 Inledning	3
1.1 SYFTE OCH FORSKNINGSFRÅGOR	3
2 Litteraturgenomgång	3
2.1 NATURLIGT MUSISKA	3
2.1.1 Spädbarnets musikaliska utveckling: 0-ca 1,5 år	3
2.1.2 Musikalisk utveckling: ca 1,5- ca 3 år	3
2.1.3 Musikalisk utveckling: ca 3- 4 år	3
2.1.4 Musikalisk utveckling: ca 5 - 6 år	3
2.2 MUSIKEN I FÖRSKOLAN	3
2.2.1 Förskollärarens förhållande till musiken	3
2.2.2 Sång	3
2.2.3 Att sjunga med barn	3
2.2.4 Genbredd	3
2.2.5 Musik och rörelse	3
2.2.6 Lek	3
2.3 INTRISIKALA OCH INSTRUMENTALA VÄRDEN HOS MUSIK	3
2.3.1 Lärare tänker om estetiska ämnen	3
2.4 MUSIKENS FUNKTIONER	3
2.5 LÄRANDETEORIER	3
2.5.1 Konstruktivistisk syn på mänskligt tänkande och lärande	3
2.5.2 Ekologiskt lärande	3
2.5.3 Musikaliskt lärande	3
3 Metod	3
3.1 OBSERVATION	3
3.2 INTERVJU	3
3.3 URVAL	3
3.4 ANALYS AV INSAMLAD DATA	3
3.5 VALIDITET OCH RELIABILITET	3
3.6 FÖRFÖRSTÅELSE	3
3.7 ETISKA ÖVERVÄGANDEN	3
4 Resultat	3
4.1 MUSIKSAMLING	3
4.1.1 Samling med stor variation och musikalisk bredd	3
4.1.2 Samling med fokus på de traditionella sångerna	3
4.1.3 Samling med rörelse	3
4.1.4 Tre olika typer av musiksamling	3
4.2 MUSIK SOM VERKTYG I FÖRSKOLANS PEDAGOGISKA VERKSAMHET	3

<u>4.2.1 Musik och språk</u>	4
<u>4.2.2 Musik och motorik</u>	4
<u>4.2.3 Musik i kombination med andra estetiska ämnen</u>	4
<u>4.3 MUSIKENS ROLL PÅ DE TRE FÖRSKOLORNA</u>	4
<u>4.3.1 Musik och fostran</u>	4
<u>4.3.2 Musik för att utveckla personligheten</u>	4
<u>4.3.3 Glädjen i att musicera</u>	4
<u>4.3.4 Olika typer av musik</u>	4
<u>4.3.5 Musik och traditioner</u>	4
<u>4.3.6 Spontansång och lek</u>	4
<u>4.3.7 Kultur utanför förskolan</u>	4
<u>4.4 RESULTATSAMMANFATTNING</u>	4
<u>5 Diskussion och slutsatser</u>	4
<u>5.1 MUSIK SOM VERKTYG I FÖRSKOLANS PEDAGOGISKA VERKSAMHET</u>	4
<u>5.2 MUSIKSAMLINGAR</u>	4
<u>5.3 MUSIKENS ROLL I FÖRSKOLAN</u>	4
<u>5.3.1 Spontansång och lek</u>	4
<u>5.3.2 Kultur utanför förskolan</u>	4
<u>5.3.3 Olika typer av musik</u>	4
<u>5.3.4 Musik och traditioner</u>	4
<u>5.3.5 Musikens värden</u>	4
<u>5.4 METODDISKUSSION</u>	4
<u>5.5 SLUTSATSER</u>	4
<u>5.6 FÖRSLAG PÅ VIDARE FORSKNING</u>	4
<u>6. Sammanfattning</u>	4
<u>Referenser</u>	4
<u>Bilaga 1</u>	4
<u>Bilaga 2</u>	4

Förord

Vi vill tacka vår engagerade handledare Bo Nilsson, som har stöttat oss mycket i arbetet. Vi vill även varmt tacka vår handledningsgrupp och Michael Eylers för bra respons. Vidare vill vi även tacka alla de intervjupersoner som ställt upp i vår undersökning. Vi vill även rikta ett tack till våra korrekturläsare, ni har varit till stor hjälp.

1 Inledning

Musik har alltid betytt mycket i våra liv. Det hela började för 24 år sedan, när vår mor sjöng för oss, när vi låg i hennes mage. Sedan dess har musiken varit något som fått spegla vår tillvaro i både glädje och sorg. Vi skulle inte kunna tänka oss en dag utan rytmer och musik. Vi har alltid sjungit, dansat och spelat instrument sedan barnsben och spridit glädje till andra människor genom vår musik. Nu har vi tvillingsystrar varsin termin kvar på våra utbildningar till förskollärare och musiklejare/kantor. Vi kommer båda två att på olika sätt föra musikens glädje och nytta vidare i våra kommande yrken.

Vi vill genom den här uppsatsen lyfta fram musikens betydelse redan hos barnen i förskolan. Vi är intresserade av vilken betydelse musiken har på varje förskola och varför förskolorna använder sig av musik. Nilsson (2007) hävdar att forskning inom barns musikaliska skapande och lärande är viktigt och att det finns mycket kvar att lära och ta reda på inom detta område.

I ett land som Sverige idag, där vi möts av olika kulturer, fungerar musik även som ett redskap att bygga broar med. Musik är ett språk för oss människor som ger oss möjligheten att utvecklas till harmoniska människor. Det är ett "pedagogiskt hjälpmedel" vid både utläring och för att skapa trivsel i en klass. Musiken är även ett uttrycksmedel som stimulerar till "internationell förståelse, inlevelseförmåga och solidaritet" (Jernström och Lindberg, 1995 s. 22).

Läroplanen för förskolan (Lpfö 98) beskriver de estetiska ämnens funktion i förskolan enligt följande:

Att skapa och kommunicera med hjälp av olika uttrycksformer såsom bild, sång och musik, drama, rytmik, dans och rörelse liksom med hjälp av tal- och skriftspråk utgör både innehåll och metod i förskolans strävan att främja barns utveckling och lärande. (Läroplan för förskolan Lpfö, s. 6).

Det unika för förskolan och skolan är att de i princip når ut till varje barn och därför har ett stort ansvar att förmedla kultur. Enligt FN:s barnkonvention om barnets rättigheter (artikel 31), har barn rätt att delta i ett kulturellt och konstnärligt liv. Aktionsgruppen *Så stärker vi*

barnkulturen hävdar att alla barn inte har samma möjlighet att få delta i kulturarrangemang i lika stor omfattning då de barn som befinner sig i storstäder har större möjligheter till kultur. Detta behöver åtgärdas (Aktionsgrupp för barnkultur, 2006). Bojner (1998) menar att musik är positivt för vårt välbefinnande. Musik kan förklaras med termerna ”hälsa, glädje och distraktion”. Genom musiken kan vi få uttrycka vår glädje och genom att sjunga tillsammans skapas ”mångdubbel glädje”. Med musiken som vän, behöver man aldrig känna sig ensam och är man stressad kan man bli rofylld av musiken. Musik är även något som ”underlättar arbete”, är trevligt att röra sig till och kan vara den äldre människans enda kamrat (s.16). I Kina heter tecknet för musik *yueh*, och är uttryck för både glädje och musik (Bjørkvold, 2005).

1.1 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med undersökningen är att undersöka hur musiksamlingarna ser ut på tre förskolor i Skåne. Vi vill få reda på varför och hur man använder sig av musik på respektive förskola och om man arbetar efter särskilda mål med musiken.

- Hur ser musiksamlingarna ut på förskolorna?
- Vilken uppfattning har lärare om musiken i förskolan och vilka mål har de?

2 Litteraturgenomgång

2.1 Naturligt musiska

Enligt Bjørkvold (2005) visar forskningen att foster kan höra ljud. Vår sociala grund läggs här i denna livsfas och vi kan säga födas som ”gryende musiska människor” (s. 21). Det är alltså av största vikt att vi kommunicerar med vårt barn redan i magen, då relationen mellan barnet och föräldrarna kan stärkas genom detta.

2.1.1 Spädbarnets musikaliska utveckling: 0-ca 1,5 år

Piaget kallar åldern (0-1 ½ år) för *Den sensomotoriska fasen*. I den här åldern ägnar sig barnet åt att samordna sina rörelser och upptäcka omvärlden. Barnen känner på, luktar, berör, lyssnar, smakar, petar och rör sig (Sundin, 2001).

Spädbarnet har så tidigt som vid födseln utvecklat en del av sin kommunikationsapparat och använder sig av gråt, joller och belåtna grymtanden i kontakten med andra. Barnet kan via sin röst underhålla sig själv, men även signalera till sin omvärld om det har det bra eller inte. Spädbarnet brukar hela sin gestalt och andning på ett sammanhängande sätt, vilket ger upphov till en mycket stark röst i förhållande till hur litet spädbarnet egentligen är. Alla de känslor barnet förmedlar via sin röst kan ses som en första musiskhet (Hammershøj, 1995).

De tidiga sångerna under barnens första år brukar kategoriseras in i lallmonologer, lallsånger och medsjungning. Lallmonologer har en stark förbindelse till språket och kallas också språklallande. Lallsångerna i sin tur utgörs av en enda vokal där tonhöjden skiftar. De börjar förekomma vid halv årsåldern. Detta kan förklaras utifrån att barnet tränar sin röst, leker med den vilket ofta sker på morgonen. Den sista kategorin, medsjungning börjar så smått infinna sig då barnet närmar sig ett år och innebär att barnet imiterar en tonföljd den fått spelad för sig. Barnet är nu mogen för sång- och lyssnarträning (Sundin, 2001).

Spontansången kan ses som barnets *musikaliska modersmål*. Barnens spontansång är precis som det talande språket kontaktskapande, informerande och identitetsmarkerande. Redan som spädbarn lärde vi oss att via rösten/sången skapa kontakt. Spontansången ger oss möjlighet att lära känna oss själva på djupet och genom den kan vi uttrycka känslor som även andra kan ta

del av. Barnen integrerar sången i sin sinnesstämning (Bjørkvold, 2005).

Barnens spontansång är något som är mer förankrad i leken än i den traditionella definitionen av musik. De här sångstroforna är ofta korta och svåra för oss vuxna att lägga märke till. Bjørkvold (2005) delar in barns sång i flytande sång, färdigsång och formelsång. Den flytande sången kan sägas beröra de allra djupaste känslor och drömmar. Sången kan fungera som en fantasikompi som bär på ens hemligheter och behöver bara vara begriplig för en själv. Barnens färdigsånger bygger naturligt på egen nationell musik och förmedlas i största mån från person till person. Många av barnens såkallade färdigsånger har de lärt sig från gamla lekar, ramsor och barntraditioner, men de flesta kommer från omgivningen i form av förskolepersonal, media och föräldrar. Man skulle kunna tro att de flesta färdigsånger kommer från det massiva utbudet från teve, radio, video och cd. Enligt Bjørkvold (2005) är det bara 20 % av barnens färdigsånger som härstammar från media. Förskolebarnen föredrar helt enkelt att lära sig sånger sittandes i förskollärares knä eller föräldrarnas.

2.1.2 Musikalisk utveckling: ca 1,5- ca 3 år

Piaget delar in hela förskoleåldern, vilken han kallar *föroperationella perioden* i två faser: *det symboliska tänkandets* och *det åskådliga tänkandets fas*. Åldern (1 ½-3 år) döpte han till *det symboliska tänkandes fas*, och detta innebär bland annat att barnet börjar använda sig av symboler. Barnen börjar imitera andra människor och imiterar även sånger. Barnen skapar en bild inom sig som de sedan kan relatera till och sjunga det de hört och inte bara just i stunden de imiterar något. I den här åldern går barnen framåt när det gäller förmåga att diskriminera, använda språket och inneha muskelkontroll. Det har dock fortfarande svårigheter i att ”samordna handlingsmönster som att ’hålla kvar’ och ’släppa’”. (Sundin, 2001, s. 38).

Sundin (2001) menar att man i den här åldern ”utvecklar en grundläggande känsla av självständighet eller skam och tvivel, lägger grunden till om samarbetsvilja eller självsvåld, självutveckling eller medgörlighet ska dominera”. (Eriksson, 1973 s. 38).

När barnet närmar sig tre års ålder kommer *sångformlerna* på allvar. De består av korta meningar med tydliga intervaller och markerade rytmer. Många gånger använder barnen sångformler för att retas, ropa till varandra, fråga och svara i ett ständigt musiskt samspel. I en

ny förskolegrupp när barnen inte känner varandra så finns det inte något behov av sångformlerna. Barnen leker och sjunger mest för sig själva. Men efter ett år när de lärt känna varandra, slagits, skrattat ihop börjar sångformlerna användas mer flitigt i leken som ett uttryck (Bjørkvold, 2005). Enligt Sundin (2007) är barns egna påhittade sånger både rikare och fantasifullare.

2.1.3 Musikalisk utveckling: ca 3- 4 år

Det åskådliga tänkandets fas inträffar enligt Piaget när barnet är mellan 3-6 år. I den här åldern förbättras balansen och muskelkontrollen, de använder språket på ett nytt sätt och är betydligt mer angelägna att umgås med kompisar. *Det åskådliga tänkandets fas* innebär att barnet ännu inte är moget till att göra några mentala jämförelser, exempelvis har svårt att slå en melodirytme samtidigt som barnet stampar en takt (Sundin, 2001).

En lärare kan låta barnen få prova olika rytminstrument för att börja införa enklare dynamik. Barn vill gärna utforska musikinstrument genom att bita i dem, känna och dra i dem, eftersom de har behov av att få bekanta sig med ett instrument. I sin tur ger vokala och instrumentala uttryck tillsammans fler möjligheter att variera en musiksamling. Framför allt en rytm- eller skrammelorkester kan bjuda på samarbetsträning och gemenskap (Sundin, 2001). I 4-5 årsåldern börjar barnen förstå likheter och olikheter i melodi och rytm (Antal-Lundström, 1996).

2.1.4 Musikalisk utveckling: ca 5 - 6 år

I den här åldern börjar barnet att i högre grad lyssna på musik och vill gärna lyssna till sin favoritsång tills de kan återge den perfekt och så småningom bli sångerska eller sångare. Hopprepet har helt plötsligt blivit en mikrofon och barnet sjunger och mimar sin låt tills den är helt uttjatad, och då väljs en ny låt ut. Barnet behöver i denna ålder repetition, oavsett om det är sagor, ramsor eller musik så vill barnet upprepa dessa flera gånger. Anledningen till att barnet vill repetera hela tiden är att det vill kunna reproducera något som blir bra. Detta förutsätter att barnet har fått genomgå sitt improvisationsstadium där det har lärt sig att inte vara rädd och att kunna känna sig trygg med att leka med det musikaliska materialet (Hammershøj, 1995).

När barnet blivit sex år har utvecklingen av den motoriska koordinationen och perceptionen

kommit så långt att barnet kan registrera och uttrycka mycket mer komplicerade rytmer än yngre barn (Sundin, 2001). Barnet har uppnått en stabilitet i sina motoriska färdigheter och är mogna för sånger med tämligen avancerade rörelser, rollekar och platsbyten (Antal-Lundström 1996).

Enligt Sundin (2001) finns det olika undersökningar som visar att barnet redan i slutet av tiden på förskolan har utvecklat en ”harmonisk ’lyssnarförmåga’”/.../. (s. 60). Dess nivå avgörs i stort sett av vilken slags musikalisk stimulans man utsatts för, när den började, hur länge den pågått och hur pass intensiv den varit. Sammanfattningsvis är alltså övning i musik av stor vikt.

Barn i förskolan tycker om när allting händer i en bestämd ordning, om och om igen. I förskolan bör man ta hänsyn till barnens ”behov av periodicitet, ordningsföljd och upprepning”. (Sundin, 2001, s. 156).

2.2 Musiken i förskolan

Många barn tycker att det är mycket kul att både sjunga, spela, dansa och röra sig till musik samt lyssna på musik. Enligt läroplanen för förskolan (Lpfö 98) skall förskolan sträva efter att varje barn

utvecklar sin skapande förmåga och sin förmåga att förmedla upplevelser, tankar och erfarenheter i många uttrycksformer som lek, bild, rörelse, sång och musik, dans och drama (Lpfö 98, s. 9).

2.2.1 Förskollärarens förhållande till musiken

Enligt Sundin fick förskolläraren tidigare en ganska bred musikutbildning till skillnad från idag där utbildningen ser olika ut på olika högskolor. Det finns många förskollärare som tycker att de fått för lite musik och är osäkra på att väva in musiken i förskolans verksamhet. Enligt forskning kan en förskollärare med ett starkt intresse men med bristande musikkunskaper utbildas på kort tid och ändå hålla i goda musikstunder. Det handlar till stor del om att vara öppen, nyfiken, entusiastisk och uppmärksam på barnens eget nynnande så är mycket vunnet (Sundin, 2001).

Musikundervisning utanför förskolan är ovanlig. Det finns dock musikförskolor som har kommit igång. Dessutom finns det de förskolor som får besök av personal från den

kommunala musikskolan (Sundin, 2001).

Enligt Uddén (2001) bestod förskollärarytbildningen av en stor del musik och rytmik till och med 1987. Därefter och i anslutning till att högskolan tog över utbildningen har timantalen till de så kallade *kommunikationsämnena* (musik, bild och drama) minskat.

Skolans personal behöver utbildning och fortbildning inom kultur samtidigt som aktörerna i kulturlivet behöver lära sig mer om skolans uppdrag och styrdokument. Skolans värld och kulturens värld behöver båda lära sig av varandra och tillsammans skapar man en kreativ lärmiljö. Man bör framförallt ta tillvara på kompetensen som finns i våra musik- och kulturskolor samt i det lokala kulturlivet, men även bibliotek, kulturinstitutioner, studieförbund och så vidare (Aktionsgrupp för barnkultur, 2006).

2.2.2 Sång

”Dagens människa lever i ett samhälle präglad av sång.” (Engström, 2007, s. 19).

Exempel på detta finner vi varje tisdag under somrarna på Skansen i Stockholm där tusentals människor samlas för att sjunga eller lyssna till musik.

Hela den popkultur som bredd ut sig över världen från mitten av 1950-talet har dominerats av sång, där dagens populärmusik bidragit till ett ökat sångintresse hos människan. Engström (2007) vill även framhålla att människan är en ”sjungande varelse” och att vi alla ”har behov av sången som uttrycksmedel”. (s. 20).

Antal-Lundström (1996) hävdar att forskare visat på att även tonsvaga barn kan få en förbättrad sångförmåga genom övning. Enligt Bjørkvold (2005) handlar det inte alltid om att lyssna efter det vackra och riktiga i musikpedagogiken, för då förlorar vi alla förmågan att sjunga.

2.2.3 Att sjunga med barn

När barn får möjlighet att sjunga kan de förstå musikaliska strukturer och upptäcka melodiska och rytmiska motiv samt andra samband. Då barnen lyssnar på musik bör de inrikta sig på att lyssna efter harmonik, tonstyrka, klangfärg, rytmik och melodik. Genom att de tränar sig på detta stärks deras sensibilitet (Antal-Lundström, 1996,).

När en lärare övar in en sång med barn kan de dela upp det på tre olika tillfällen. Det är obefogat att sjunga en sång om och om igen, då blir barnen bara trötta på den, utan låt den istället mogna fram. På det här viset stärks barnens minneskapacitet och efterhand kan man våga sig på ännu komplicerade melodier. För att korta ner en inlärningsprocess ännu kan man lära ut melodier utan text, för då kan barnen fullt koncentrera sig på den musikaliska processen (Antal-Lundström, 1996).

De flesta gånger väljer de vuxna en alldeles för låg ton att börja en sång på. Engström tycker att den som fått ansvaret i att leda barns sång bör i sin utbildning "fått klart för sig hur man lägger en melodi så att den passar till och utvecklar barnens röster". (Engström, 2007, s. 22).

Vuxna tror många gånger att det finns gränser för sång och musik för barn (Bjørkvold, 2005). Men enligt Bjørkvold känner våra barn som är fyllda av fantasi och känslomässig mottaglighet inga sådana gränser. Barnen dras istället mot det som för oss anses svårare, mer krävande. Det är normalt för barn att söka sig till utmaningar för att uttrycka sin livsvilja. De sjunger helt enkelt hellre sånger som är lite komplicerade än vanliga klappsånger. Wiklund (2001) menar att det är lätt att barnen tröttnar om vi bara serverar dem förenklade varianter av sånger. Vuxna tycker kanske att det är bekvämt med sånger som inte är för svåra. Det blir då lättare att lära in, men en låt som ett barn älskar och vill sjunga behöver inte vara svårare för ett barn att lära sig, fast att vi vuxna anser det.

2.2.4 Genrebredd

I den tidiga musikundervisningen bör man presentera visor och sånger som barnen känner sig trygga med, har intresse för och kan förknippas med hur deras liv ser ut, samtidigt som det ger något nytt som motiverar barnen (Antal-Lundström, 1996). En pedagog bör även ge barnen hela musikens spektra, alltifrån klassisk musik till musik från andra kulturer (Jernström och Lindberg, 1995).

Vad ett barn gillar för slags musik är kulturbetingat, men avgörs även av estetiska och emotionella upplevelser samt delar av kunskap. Ett barns öra blir helt enkelt familjärt med vissa intervaller, klanger och tonföljder och därför är det av stor vikt att vi är uppmärksamma

på den vuxenvärld där barnen utan att välja utvecklas i (Sundin, 2001). Det är viktigt att belysa att de flesta sånger vi presenterar för barnen är för ensidiga med brist på musikaliska och tekniska utmaningar. I en undersökning av Björkvold från (1985) konstaterade han att 90 % av alla sånger man använde sig av i förskolan gick i dur och var i enklaste graden. Tillståndet verkar inte ha ändrats särskilt mycket sedan den här undersökningen. Det tar lång tid att förändra ett vane mönster av gamla sångtraditioner. Det här bidrar till att försämra barns kunnighet av tonalitet. Vi bör låta våra barn få tillgång till den mollrepertoar som finns inom vår kultur som ett steg i rätt riktning (Björkvold, 2005).

2.2.5 Musik och rörelse

Rörelse och musik är en helhet för barn. Musik får barnen att röra sig genom att de hoppar, dansar, springer och så vidare. På samma gång är rörelse något som sätter igång musik, exempelvis när barnen gungar eller leker (Sundin, 2001).

Rytm, sång och rörelse är något som stärker, samverkar och kompletterar varandra och leder till friskare och gladare människor och har en närmast magisk kraft. Med anledning av detta bör vi låta barnen leka, sjunga och röra på sig, så att de får möjlighet att uppleva dessa effekter och utnyttjar dem som tillgång under hela livet (Don Lind, 2007).

Enligt Grindberg och Langlo Jagtøien (2000) måste vi ”ta tillvara rörelsens estetiska sida”. Författarna syftar här specifikt på dans och rytmisk sportgymnastik. Det är av vikt att barnen får använda rörelsen som ett verktyg att uttrycka upplevelser och känslor med, vilket kräver att man känner sig bekväm i sina egna rörelsemöjligheter och får möjlighet att utveckla dem (s. 62).

2.2.6 Lek

Leken grundläggs i det tidiga spädbarnsstadiet och utgör en grund för kunskap. I leken skiftar barnen mellan fantasi och vår verklighet, där alla deras sinnen är på helspänn (Björkvold, 2005). Leken kan förklaras utifrån en port in i fantasins värld och har en viktig roll i barnens sökande efter form och struktur i deras tillvaro (Björkvold, 2005). I treårsåldern börjar barnen att leka på allvar och förståelsen för de gemensamma reglerna ökar. Barnet skiftar om att leka ensam eller i grupp. Det gäller att kunna uttrycka sig via kroppsspråket, språkets finesser och använda sig av den rätta humorn. Nilsson (2002) framhåller att barnen använder sig av kroppsspråk och tonfall för att visa att man vill vara med i leken. Det gäller att kämpa sig in i

barnkulturens miljö med gemenskap, värme och kyla, lek och rivalitet samt vänskap. Det är inte hälsosamt att stå utanför den (Bjørkvold, 2005).

Lek i olika former bidrar i positiv riktning till barnets identitetsutveckling, psykiska tillväxt, inläring, socialisering, medveten kommunikation samt en gemenskap med de andra barnen. När barnet blir fem, sex år börjar leken få en fastare struktur, och de regler, koder och normer som gäller blir viktigare. I leken hittar vi både förbjudna ord, fiendskap samt vänskap (Bjørkvold, 2005). Leken fördjupar relationerna i gruppen och förståelse för varandra (Antal-Lundström, 1996).

Den ursprungliga betydelsen av ordet lek innefattar både ordet ljud och rörelse. Exempel på detta kan härledas till det gammal nordiska begreppet *leikr* vilket innefattar både dans, spel och musisk gemenskap. Vi kan alltså läsa ut att ordet lek även betyder rörelse, där ljud inkluderas och innehåller den musiska människans kulturella uttrycksformer. Det är dock inte helt främmande då leken innehåller både rörelse och ljud. Bjørkvolds (2005) grundtanke med sin bok *Den musiska människan* var att ”lek och sång är två sidor av samma mynt”. Detta är förståeligt eftersom sång många gånger används som en ljudimitation av leken (s. 107).

Sundin kallar den här sången för *imiterande-beskrivande sång* som uppstår under lekar med exempelvis tåg och bilar och utgörs av att specifika drag hos dessa saker imiteras (tuff-tuff, tut-tut). Här används sången som ett hjälpmedel under leken och består av glidande toner upp och ner (Sundin, 2001). Spontansången är viktig för barnens läroprocesser och kan lätt försvinna i ett för disciplinerat förskolesystem där ordning härskar (Bjørkvold, 2005).

Barnens egen sång är enligt Bjørkvold en viktig del av leken och påverkar lekens yttre och inre form, dynamik, puls, rytm och känsla och har alltså en *strukturerande funktion*. Allt det här utgör delar av barns socialisations- och mognadsprocess och tillägnande av vår kultur och identitet. Spontansångens användning och funktion är något som har universella drag. Sångens betydelse för identitetsutveckling, kunskapsutveckling, socialisering, kommunikationskompetens och tillväxt rör barn över hela jorden (Bjørkvold, 2005). Barnsången har en så kallad ”problemlösande karaktär, en bearbetning av inre problematik”. (Sundin, 2001, s. 98).

2.3 Intrisikala och instrumentala värden hos musik

Det finns olika sätt att se på musikens roll i förskolan. Musik är ett vitt begrepp och har många olika användningsområden och funktioner. Vi kommer i texten nedan presentera musikens funktion som antingen ur ett intrisikalt värde (egenvärde) eller ur ett instrumentalt värde (utomkonstnärlig vinst).

Den holländske forskaren Folkert Haanstra (1999) beskriver i sin avhandling två olika sätt att se på musik, i antingen egenskap av de konstnärliga ämnenas intrisikala värden (egenvärden) eller dess instrumentala värden, (utomkonstnärliga vinster). Han menar att det fortfarande pågår en konflikt mellan de två olika synsätten.

De intrisikala värdena enligt Haanstras modell:

Att kunna förstå och granska olika material och stilar samt behärska olika tekniker.

Att ha kunskap om konststartens historia samt känna sig hemma i det vokabulär som används inom konststarten.

Att i framtiden vilja besöka konserter och utöva musik på fritiden.

De instrumentala värdena enligt Haanstra:

Att musiken stimulerar minne, koncentration, kreativt tänkande och att urskilja ljudintryck.

Att musiken utvecklar motoriken och kroppskänndomen.

Att musiken bidrar till social skicklighet, personlig utveckling, självförtroende, eget välmående, jaguppfattning och studiemotivation.

Att musiken ger en förbättring även inom andra ämnen som språk och matematik.

Uddén (2001) hävdar i likhet med Haanstra att det finns olika sätt att se på musik. En del anser det utgöra ett socialt eller emotionellt medel medan andra ser det ”som ett estetiskt mål eller som ett hantverk”. (s. 52).

Ytterligare exempel på musikens instrumentella värden hos musik är språkutveckling via musik. Antal-Lundström (1996) hävdar att det finns starka förbindelser mellan barnens språkutveckling och musiken. Genom att sjunga ramsor och barnvisor lär sig barnen nya ord. När barnen sjunger på utländska språk, blir orden lättare att förstå och ta till sig. Musikaliska

övningar kan inte bara stärka barns musikalitet, utan också ge dem en säkerhet i deras språkliga kommunikation. Med hjälp av musik kan de små barnen öva upp den akustiska perceptionen och den medvetna ljudakttagelsen. Genom planerad hörsel- och röstträning i förskolan kan man höja läs- och skrivnivån i grundskolan, menar (Antal-Lundström, 1996).

Människan har behov av att kommunicera med varandra, vilket skapar mening i livet. Det är därför viktigt att förskolan stödjer barns språkliga utveckling, då inte alla barn växer upp i lika stimulerande språkliga miljöer. Meningsskapande kommunikation kan bland annat ske genom bildens, musikens, dramats, dansens och rörelsens - språk. Med hjälp av dessa språk får vi möjlighet att lära känna vår omvärld samt gestalta våra tankar och uppfattningar. Musikens språk kan vara något som används utifrån att tydliggöra, illustrera och för att skapa olika stämningar. Musik kan även vara en hjälp i vår verbala språkstimulering genom att sjunga sånger ”vars melodiritm tätt följer det talade språkets naturliga rytm /.../”. (s. 19). Musik kan även genom lek ”med det talade språkets betoningar och egen rytm /.../ ge nya betydelser åt kända ord och begrepp”. (s. 19). Musik bidrar även till att vi skapar något eget, personligt. Dans och rörelse är ett annat sätt att kommunicera, då via kroppen. Kommunikation genom dans och musik ökar vår egen kännedom om oss själva. Dans sker i interaktion med andra vilket bidrar till att även den kroppsliga medvetenheten också i förhållande till de andra i rummet fördjupas. I dans får kroppen möjlighet att uttrycka sig, vilket ger en kroppslig säkerhet i att kunna använda den på det sätt man vill. Bildspråket i sin tur kan skapa ett annat djup än ord. Det är ett språk som alla kan uttrycka sig med och går att tolka i de flesta kulturer. Den är nödvändig genom sin ”identitets- och kulturskapande funktion”. (s. 15). I förskolans läroplan finns en kärna i att vi lär och tar till oss kunskap med olika sinnen, vilket gör det viktigt att barnen får ta del av en omväxlande lärmiljö. Vi utvecklar även olika kunskaper beroende på hur vi uttrycker oss (Liberg, 2007).

De estetiska ämnena, särskilt i form av lekfulla musikaliska övningar kan även stärka ett barn till självförtroendet (Antal-Lundström, 1996).

2.3.1 Lärare tänker om estetiska ämnen

I en studie gjord av Elsner (2000), *Så tänker lärare i estetiska ämnen* ingick arton personer, vardera sex personer från de olika grenarna inom det estetiska programmet såsom musik,

teater/drama och bild. I rapporten ingick tio lärarutbildare och åtta gymnasielärare, där Elsner ställde frågor angående de specifika konstarternas funktion och betydelse som ämne och där hon använde sig av teoretiska begrepp som hon lånat från Haanstra.

Musiklärarna ansåg musikämnet vara personlighetsutvecklande, socialt och kommunikativt, allmänbildande samt bidra till livskvalitet. De poängterade även alla glädjen i att musicera samt musikens förmåga att skapa gemenskap och även berika andra ämnen. Särskilt sången ansågs viktig, då den är ett betydelsefullt uttryck både vid fester, traditioner, vid glädje och sorg. Lärarna ansåg det även angeläget att kunna förstå rytm och puls, för att vägen till att kunna dansa inte ska bli så svår. Sammanfattningsvis handlar musik enligt undersökningen i stort om känslomässiga beskaflenheter, men även vikten av att sprida vårt kulturarv vidare.

Lärarna har både poängterat musikens instrumentala värden men även dess intrisikala värden (egenvärden). Lärarna tycker att varje elev ska få ta del av en fullödig utbildning inom sin konststart (Elsner, 2000).

I rapporten *Skolans musikaliska och estetiska verksamhet i en avreglerad skola* redogör Lindgren och Folkestad (2005) för att musiklärarna i år 6-9 ser den sociala funktionen som det mest centrala i musikundervisningen. Lärarna ansåg att ämnet i sig är kommunikativt och grundar sig på samspel, vilket leder till att elevernas samarbete utvecklas samtidigt som deras självförtroende stärks. Eleverna själva poängterar den gemenskap musiken ger samtidigt som rektorerna anser att musik sprider glädje. Musiklärarna ser i sin tur läroplanens ökade profilering på individualisering som något destruktivt, då musikämnet påtagligt är ett kommunikativt ämne.

Även i Lindgrens (2006) avhandling *Att skapa ordning för det estetiska i skolan*, poängterar även här de intervjuade musikens sociala funktioner. Detta i form av att musik bland annat ska vara något som är lustfyllt, ger glädje och vara en plattform där man vågar uttrycka sig. Det viktiga med musik är inte att det ska låta vackert, utan att barnen ska våga sjunga ut. Musik anses särskilt kunna vara en hjälp för de eleverna med svårigheter i andra ämnen, eftersom de får möjlighet att blomma ut på musiklektionen. Då kan de få känna att de är bra på någonting och växa i klasskamraternas ögon.

2.4 Musikens funktioner

Musikforskaren Alan P. Merriam skriver att det länge spekulerats kring vad musik gör för människan och vad meningen är med musiken. För att komma ett steg närmre svaret skiljer Merriam på musikens användning (use) och dess funktion (function). När det gäller användning syftar han på den situation i vilken musik förekommer, medan funktion syftar på anledningen till att musiken förekommer, inkluderande det vidare syfte den tjänar i situationen. Ett exempel på en situation där musiken används, kan vara då en förälskad man eller kvinna sjunger en kärlekssång till sin älskade. Anledningen i sin tur (function) till att kärlekssången sjungs, är att den förälskade mannen eller kvinnan genom sången vill visa på sina känslor.

Merriam har identifierat ett antal funktioner hos musik.

Känslomässigt uttryck, exempelvis i en kärlekssång.

Symbolisk estetisk njutning, exempelvis i form av ett vackert musikstycke.

Underhållning, exempelvis att musik i sociala former ger glädje och roar.

Kommunikation, exempelvis att musiken är ett sätt att kommunicera genom för dem som deltar i en kultur och då förstår detta språk. Musik är kommunikativt även enbart genom dess existens.

Symbolisk representation, exempelvis att musiken representerar andra saker, idéer och beteenden.

Fysisk respons, exempelvis att dans uppmuntrar till fysisk respons.

Frambringande av enhetliga sociala normer, exempelvis att via sången undervisa folket i en kultur vad ett bra respektive sämre beteende innebär.

Bekräftande av sociala institutioner och religiösa ritualer, exempelvis att musiken för vidare religiösa myter och legender.

Bidrar till kulturens kontinuitet och stabilitet, exempelvis att tidigare nämnda punkter efterföljs, vilket bidrar till att kulturen uppnår en stabilitet.

Bidrag till samhällets integration, exempelvis genom att olika kulturer framför sin musik, men samtidigt är inbjudande till andra som står utanför kulturen att delta.

Musik är delaktigt i nästan alla mänskliga aktiviteter. Enligt det afrikanska folket Basongye betyder musik allt. Om musik skulle elimineras från byn, skulle ingenting vara möjligt att genomföras, då musiken är en del i allt som händer. Musik spelar exempelvis en mycket

central roll vid begravningar, där den bland annat ska hjälpa folket att glömma och gå vidare. Hos folket aboriginerna är musik det som undervisar hur världen fungerar och hur man ska leva. Den åskådliggör individen och dess roll i byn och skapar hans eller hennes personlighet, samt visar på värdena i livet (Merriam, 1964).

2.5 Lärandeteorier

Det finns olika teorier om hur barn tillägnar sig kunskap. I texten nedan kommer vi att presentera de två olika synsätten Vygotskij och Piaget står för. Vygotskij betonar särskilt vikten av att vi lär oss i sociala sammanhang, medan Piaget står för en konstruktivistisk syn på mänskligt tänkande och lärande, vilket vi tidigare till viss del behandlat under *Musikalisk utveckling 0-6 år*. Vi kommer även att presentera Schellenbergs syn på lärande.

2.5.1 Konstruktivistisk syn på mänskligt tänkande och lärande

Pedagogen Piaget står för en konstruktivistisk syn på mänskligt tänkande och lärande, vilket innebär att människan är en aktiv varelse och skapar sig uppfattningar om det vi tar in via våra sinnen (Säljö, 2000).

Piaget kom i en studie fram till att skillnaden mellan vuxna och barns sätt att tänka hade med de olika sätten att tolka, förstå och resonera, istället för att säga att det berodde på olika förmågor och intelligensnivåer. Barns världsbild och logik är helt annorlunda än den vuxnes och kan därför inte jämföras. Att utvecklas kognitivt är istället att göra erfarenheter som korrigerar ens världsbild och därmed utvecklar intellektet. En grundläggande tanke i Piagets syn på utveckling är att vi i vårt samspel med omvärlden ständigt regleras genom två samtidig verkande processer assimilation och ackommodation (Säljö, 2000).

Assimilation innebär att vi tar in och kommer ihåg hur vår omvärld fungerar och är organiserad, här sker inga överraskningar utan världen uppträder så som vi förväntar oss och som då bekräftar våra antaganden.

Ackommodation innebär en grundläggande förändring i vårt sett att se på verkligheten. Genom erfarenheter kan vi förändra vår syn på omvärlden (Säljö, 2000).

2.5.2 Ekologiskt lärande

Många forskare börjar inse att människan utvecklas i ett samspel med omgivningen, som i ett medvetet ekosystem. Det här sättet att tillägna sig kunskap från grunden är inte bara det bästa

för barn, utan anses gagna alla människor i alla åldrar (Bjørkvold, 2005).

Enligt Nilsson sker lärande och skapande kontinuerligt i vardagen med hjälp av fysiska eller psykologiska hjälpmedel. Det är i själva samspelet mellan människor och deras kontext som praktiken utvecklas och förändras. ”En social praktik kan inte betraktas som statisk och fastställd, utan som något som utvecklas oavbrutet genom att tankar, handlingar och språk inom denna ständigt förändras.” Det är människorna i sammanhanget som utvecklar och förändrar praktiken (Nilsson 2002, s. 74).

Ett exempel på detta har vi i ett projekt av Musik i Syd kallat *Skånska Spektakel* då barn i åldrarna 6-8 år i två olika klasser fick lära sig skånska sånglekar och danser. Syftet med projektet, var att ta reda på hur barn lär sig musikaliskt. I projektet *Skånska Spektakel* undersöktes barnens musikaliska lärande under sången och dansen i form av praktiska processer. Studien bygger endast på preliminära resultat, eftersom analysen fortfarande äger rum. Under projektet lärdes bland annat långdans och ringdans ut, där vissa av de yngre barnen hade svårt att bilda en rund ring, men att de lärde sig genom att titta på de äldre (Nilsson, 2007). Vid dansen *Lunka på* fick barnen lära sig att byta partner, (”genom att ytterringen går ett steg framåt”) vilket till en början var svårt, men efterhand gick hur bra som helst (s. 8). Resultatet av projektet visade på att barnen lärde sig i kombination med sina kamrater och lärare, saker som de på egen hand inte hade varit mogna att klara av att lära sig än (Nilsson, 2007).

Ett ekologiskt lärande har en förankring i det sociokulturella perspektivet, vilket har en tydlig utgångspunkt i den ryske psykologen Lev S Vygotskijs suggestiva och mångtydiga idéer. En grundtanke i det sociokulturella perspektivet är att all den kunskapsbank (kunskap, färdigheter, interaktion, koder, myter, symboler) vi innehar kommer utav att vi människor har kommunicerat med varandra från generation till generation. Det är genom kommunikation som sociokulturella resurser skapas. Våra kunskaper och färdigheter har utvecklats under väldigt lång tid och bygger kring en historisk utveckling av de olika samhällen vi skapat. En tanke hos Vygotskij är att vi oavbrutet exponeras för utveckling och förändring. I alla situationer med människor har vi möjlighet att lära av varandra. Lärande sker i sociala sammanhang, där människan både tillför kunskap och får sådan, vilket bidrar till en ständig

utveckling. Vi använder oss av hittills erövrade erfarenheter och kunskaper, vilka vi bygger på. Vygotskij definierar detta som en utvecklingszon, vilket kan förklaras utifrån vad en individ kan åstadkomma på egen hand och i sin tur i handledning av en kompetent ledare eller mer kunniga kamrater (Säljö, 2000). Den mer kompetente är den person som handleder den mindre kompetente. Skolans kommunikativa miljö spelar här en väsentlig roll för barnens kognitiva och sociala utveckling. Kunskap är enligt ett sociokulturellt perspektiv något vi använder oss av för att se och lösa ett problem, där varje gång vi tillämpar en kunskap kan ses som en *kreativ och skapande process*. Varje gång kunskap används i nya situationer, kan den förändras och förnyas. Alla individer bidrar till ”att kontinuerligt återskapa och förnya sociokulturella mönster”. (Säljö, 2000, s. 127) .

2.5.3 Musikaliskt lärande

Schellenberg kritiserade i en artikel den studie av Rauscher, Shaw och Ky i vilken de drog slutsatsen att lyssnande till musik av Mozart skulle göra lyssnaren smartare. Denna så kallade Mozarteffekt blev vida känd och populär i media (Schellenberg, 2005).

Schellenberg (2005) var inte övertygad om att musik av just Mozart, skulle göra oss smartare, utan genomförde en del undersökningar för att testa uppgifternas validitet. Detta resulterade i att barnen i hans undersökningar presterade bättre på sina prov när de lyssnat till sin favoritmusik i stället för till Mozart.

Studierna visade även att effekterna av att lyssna på musik är kortvariga och försvinner snabbt. Däremot har Schellenbergs forskning visat att reguljär musikstimulans i form av organiserade musikaliska aktiviteter leder till större intellektuella förmågor. Den förhöjda prestationsnivån fick lång varaktighet. I Schellenbergs undersökning deltog 144 elever i fyra grupper, där två av grupperna fick lektioner under 36 veckor i sång eller keyboard, en grupp fick dramalektioner och en grupp fick inga lektioner alls i de estetiska ämnena. Resultatet blev att de två grupper som fick musiklektioner hade bättre resultat på provet än de övriga två grupperna. I gruppen som hade dramalektioner visade de på en bättre social skicklighet än i de andra grupperna.

Experimentet bevisar att musiklektioner leder till ökad intellektuell förmåga. Enligt

Schellenberg (2005) kunde även ett gynnsamt förhållande mellan musiklektioner och läsning, matematik samt verbala och rumsliga förmågor konstateras. Studien visade även på att musik är ett ämne som tränar upp olika förmågor som fokusering, uppmärksamhet och koncentration, minne, att läsa musik, finmotorik, att uttrycka känslor och så vidare. Musik bidrar till en intellektuell utveckling på grund av sin medfödda abstrakta natur. Att lära sig att tänka abstrakt och lära sig känna igen musikstrofer som kommer om igen i olika kontexter, kan enligt Schellenberg (2005) stimulera intellektuell utveckling.

3 Metod

I kapitlet presenteras val av metod och undersökningsgrupp. Vi kommer även att presentera genomförandet av intervjuerna och observationerna, bearbetningen av dem och analysens tillvägagångssätt, samt belysa undersökningens validitet, förförståelse och dess etiska aspekter.

I undersökningen har vi valt att använda oss av observation och intervju. Enligt Patel och Davidsson (2003) kallas det *triangulering*, när man använder sig av flera olika datainsamlingsmetoder samtidigt. Carlsson (1991) menar att detta kan vara av fördel eftersom vi då styrker undersökningens trovärdighet.

3.1 Observation

Den förstnämnda metoden, (observation), räknas till en av de vetenskapliga teknikerna för att samla in information Patel och Davidsson (2003) och är en form som ställer höga krav på forskaren, då han både ska ”*se, höra och fråga*” /.../ . (Holme och Solvang, 1991 s. 126). Observation är särskilt effektiv inom områden som berör beteenden och skeenden i naturliga situationer. Observationstekniken kräver också mindre samarbete från deltagarnas sida. En svårighet kan dock ibland vara att avgöra när vi fångar spontana beteenden (Patel och Davidsson, 2003).

Vi använde oss av deltagande observation för att studera ”*naturliga miljöer*”. (Denscombe, 2000, s. 166). Vi deltog dock aldrig i musiksamlingen, utan satt avsidet. Det går ändå aldrig att helt komma ifrån att bara ens existens i rummet har en viss påverkan på utslaget av observationen. En observation kan även vara öppen eller dold. Vi valde att utföra den öppna varianten som innebär att deltagarna känner till att man observerar och har gett sitt godkännande. En dold observation innebär i sin tur att medverkandena inte känner till att man observerar och undersöker, vilket kan vara till fördel. En nackdel kan dock vara att den dolde observatören inte kan bege sig undan för att skriva anteckningar, vilket den öppna observationen tillåter. Ett dilemma med den öppna observationen är dock att man kommer mycket nära de människor man studerar, vilket kan innebära att det kan vara svårt att ta med negativ data om undersökningsgruppen i den färdiga uppsatsen (Holme och Solvang, 1991).

Inför våra observationer och intervjuer tog vi kontakt med förskolorna via telefon och presenterade studiens syfte och bestämde dag för vårt besök. Våra intervjuer och observationer genomfördes den 5/11, 6/11 och 11/11 2008. När vi kom till respektive förskola presenterade vi oss samt berättade i vilket syfte vi skulle använda oss av informationen vi fick. Vi började med att observera en musiksamling och frågade om vi fick spela in den på kassetband, vilket beviljades. Vi satt avsides och försökte vara så diskreta med vår närvaro som möjligt. Musiksamlingarnas längd varierade mellan tretton och tjugofem minuter och där barn i åldrarna tre till sex år deltog. Under observationen fyllde vi i observationsscheman vi utarbetat, (se bilaga 2), för att mer specifikt veta vad vi skulle iaktta (Patel och Davidsson, 2003).

3.2 Intervju

I en kvalitativ intervju är både intervjuaren och den intervjuade medskapare i samtalet Patel och Davidsson (2003), men gör dock inte enligt Kvale (1997) dem till två likställda parter. Det är nämligen intervjuaren/forskaren som leder och har ansvar över att bygga upp ett sammanhängande och meningsfullt samtal med den intervjuade (Patel och Davidsson, 2003). Intervjuaren bör i vissa fall fungera som en trafikpolis som styr in samtalet mot målet, att besvara en problemställning, om den intervjuade är på väg bort från ämnet (Carlsson, 1991). Det är en fördel att som forskare vara insatt i den intervjuades område och att använda sig av rätt sorts språkbruk, gester med mera (Patel och Davidsson, 2003). Detta eftersträvades genom att vi var väl pålästa inom vårt ämne och att vi tidigare vistats i förskolemiljöer.

Andra faktorer som kan påverka en kvalitativ undersökning är bland annat kön, social bakgrund, ålder, sexuell läggning och etisk tillhörighet. Medkänsla kan därför vara en viktig ingrediens hos forskaren (Patel och Davidsson 2003).

Inför intervjuerna tillfrågades respondenterna om det gick bra att intervjuerna spelades in på kassetband, vilket beviljades. Intervjuerna utfördes därefter i förskolans lokaler. Enligt Carlsson (1991) är det av vikt var intervjun äger rum. Sker intervjun i ett utrymme som ger den intervjuade destruktiva tankar kan detta komplicera intervjun och därför lät vi respondenterna själva bestämma var intervjun skulle ske.

Under intervjuerna byggde vi upp en förtroendefull och avslappnad atmosfär genom att bland

annat med ögonkontakt och bekräftande visa vårt intresse för den intervjuade och ställa följdfrågor. Enligt Kvale (1997) är det av vikt att forskarens frågor inte enbart leder till kunskap för denne, utan även till ett gott samspel mellan intervjuaren och intervjupersonen. I början av intervjun mjukade vi upp den intervjuade med lättare och 'ofarliga' frågor, vilket brukar kallas 'trattprincipen', för att längre fram i intervjun ställa mer specifika och känsliga frågor (Carlsson, 1991 s.37). Vi använde oss av semistrukturerade intervjuer, (se bilaga 1), i form av en färdig mall, för att nå mera djupgående information hos våra respondenter. Frågorna fungerade som en riktlinje på det vi ville ta reda på, men vi var även öppna för nya infallsvinklar från intervjupersonerna (Denscombe, 2000). Enligt Kvale (1997) gäller det att under intervjun ha "ett öra för intervjupersonens speciella sätt att uttrycka sig" (s. 136) och att forskaren i stunden tar snabba beslut och formulerar frågorna på ett bra sätt. De första minuterna av en intervju är de allra viktigaste, då den intervjuade känner av var hon har intervjuaren och hur mycket hon har lust att dela med sig av (Kvale, 1997).

3.3 Urval

Det urval av intervjupersoner som görs är av stor vikt för studien. Vid ett felaktigt sådant kan studien få ödesdigra konsekvenser i form av att undersökningen inte håller måttet i förhållande till det man från början avsett att undersöka (Holme och Solvang, 1991). I vår undersökning valde vi ut tre förskolor i Skåne för att få ett lagom stort upptagningsområde att utgå ifrån. Två av förskolorna var så kallade "vanliga" förskolor medan den tredje hade en inriktning på musik, en så kallad musikförskola. Förskolorna låg även geografiskt sett flera mil ifrån varandra. Vår studie gjordes på en avgränsad grupp, vilken bestod av barn i åldrarna 3-6 år samt våra intervjupersoner, två kvinnliga och en manlig förskollärare/grundskolelärare samt en kvinnlig barnskötare. I fortsättningen kommer vi att benämna barnskötaren som lärare, då vi anser att även hon har en pedagogisk roll i förskolan. Alla våra intervjupersoner hade många års erfarenhet och befann sig åldersmässigt mellan 39-59 år. Endast en av de fyra intervjupersonerna var av manligt kön, vilket kan anses spegla personalen i förskolan, där de flesta är kvinnor.

3.4 Analys av insamlad data

En analys bör genomföras så länge man har intervjun färskt i minnet (Patel och Davidsson, 2003). Detta eftersträvades genom att vi efter varje enskild intervju, direkt skrev ut den

ordagrant till skriftspråk i ett ordbehandlingsprogram, för att därefter kunna påbörja analysen. Vid överförande från talspråk på kassetbandet till skriftspråk bevarades intervjuens budskap och innehåll samtidigt som pauser och skratt inte togs med. Under genomförandet av analysen kopplade vi ihop resultatet med de teoretiska delarna från vår litteraturgenomgång. Därefter letade vi efter särdrag i materialet för att kunna skönja mönster, olikheter och likheter, för att sedan söka samband mellan de kategorier som gett sig tillkänna (Denscombe, 2000). När vi analyserade försökte vi att finna olikheter och likheter i respondenternas svar, för att därefter finna olika mönster.

En text som följer angivna skrivregler blir lättare att läsa och förstå för läsaren, eftersom han/hon då inte störs av överraskande oregelbundenheter eller sällsamheter. Följs de här reglerna hjälper man läsaren att få koncentrera sig på innehållet i uppsatsen, vilket eftersträvades i vår uppsats (Svenska språknämnden, 2000). När vår kvalitativa bearbetning av texten var färdig, bestod den därför av text där citat från intervjuer eller observationsanteckningar varvats med egna kommentarer och tolkningar, för att göra vår uppsats så lättläst och intressant som möjligt för läsaren. En god balans dem emellan är att rekommendera. En fördel kan även vara att beskriva själva miljön som rådde under insamlingen av den kvalitativa informationen (Patel och Davidsson 2003).

3.5 Validitet och reliabilitet

Oberoende av vilken metod man väljer, ska den kritiskt granskas för att man ska kunna bedöma hur trovärdig informationen är man fått fram. Validitet, eller giltighet innebär om studien behandlar det man vill att den ska behandla. I våra intervjuer har vi eftersträvat att formulera våra frågor utifrån uppsatsens syfte, för att senare kunna besvara våra problemformuleringar och upprätthålla studiens validitet (Bell, 2000). Reliabilitet, eller tillförlitlighet innebär i sin tur ifall en studies tillvägagångssätt ger samma utfall i andra undersökningar. I princip ska någon annan kunna genomföra samma studie som en själv och få ut samma resultat, vilket ger uppsatsen en hög reliabilitet (Bell, 2000). Detta kan vara svårt att få till stånd och då kan forskaren istället utförligt beskriva undersökningens syfte och teoretiska underlag, genomförandet samt hur han resonerade vid olika beslut under uppsatsens gång, vilket eftersträvades (Denscombe, 2000).

Det finns alltid en viss risk angående om den intervjuade lämnar korrekta uppgifter eller inte (Carlsson, 1991). Vi kan därför vid ett tillfälle använda oss av två observatörer, intervjuare för att stärka tillförlitligheten, vilket vi gjorde. Det finns även ibland möjlighet till inspelningar i form av ljud eller bild, då vi får möjlighet att se det flera gånger och därför valde vi att spela in observationerna och intervjuerna på kassetband (Patel och Davidsson, 2003). Användande av bandspelare för att dokumentera exempelvis en intervju är den metod som gärna förordas. En nackdel kan dock vara att den intervjuade kan känna sig obekvämt och därmed dämpas vid vetskapen om att han/hon spelas in på band (Carlsson, 1991). En fördel kan vara att genomföra en *pilotstudie*, där vi får möjlighet att pröva vår observationsteknik på en grupp som motsvaras av vår tänkta undersökningsgrupp (Patel och Davidsson, 2003). På vår första förskola fick vi möjlighet att observera när de yngsta barnen hade musiksamling, en form av pilotstudie där vi kunde träna vår observationsteknik, till nästa samling för de större barnen, vilket vi kommit dit för. Under intervjuerna försökte vi att inte påverka respondenternas svar, genom att hålla oss så neutrala som möjligt, samtidigt som vi visade intresse och engagemang för respondenten och lät honom/henne tala till punkt.

3.6 Förförståelse

Vid en kvalitativ forskning tar förloppet sin utgångspunkt ur de fördomar och den förförståelse vi bär med oss som forskare. Förförståelsen har i sin tur grundats på de upplevelser, utbildningar och erfarenheter man tagit del av tidigare. Fördomarna bottenar i individens sociala erfarenheter (Holme och Solvang, 1991). Detta innebär att vårt material, frågeställningar, utformning av intervjufrågor och bearbetning av material kan ha färgats av våra tidigare erfarenheter och förutfattade meningar. Enligt Carlsson (1991) måste forskaren väva in och reflektera över huruvida ens personlighet kan påverka de tolkningar man gör under arbetets gång, vilket vi försökt eftersträva.

3.7 Etiska överväganden

Forskning är något som är av stor vikt både för den enskilde individen som för hela samhället. Därför finns det ett befogat krav från samhället och dess invånare att forskning äger rum och att den utgår ifrån frågor som är angelägna att undersöka samt får fram information av hög klass. Detta kallas för forskningskravet och innebär att redan befintlig kunskap bättras på och får ett större djup på samma gång som tillvägagångssätten blir skickligare. I samband med

detta kräver samhällets invånare att de ska bli bevarade från kränkningar, psykisk eller fysisk skada och förolämpande behandling. Detta krav kallas för individskyddskravet och är den regel forskaren har som utgångspunkt och åtanke vid ställningstaganden i den egna undersökningen (Vetenskapsrådet, 2002). Informationsbrevet innebär att forskaren är skyldig att berätta om avsikten med undersökningen för vederbörande, samt upplysa om att deltagandet är frivilligt och kan avbrytas när som. Detta informerade vi om när vi i vår första kontakt med förskolorna frågade om vi fick komma och besöka dem. Inför våra observationer och intervjuer underrättades respondenterna om att den insamlade informationen skulle användas i vår examensuppsats. Samtyckeskravet uppfylldes då våra respondenter själva fick avgöra om och hur länge de ville medverka, utan yttre påverkan. Konfidentialitetskravet innebär att uppgifter från respondenterna ska vara sekretessbelagda. Personuppgifter ska arkiveras så att obehöriga inte kan komma i kontakt med dem. I vår behandling av respondenternas svar har vi därför varit noga med att respondenterna inte ska gå att identifiera av obehöriga. Nyttjandekravet handlar om att den information vi samlat in hos respondenterna bara får användas i syfte av undersökningen (Vetenskapsrådet, 2002). Detta har tillfredsställts då vi endast använt oss av den insamlade informationen i den här uppsatsen.

4 Resultat

Undersökningens resultat presenteras i tre delar. I den första delen redovisas musiksamlingarna vid de olika förskolorna. Den andra delen behandlar hur förskolorna använder musiken som verktyg i den pedagogiska verksamheten. Del tre redovisar lärarnas uppfattningar om musikens roll i förskolan.

4.1 Musiksamling

4.1.1 Samling med stor variation och musikalisk bredd.

”Vi sjunger och musicerar mest varje dag”, säger Bengt. Bengts samling utmärkte sig genom att innehålla många olika moment som dans, spel på rytminstrument, sång, rörelser och sagoläsning med mera, vilket gav samlingen stor variation. Samlingen innehöll även en stor bredd av musikalitet, då Bengts sätt att leda gruppen med ett melodiskt gitarrkomp och en stadig och vacker stämma spreds vidare till barnen.

På Bengts musikförskola höll musiksamlingen till i ett mysigt, rymligt och avskilt rum med olika musikinstrument, böcker, inspelningsmöjligheter, skivor, vilka var tillgängliga för gruppen. Samlingen började med att de åtta barnen i åldrarna 5-6 år och förskolläraren Bengt satt i en ring på golvet och sjöng en välkomstvisa, där alla barnen hälsades välkomna var och en med sitt namn. Under samlingen använde Bengt sig av mycket danslekar, vilket uppskattades av barnen. En av danslekarna gick ut på att inte vara sist kvar inuti ringen av de andra då sången tog slut, eftersom man då fick utföra ett ”straff”. Den här gången utgjordes straffet av att stå på ett ben och säga kuckeliku. Det barn som stod i mitten av ringen skulle hitta ett annat barn i yttre ringen att byta med, av motsatt kön och som inte precis varit inne i ringen. Detta hade barnen i all entusiasm till en början svårt att följa och försökte byta med någon ur samma kön eller av motsatt kön som precis varit inne i ringen. Efterhand gick det bättre och andra gången dansleken dansades flöt det på bra. Under samlingen lät Bengt barnen vara med och önska vad de ville sjunga och dansa och många gånger hördes barnen säga, ”en gång till”, efter en danslek. I samlingen varvade Bengt svenska och engelska sånger med varandra, där han lät barnen efter att de sjungit en sång på engelska även sjunga en översättning på svenska. I de flesta sångerna ingick någon sorts rörelse, vilket förstärkte budskapet i sångerna. I en sång använde han sig av växelsång mellan pojkar och flickor, samt vävde

in rytminstrumentet ägg. De flesta låtar innehöll mycket fart och rytm. Under mitten av samlingen läste han en djursaga med stor inlevelse och med skiftande röstlägen för att härma de olika djuren som varg, höns, tupp och så vidare. Här fick barnen även chans att återhämta sig fysiskt efter danserna. Som slutsång sjöng de en sång om alfabetet där varje barns namn omnämndes och då var de tillåtna att lämna rummet. I samlingen använde Bengt sig av en gitarr att leda gruppen med. Han hade en bra och stadig stämning att följa och spelade ett mycket melodiskt komp på gitarren, vilket gjorde barnen sugna på att sjunga. Bengt musicerar även mycket på sin fritid. Samlingen varade i cirka tjugofem minuter.

Bengt berättar att de för tillfället jobbar med ett djurtema, vilket genomsyrar hela verksamheten. Det innebär bland annat att barnen sjunger sånger om djur. Varje fredag har förskolan en storsamling, vilket innebär att alla avdelningar på förskolan samlas och sjunger traditionella barnsånger. (Det är dock inte den samling som vi har deltagit vid i exemplet ovan). Bengt berättar att varje musiksamling inne på avdelningen alltid börjar med en välkomstvisa där alla barnens namn nämns. Han tycker att det är viktigt att alla barnen blir sedda och har en roll i samlingen. Bengt varvar sånger på både engelska och svenska med varandra. När han använder sig av en låt på engelska brukar även barnen få sjunga en översättning gjord av honom på svenska. Bengt använder sig av mycket rörelser och pigga danslekar, vilket barnen tycker är roligt. Bengt gillar låtar med mycket fart i". Det är mycket rytm som kickar igång dem". Bengt berättar att de också sjunger sånger med finmotorik invävd, där fingrarna får göra de små rörelserna. Instrument är något annat som Bengt tycker är viktigt att ha med. "Det blir dubbelt så roligt", menar han. Han anser att en liten grupp på 6-8 barn är till fördel att arbeta med. "Man måste dela upp dem och så, om man är fler så triggas några stycken varandra och vissa av dem ska inte vara tillsammans vad gäller de här bitarna för då börjar de tramsa sig. Hade ni varit med på en storsamling /.../ så hade ni sett detta att det är bra och bryta ner det i lite mindre grupper". Bengt sjunger alltid en avslutningssång med barnen, där deras namn omnämns.

4.1.2 Samling med fokus på de traditionella sångerna

"Vi har ju en liten sångstund, det brukar vi ha före middagen" (Lena). Samlingen bestod av några av våra traditionella och mest omtyckta barnsånger. Under samlingen vävdes även

teckenspråksrörelser in.

På Lena och Guns förskola ägde musiksamlingen rum på en blå matta i ett lekrum med stort utrymme. I rummet bredvid fanns ett stort skåp med många böcker, skivor och rytminstrument. Under den fjorton minuter långa samlingen satt de femton barnen i åldrarna 3-5 år och lärarna ner på mattan. En sångpåse skickades runt, till en del av barnen som fick välja ett sångkort med en bild på och utefter det fundera ut vilken sång exempelvis en bild på ett lamm kunde syfta på. Detta tyckte barnen var spännande och roligt och därefter sjöng de alla sången. På vissa sånger som *Imse vimse spindel* gjordes rörelser till, medan man på andra sånger försökte sig på teckenspråksrörelser, vilket vi upplevde att barnen tyckte var svårt. Sångkorten under samlingen innehöll våra traditionella barnsånger exempelvis *Bä, bä vita lamm*, *Imse vimse spindel*, *Lilla Snigel* och så vidare. En del sånger kompades till gitarr, medan de låtar som innehöll teckenspråk sjöngs utan. Vi saknade där en stadig och säker stämman som ledde barnen och personalen in i låtarna rätt. Som avslutning sjöng de en sång som handlade om mat med klapp till, eftersom middagen stod och väntade på barnen. Efter musiksamlingen följde vi leken hos barnen och kunde konstatera att några killar lekte och körde runt med bilar, ambulanser och härmade dessa med ljud de gav ifrån sig, exempelvis sirenerna från en ambulans.

Lena berättar att de har någon typ av samling varje dag, men det måste inte alltid vara musik. Varje fredag har de storsamling, där alla avdelningarna sjunger tillsammans. Hon skulle vilja ha mer musik på förskolan, ”men det är mycket annat också som man vill göra”. På Lena och Guns avdelning turas man om att ansvara och planera musiksamlingen. De hjälper gärna varandra vid behov av exempelvis ackompanjering av gitarr. Då Lena förra gången planerade sin musiksamling ingick mycket rim. Hon använde sig av en så kallad flanosaga, vilket är en saga där man efterhand man nämner olika figurer sätter upp bilder på dem på en tavla. Lena berättar att barnen sedan fick hjälpa till att plocka ner bilderna, i form av att hon exempelvis sade att nu ska ni ta ner bilden som visar tiden. Lena berättar att det var Josefin (som också arbetar på förskolan) som hade planerat samlingen till idag. Hon använde sig av sångkort med bilder på och hade valt ut de traditionella barnsånger barnen redan kunde bra. Gun menar att bilderna gör att det blir mer konkret och tydligare för barnen. Lena och Josefin

har nyligen gått en teckenspråkskurs och försöker väva in de rörelserna i sångsamlingen och i övrig verksamhet på förskolan. Instrument som barnen får spela på är något de är mindre bra på att väva in i musiksamlingen. ”Är tyvärr att man ska ta sig i kragen och planera det väl”, menar Gun. Hon tycker dock att det är viktigt att barnen får lära sig vad ”det är för typ av instrument och hur man hanterar dem”. Det handlar mycket om att väcka ett intresse och att barnen tycker att det är jätteroligt, menar hon. Som avslutningssång brukar de alltid sjunga en sång som handlar om mat med klapp till, eftersom samlingen alltid ligger precis före middagen.

4.1.3 Samling med rörelse

”Jag skulle gärna vilja att vi hade mer musik på avdelningen, men det är så mycket man vill ha och det ska få plats” (Camilla). På samlingen hos Camilla låg fokus på rörelser till musik i form av en skiva, där en kvinna sjöng hur barnen skulle röra sig.

På Camillas förskola befann sig samlingen i ett trivsamt rum med bra plats. I samlingen använde de sig av en skiva med tempofyllda låtar att röra sig till och där en kvinna sjöng och berättade vad barnen skulle göra. I en av låtarna fick barnen klappa framför magen, bakom ryggen, gunga och spela luftgitarr. I mitten av samlingen fick barnen pusta ut och sätta sig ner och sjunga en lugnare sång där rim ingick. Den handlade om de olika klockslagen och där barnen med hjälp av sina fingrar visade vad klockan var enligt det som sjöngs på skivan. Därefter kom en sång med mycket fart i och där barnen fick träna sig i att hoppa på ett ben, hoppa runt och hoppa som man ville och så vidare. Som sista låt fick barnen rocka loss till ”Boogie rock”. Barnen tyckte att det var jätteroligt. I den här samlingen låg fokus mer på själva rörelserna än sången. Samlingen varade cirka tretton minuter och där fanns 15 barn med på samlingen.

Camilla berättar att de försöker att ha någon form av musiksamling flera dagar i veckan. Varje dag sjunger de veckans sång och ramsa. En gång i månaden har de storsamling. Där får även de yngre barnen som är mellan ett och tre år vara med.

Camilla berättar att de har två typer av musiksamlingar. I den ena samlingen används sångkort och fokus ligger på språket, medan det i den andra ingår mycket rörelse. I själva

sångsamlingen sjunger de utan gitarrkomp. Hon har en kollega, Anna, som dock är duktig på att spela gitarr men en sträng saknas på gitarren, vilket det gjort ett tag och därför använder man den inte. ”Anna har väldigt dåligt samvete för att den inte används just nu”, men man får inte handla hur som helst vilket sätter käppar i hjulet. Det är också ovanligt att barnen får spela på något instrument. ”Vi har lite problem med ljudet tyvärr. Det låter så mycket/.../ Vi får lära oss att kanske ha hörselproppar”. Camilla berättar också att hon under hösten utgår ifrån en skiva med tempofyllda rörelse låtar varvade med en del lugnare, där man arbetar med motoriken och kroppskännedomen samt benämner de olika kroppsdelarna. På det här sättet lär de sig känna melodierna. På Camillas samlingar brukar barn mellan 3-5 år ingå eftersom Camilla tycker att det är bra att de yngre barnen får vara med de äldre vid samlingen för att lära sig av dem.

4.1.4 Tre olika typer av musiksamling

Alla tre förskolorna har någon form av musiksamling under veckorna. På en del samlingar ligger det mer fokus på rörelse, (Camilla) medan man i andra samlingar lägger störst vikt vid sången (Lena/Gun) eller en kombination av både rörelse och sång (Bengt). Bengt låter barnen få spela på instrument under samlingen, medan det inte är lika vanligt på de andra två förskolorna. På Bengts och för det mesta på Lena/Guns avdelningar kompar man sångerna på gitarr, medan man på Camillas sjunger utan ackompanjemang. Bengt tycker att det är en fördel att ha mindre grupper vid samlingen, medan Lena/Gun och Camilla har större grupper och med större åldersskillnad på barnen. Bengts musiksamling innehöll en god struktur och han var även den förskollärare som hade tydligast ledarroll och störst variation under samlingen. Där fanns musikaliskt fler utmaningar för barnen att erövra under Bengts samling i form av alla de moment som ingick. Vi upplevde även att barnen både sångmässigt och musikaliskt hade nått längre. Miljön som rådde under samlingen vittnade om hur fokuserade och engagerade barnen var. På Camillas samling tog rörelserna mycket fokus från det ”musikaliska”, då barnen glömde bort att sjunga. Under Lenas musiksamling där barnen sjöng traditionella barnsånger upplevde vi att de sånger som inte kompades på gitarr utgick ifrån en alldeles för låg tonart och barnen hade svårigheter att komma in i tonarten rätt. Under observationerna lade vi märke till att alla sånger på Camillas och Lenas musiksamlingar gick i dur, till skillnad från på Bengts samling där låtarna gick omväxlande i dur eller moll. Bengt är även den ende av förskollärarna som musicerar på fritiden. En musiksamling kan se ut på

många olika sätt och vi har genom våra observationer fått ta del av tre olika. Utformningen av en musiksamling bottnar i vad man anser musiken spela för roll i verksamheten, vilket vi senare i resultatet kommer att redogöra närmre för.

4.2 Musik som verktyg i förskolans pedagogiska verksamhet

Här presenterar vi musiken som ett redskap i både den språkliga och motoriska utvecklingen hos förskolebarnet samt i samverkan med andra estetiska områden som bild, drama och dans.

4.2.1 Musik och språk

På samtliga tre förskolor används musik på olika vis som redskap vid barnens språkutveckling, som ett steg i barnens språkliga mognad.

Bengt tycker att musik är ett bra hjälpmedel i barnens språkutveckling. Han använder sig av sånger om alfabetet, rim och ramsor som han tonsatt. Bengt använder sig även av engelska språket i många sånger, vilket enligt honom kan utgöra en grund till den första språkträningen i ett främmande språk. Lena berättar även hon att de använder sig av musik för språkinläringens skull. På sin förra musiksamling rimmade hon med barnen och sjöng rim sånger, i form av en flanosaga. Lena menar även att ”sånger är ju bra för språkinläringen överhuvudtaget”. De använder sig även av teckenspråk vilket enligt Josefin kan hjälpa barn med särskilda behov i kommunikationen med andra. Ramsor och ”nonsensrim”, exempelvis ”Ole, dole, doff” är också något de väver in för att stimulera språkutvecklingen, samt att med hjälp av en trumma slå antal stavelser barnens namn innehåller. Camilla berättar att musiken till stor del används i språkstimulerande syfte. ”Ja det är väl det som jag vill använda den mycket till /.../ både genom kroppen och genom begreppen.” Varje dag sjunger de veckans ramsa, där hon tycker att man ”kan leka in” olika språkliga begrepp. Hon vill ”genom kroppen och sen genom begreppen om kroppen” stimulera barnens språkinläring. Det gör hon i alla de rörelsesamlingar hon använder sig av i form av skiva med rörelser till.

4.2.2 Musik och motorik.

På förskolorna arbetar lärarna på olika vis med musik i kombination med rörelse för att träna barnens fin- och grovmotorik och utveckla deras kroppskänedom.

Bengt berättar att han i danser, sånger och fingerlekar, (fingrarna gör små rörelser), tränar barnens fin- och grovmotorik. ”Det handlar om att automatisera rörelserna”, vilket innebär att

de sjunger sångerna och gör rörelserna om och om igen tills de sitter i kroppen och minnet utan att man behöver tjuv kika på läraren. Bengt berättar att de även sjunger sånger om de olika kroppsdelarna, vilket gör att barnens kroppskänedom ökar. Lena och Gun berättar även de att musik är en hjälp i träningen av barns motorik. De brukar ha gymnastik med de äldre barnen då de får röra sig till musik i form av ett minirörelse program, som *Friskis och svettis* utarbetat. Camilla lägger stor vikt vid rörelse i sina musiksamlingar, där bland annat de olika kroppsdelarna nämns. Hon använder sig av en skiva med låtar där barnen får klappa framför eller bakom magen, klampa tyst på tå, hoppa på ett ben och hoppa fritt och så vidare. Detta ger både god motorik, samt en ökad kroppskänedom.

4.2.3 Musik i kombination med andra estetiska ämnen.

På de tre olika avdelningarna kombineras musiken med andra estetiska ämnen som exempelvis bild, drama och dans.

Bengt berättar att de väver samman musiken med andra estetiska ämnen. Barnen brukar exempelvis få måla till musik, eftersom det kan skapa lugn och en mysig atmosfär. Barnen brukar även få dansa till sånger de sjunger på musiksamlingarna. Musik är även något som Bengts kollega brukar integrera med drama. Lena och Gun berättar att även de kombinerar musiken med andra estetiska ämnen, som dans, bild och drama. När det gäller dans och musik i kombination har de disco, vid bild händer det att de målar till musik och så har de dramatiserat musikteatern *Klas Klättermus*. Camilla använder även hon musiken i kombination med andra estetiska ämnen, som bild, där de målar till musik, dans, där de dansar till musik från skiva, och drama genom att agera och sjunga i projektet *Bockarna Bruse*. De har även använt sig av danslekar i form av *Törnrosa* och olika sorters ringlekar. ”Det kräver bara lite planering och det har vi inte så mycket av”, säger Camilla.

Sammanfattningsvis använder de alla musik som verktyg i förskolans pedagogiska verksamhet. Samtliga intervjupersoner integrerar musik med andra estetiska ämnen, i form av att måla till musik, dansa till musik och dramatisera till musik. De använder även alla musiken som ett redskap vid barnens språkinläring, bland annat i form av rim och ramsor. Camilla poängterar särskilt kroppens betydelse i språkutvecklingen. Bengt framhåller vikten av att sjunga på engelska medan Lena/Gun lägger stor vikt vid teckenspråk och flanosagor. Musik är

även ett redskap i arbetet för att utveckla barnens motorik. Lena/Gun och Camilla använder sig av en skiva med rörelse låtar där barnen får röra sig till fritt enligt instruktioner, medan Bengt istället använder sig av danslekar och rytmiska rörelser, (rörelser i puls) till de sånger barnen sjunger. Genom att rörelserna fokuseras till att ske i en bestämd puls, utvecklas inte enbart barnens motorik, utan även deras förmåga att röra sig i puls. Detta är en förutsättning för att kunna utvecklas musikaliskt för att så småningom kunna sjunga, spela eller dansa till mer rytmiskt avancerad musik. Musik som redskap i den pedagogiska verksamheten är ett exempel på hur musikens funktion i förskolan kan se ut. Och hur förskollärarna därefter väljer material och tillvägagångssätt för att stimulera detta.

4.3 Musikens roll på de tre förskolorna.

På förskolorna ser musikens roll och funktion olika ut, beroende på vad man anser musiken berika. Här nedan följer en beskrivning på ytterligare funktioner musiken kan inneha.

4.3.1 Musik och fostran

Bengt berättar att de använder sig av musik dels i form av disciplinträning. ”När dirigenten lyfter taktpinnen, då ska det vara tyst.” Det handlar även om att göra barnen mogna för att lämna förskolan när den dagen kommer, ”det är bara en liten bit på vägen men det är en superviktigt bit vi har”, menar Bengt. ”Vi använder musik för att göra små människor till stora människor och ge dem en självkänsla och säkerhet de kan bära med sig i livet”, säger Bengt.

4.3.2 Musik för att utveckla personligheten

Bengt använder även musiken i syfte att få varje barn att känna att han/hon är viktig här och nu, genom att nämna var och ens barn i välkomstvisan varje samling. Bengt anser det även viktigt att lyfta fram de olika barnen inom sitt område där de får känna sig sedda och ”blomma”. Han berättar särskilt om den flickan, som ska få framföra en Luciasång själv, vilket stärker hennes självförtroende. ”Hon är stolt som bara den när hon kommer. Hon lyser nu, det är som att lyfta upp henne till himmelen”. Bengt berättar även om den glädje som skapas hos mormor och morfar eller farmor och farfar eller hos bekanta när något av barnen framför en sång de lärt sig. Det är fantastiskt ”och det skapar också värme i den egna kroppen, med att dem tycker om mig”. Bengt spinner vidare på att då behöver man ”inte hitta på en massa hyss för att synas”. ”Du skapar alltså starkare människor med god självkänsla.”

”Det handlar ju inte om musik utan det handlar ju om att individer /.../ skall bli säkra,

socialiserade, alltså att få en god social förmåga” och lära sig samarbete, menar Bengt.

4.3.3 Glädjen i att musicera

Det allra viktigaste med musik är för de intervjuade lärarna den glädje den ger. ”Det ska tända det inre glädjeljuset, som skall bäras genom hela livet, säger Bengt. Det är musikens kärna”. ”Glädjen att kunna musicera, det bär ju genom hela livet. Om jag är deppig så tar jag något och sitter och leker med. Det kan vara min melodika eller det kan vara min gitarr och så sen så är man efter 10 minuter/.../ go igen”. Lena poängterar att ”det är kul med musik, väldigt medryckande” vilket Gun håller med om. ”Man försöker förmedla vidare att man ska ha roligt” säger Gun. ”Det är jätteviktigt”, menar Lena. Camilla tycker också att glädjen är mycket viktig i musiken. ”Ja det är glädje framförallt, att våga agera, att våga vara sig själv”, säger Camilla. ”Sen har jag inte orden, hur vi har skrivit ner det men jag tror det är så.” Framförallt är det glädjen.

4.3.4 Olika typer av musik

De olika avdelningarna använder sig av olika typer av musik i sin verksamhet för att barnen ska få möjlighet att bekanta sig med olika sorters musik. Gemensamt för förskolorna är att barnsånger dominerar.

Bengt berättar att de använder sig till största delen av temasånger, barnsånger, att sjunga danslekar, skånska visor medan schlager, pop och rock ”är lite overkill eller lite överkurs”. Han tycker att barnen ”ska ha någonting och längta efter”, det vill säga att senare i skolan eller livet möta de här stilarna mer ingående. Det kan hända att något barn går och nynnar på en känd schlager och då är Bengt inte sen att plocka fram gitarren. Bengt förespråkar att man ska bevara den svenska traditionen i skolan med alla våra så kallade ”baslåtar”, exempelvis *Bä, bä vita lamm*. Lena berättar att de mest använder sig av barnsånger. Gun säger att de vid avslappning låter barnen lyssna på klassisk musik. De dansar och har disco till skivor med mycket schlager. ”Man försöker få dem till att förstå lite olika musikstilar”, säger Gun. Camilla säger ”Vi har massvis med sånger och sångpärmor så vi sjunger allt möjligt modernt /.../ Vi försöker följa med hela tiden”. När det gäller den moderna musiken brukar de dansa till och inte direkt sjunga. Till en början brukar de mest sjunga de traditionella barnvisorna som ”*Bä, bä vita lamm*”, innan de varierar sig. Det händer även att de sjunger låtar på engelska och väver in klassisk musik, exempelvis när barnen ska vila sig. Temasånger är

också något som ingår i repertoaren från exempelvis temaarbetet med *Bockarna Bruse*.

4.3.5 Musik och traditioner

Musiken används i samband med att olika traditioner firas i verksamheten.

Bengt berättar att de brukar gå luciatåg för pensionärer och vid olika avslutningar brukar de uppträda och bjuda in föräldrarna, vilket blir uppskattat. Lena och Gun säger att de varje lucia har en konsert i kyrkan där elever från högstadiets musikklasser kompar. De brukar även ha vårfest, där de spelar upp de teman som de har arbetat med för föräldrarna. ”Rätt uppskattat får vi ju lov att säga”, säger Gun. De har även midsommarfirande, där de dansar kring midsommarstången och sjunger, samt julfest, där de sjunger och dansar kring granen. ”Här kör vi mycket traditioner, så här kluddar vi inte till det”, menar Gun. Camilla berättar också att hon tycker att det är viktigt att hålla traditioner såsom jul, påsk och midsommar vid liv genom att exempelvis till jul dansa och sjunga kring granen. Camilla menar att det inte är lika vanligt att bevara alla de här traditionerna hemma längre. Hon tror även att det står formulerat i läroplanen att man ska föra traditionerna vidare till barnen i förskolan.

4.3.6 Spontansång och lek

Lärarna berättar om barnens spontana sång utanför musiksamlingarna, där leken kan utgöra en viktig plattform. De anser alla leken vara av stor vikt för barnens utveckling och här får sången utgöra en del.

Bengt berättar att barnen på förskolan sjunger mycket spontant utanför musiksamlingen. De är även mycket positiva och energiska att komma med egna förslag på låtar de vill sjunga. Bengt har bland annat via föräldrarna hört att barnen sjunger sånger från samlingen om och om igen därhemma tills föräldrarna nästan blir tokiga. Bengt poängterar här vikten av den fria leken, vilken är en förutsättning för att barnen ska få möjlighet att ”knyta sina egna kontakter med olika barn”. Lena berättar att de har mycket fri lek, vilket de tycker är viktigt. Hon fortsätter med att både personal och barn sjunger mycket utanför sångsamlingarna, exempelvis när de är ute och leker. Barnen brukar härma lärarna genom att i leken hålla i sina egna sångsamlingar. Camilla berättar att även de sjunger mycket utanför musiksamlingen. Hon ser den fria leken som mycket viktig. ”Ja vi har mycket fri lek utan onödiga avbrott, så att de får leka länge. Så att det är lönt att sätta igång och det kommer vi att fortsätta med, därför att det ger så himla

mycket”.

4.3.7 Kultur utanför förskolan

Här berättar förskollärarna om hur ofta de besöker olika kulturarrangemang utanför förskolan och hur våra respondenter får möta kultur i form av fortbildning. Tyvärr är möjligheter till kultur något som skiljer sig stort mellan förskolorna.

Bengt som arbetar på en förskola inne i en större stad berättar att de ofta besöker olika kulturarrangemang utanför förskolan, då han har bra kontakter inom kulturlivet. Han berättar att barnen snappar upp olika saker beroende på vad de tidigare har i sin ryggsäck, vilket gör att tidigare erfarenheter får en ny innebörd. Han förklarar det utifrån ett ”livspussel”, där olika bitar faller på sin plats allt eftersom. När det gäller Bengts egna erfarenheter av att själv få bli stimulerad av kultur i form av fortbildning får vi förklaringen utifrån "dynamitgubbar som tänds, det betyder allt". Han skulle gärna vilja få åka på ännu mera fortbildning.

Lena/Gun berättar att de försöker besöka olika kulturarrangemang en gång per termin, vilket föräldrarna själv får bekosta. Lena säger att det ibland inträffat att musikklasserna på högstadiet eller folkhögskolan bjuder dit dem på konsert gratis. ”Så vi försöker hitta det som finns” i närområdet säger Lena eftersom de får promenera till ställena i det mindre samhället. Lena och Gun tycker att egen stimulans av kultur i form av fortbildning är av stort intresse och skulle även de vilja få åka på ännu mer fortbildning. ”För man behöver tips och idéer, man stagnerar ju faktiskt ibland och behöver förnya sig själv”, säger Gun. ”Men det är ju lite så med det nu ju tyvärr”, säger Gun. Lena berättar dock att hon under sin utbildning till förskollärare fick lära sig att spela både gitarr och piano och fick sammanlagt mycket musik.

Camilla säger att de nuförtiden inte besöker så mycket kulturarrangemang. ”Det känns att barnen har blivit yngre och det är svårare att hålla koll på dem”, säger hon. De strävar efter att besöka ett kulturarrangemang en gång per termin, vilket de själva får bekosta. Förskolan ligger dock precis utanför en större stad, så det handlar inte om så långa sträckor. Vissa arrangemang på konserthuset, biblioteket, kulturcentrum är gratis eller reducerade till kostnad för förskolegrupper. Camilla tycker också att det är viktigt med kultur i form av fortbildning. Hon menar att det ”behöver inte vara nytt material, men nytt tänkande kring musik”. De har

en mindre summa pengar att röra sig med, men för tillfället har Camilla inte funnit någon kurs som lockat henne. Camilla är dock nöjd med sin utbildning till förskollärare, när det gäller musikundervisningen. Hon fick nämligen både lära sig spela gitarr, hade mycket drama och många bra musiklärare.

4.4 Resultatsammanfattning

Musiken används som redskap i verksamheten på de tre förskolorna: som hjälp i språkstimuleringen och i utvecklandet av barnens motorik samt som integration med andra estetiska ämnen. Bengt berättar att han även använder sig av musiken för att stärka barnens självförtroende, självkänsla, mognad och i fostrans syfte. Alla lärarna poängterar att glädjen som musiken föder är kärnan i varför musik används på respektive avdelning.

Vid analysen av observationerna från musiksamlingarna, framträdde tre olika typer av musiksamlingar: en med *fokus på sång*, en med *fokus på rörelse* och en musiksamling med *varierat innehåll*. På Lenas och Guns musiksamling låg fokus på *sången*, medan musiksamlingen på Camillas förskola hade *rörelse* i fokus. I Bengts musiksamling låg fokus på både sång och rörelse, vilket gav en god *variation* åt samlingen samtidigt som den hade en god struktur.

Repertoaren domineras av barnvisor, ofta traditionella barnsånger som *Bä, bä vita lamm* och liknande. Lärarna använder olika musikstilar, för att stimulera olika sinnestämningar, exempelvis där den klassiska musiken ses som avslappning, medan disco i sin tur används i syfte av att underhålla och roa med dans. Temasånger fanns på alla avdelningar och på musikförskolan användes även danslekar och skånska visor. Repertoaren av sånger på musikförskolan kan sägas vara mer utmanande och musikaliskt utvecklande än på de andras musiksamlingar.

Förskollärarna anser det vara viktigt att föra traditionerna vidare. Barnen lär sig hur vi firar olika traditioner. Barnen sjunger även spontant utanför musiksamlingarna, som i leken. De intervjuade lärarna tycker att leken är mycket viktig, vilket Bengt uttrycker som att barnen själva får möjlighet att ”knyta sina egna kontakter med olika barn”.

Camilla och Lena är nöjda med den musikundervisning de fått under sin utbildning. Samtliga intervjupersoner anser att fortbildning är mycket viktigt, för att få ny energi, tips och idéer, vilket vittnar om hur viktigt det är med kultur även för våra barn i förskolan. På musikförskolan besöker man ofta olika slags kulturarrangemang.

5 Diskussion och slutsatser

Syftet med vår uppsats var att undersöka hur musiksamlingarna kan se ut på förskolor i området Skåne. Vi ville även få reda på varför och hur man använder sig av musik på respektive förskola och om man arbetar efter särskilda mål med musiken. Utefter vårt syfte har vi under uppsatsens gång försökt belysa de här aspekterna.

Kapitlet inleds med en resultatdiskussion följt av en metoddiskussion för att avslutas med en slutdiskussion, där uppsatsens slutsatser presenteras. Till sist presenterar vi förslag på vidare forskning.

5.1 Musik som verktyg i förskolans pedagogiska verksamhet.

De intervjuade lärarna anser att musik kan vara användbart som redskap i barnens lärande, framförallt i form av språkstimulering, motorisk färdighet och som kombination med andra estetiska ämnen.

När det gäller språkstimulering tycker de alla att rim och ramsor är av stor betydelse för barnens språkstimulering. Camilla framhåller särskilt kroppens betydelse och begreppen om kroppen som en hjälp i språkstimuleringen. Bengt tycker att sånger på engelska kan vara en första träning i ett utländskt språk medan Lena och Gun använder sig av teckenspråk, vilket kan vara en stor hjälp för de barn som har svårt med kommunikationen med andra. Meningsskapande kommunikation kan bland annat ske genom musikens, dansens och rörelsens - språk. Musik kan även vara en hjälp i vår verbala språkstimulering genom att sjunga sånger ”vars melodirytmt tätt följer det talade språkets naturliga rytm /.../”. (Liberg, 2007, s. 19). Antal-Lundström (1996) menar att när barnen sjunger ramsor och barnvisor på både svenska och utländska språk blir dessa ord lättare att förstå och ta till sig. Schellenbergs (2005) undersökning kunde även den visa på att ett gynnsamt förhållande mellan musiklektioner och läsning rådde.

De alla fyra respondenterna använder sig av musik för att utveckla barnens motorik. Lena, Gun och Camilla låter barnen röra sig till musik från cd-skivor med givna instruktioner, medan Bengt istället använder sig av danslekar barnen själva sjunger och rytmiskt rör sig till (rörelser i puls). De arbetar alla med att genom musiken öka barnens kroppskänedom.

Rörelse och musik är en helhet för barn, där musiken föder rörelse vid exempelvis dans och där rörelse i sin tur är något som sätter igång musik vid exempelvis lek (Sundin, 2001). Dans ger kroppen en säkerhet och sker ofta i interaktion med andra, vilket även ger en medvetenhet i förhållande till andras kroppar (Liberg, 2007). Schellenbergs studie (2005) visade i sin tur på att musik är ett ämne som kan öva upp finmotorik. Merriam (1964) räknar fysisk respons, till en av musikens funktioner.

Musik i kombination med andra estetiska ämnen är något de tre avdelningarna verkar för. De målar till musik, dansar till musik och dramatiserar till musik. I Elsners avhandling (2001) framkom att de intervjuade respondenterna menade att musik även kan berika andra ämnen.

5.2 Musiksamlingar

I undersökningen identifierades tre olika typer av musiksamlingar med antingen fokus på sång, rörelse eller som en variation med fokus på både sång och rörelse. På musikförskolan använde man sig av musikinstrument, vilket inte är lika vanligt på de två andra förskolorna. Sundin (2001) menar att barn har behov av att undersöka musikinstrument, där framför allt en rytm- eller skrammelorkester kan fungera som samarbetsträning. På två av förskolorna kompade man sångerna på gitarr, medan man på den tredje sjöng utan ackompanjemang. Låtar som inte kompades på gitarr hade en viss tendens att hamna i en alldeles för låg tonart. Ofta väljer de vuxna en alldeles för låg ton att börja en sång på, där Engström (2007) betonar betydelsen av att anpassa melodierna så att de utvecklar barnens röster. När det gäller Bengts samlingar hade han en tydlig struktur med bland annat välkomst och avslutningssång, till skillnad från på Lena, Guns och Camillas förskola, där man varierar upplägget från gång till gång. Barn i förskolan tycker om när allting händer i en bestämd ordning, om och om igen. I förskolan bör man ta hänsyn till barnens ”behov av periodicitet, ordningsföljd och upprepning”. (Sundin, 2001, s. 156).

Bengt tycker att det är en fördel att arbeta med en mindre grupp jämnåriga barn på cirka 6-8 stycken, medan man på Lena, Guns och Camillas avdelningar har större grupper och även större åldersskillnad på barnen. Sundin menar att när barnen blivit sex år är de mogna för mer komplicerade rytmer än yngre barn (Sundin, 2001) och är mottagna för sånger med tämligen avancerade rörelser, rollekar och platsbyten (Antal-Lundström 1996). I sin tur blir det här

aktuellt att tänka på Vygotskijs proximala utvecklingszon, där vi kan prestera mer än vi är redo för under en vuxens ledning eller i samarbete med mer kapabla kamrater (Säljö, 2000). Nilsson berättar att under projektet *Skånska Spektakel* lärde sig barnen i kombination med sina kamrater och lärare, saker som de på egen hand inte hade varit mogna att klara av att lära sig än (Nilsson, 2007).

Under samlingar lade vi även märke till att alla låtar som sjöngs gick i dur, förutom på Bengts musiksamling. I en undersökning av Bjørkvold från (1985) konstaterade han att 90 % av alla sånger man använde sig av i förskolan gick i dur och var i enklaste graden. Barnen behöver även få sjunga sånger i moll, eftersom våra barns kunnighet av tonalitet annars kommer att försämrats (Bjørkvold, 2005).

Läraren på musikförskolan var tydlig i sitt sätt att variera samlingen, entusiasmera barnen och att leda med gitarr och sång. Han var även den ende av våra respondenter som sysslade med musik på fritiden. Kanske har en lärare som är förtrogen med musik och håller på med musik lättare att kunna variera en musiksamling.

5.3 Musikens roll i förskolan

Bengt berättar till skillnad från Lena, Gun och Camilla att han även använder sig av musiken för att stärka barnens självförtroende och självkänsla. Musiken används även i mognad och i fostrans syfte. ”När dirigenten lyfter taktpinnen, då ska det vara tyst”, säger Bengt. ”Det handlar ju inte om musik utan det handlar ju om att individer /.../ skall bli säkra, socialiserade, alltså att få en god social förmåga” och lära sig samarbete, menar Bengt. Antal-Lundström (1996) anser att musik kan vara till stor hjälp genom att stärka ett barn till självförtroendet. Även i flera undersökningar av musiklärares uppfattningar om musikämnet framhålls musikens personlighetsutvecklande och sociala aspekter (Elsner, 2001; Lindgren & Folkestad, 2005; Lindgren, 2006).

De alla fyra respondenterna betonar att det allra viktigaste med musiken är den glädje den ger, det är kärnan i musiken. Enligt Bojner (1998) kan musik förklaras utifrån termerna ”hälsa, glädje och distraktion”. (s. 16). Även i flera undersökningar av musiklärares uppfattningar om musikämnet poängteras vikten av att musik sprider glädje (Elsner, 2001; Lindgren &

Folkestad, 2005; Lindgren, 2006). I Kina heter tecknet för musik *yueh*, och betyder både glädje och musik, vilket förklarar de fyra respondenternas sätt att se på musik (Bjørkvold, 2005). Merriam (1964) menar att en av musikens funktioner är dess förmåga att roa och ge glädje.

5.3.1 Spontansång och lek

De fyra respondenterna berättar att barnen sjunger mycket spontant utanför musiksamlingen. De anser alla leken vara betydelsefull. Lek i olika former bidrar i positiv riktning till barnets identitetsutveckling, psykiska tillväxt, inläring, socialisering, medveten kommunikation samt en gemenskap med de andra barnen. Det är av största vikt att få delta i barnkulturens miljö där både rivalitet och vänskap råder, då det är ohälsosamt att stå utanför (Bjørkvold, 2005). Musik är en del av leken, då barnen många gånger använder sig av sånger som en del i deras kommunikation under leken, där den har en *strukturerande funktion*. Detta kan förklaras utifrån att "lek och sång är två sidor av samma mynt". (Bjørkvold, 2005, s. 107).

5.3.2 Kultur utanför förskolan

De fyra respondenterna anser att fortbildning inom kultur är mycket viktigt och skulle gärna vilja delta vid fler. Bengt förklarar det utifrån "dynamitgubbar som tänds, det betyder allt". Detta innebär i sin tur att våra barn också är i behov av att få ta del av kultur. Merriam (1964) hävdar att en av musikens funktioner är dess symboliska estetiska njutning. Enligt FN: s barnkonvention om barnets rättigheter (artikel 31), har barn rätt att delta i ett kulturellt och konstnärligt liv. Skolans personal är i behov av utbildning och fortbildning inom kultur på samma gång som aktörerna i kulturlivet behöver lära sig mer om skolans uppdrag och styrdokument, för att skapa en kreativ lärmiljö (Aktionsgrupp för barnkultur, 2006). Idag har inte alla barn samma rättigheter när det gäller att ta del av kultur, vilket enligt aktionsgruppen (2006) behöver åtgärdas. Camilla och Lena berättar dock att de är nöjda med den musikundervisning de fick under sin utbildning, då de fick lära sig att spela instrument. Sundin hävdar att förskollärare tidigare fick en ganska bred musikutbildning till skillnad från idag där utbildningen ser olika ut på olika högskolor (Sundin, 2001).

5.3.3 Olika typer av musik

De fyra respondenterna menar att barnvisor är det som dominerar repertoaren. Under musiksamlingen vi observerade använde Bengt sig av mycket danslekar, skånska visor samt barnsånger, vilka vi aldrig tidigare hört. Vi anser att sångerna på musikförskolan innehöll fler

musikaliska utmaningar och bestod även av låtar i moll, vilket inte var så vanligt på de andra förskolorna. Enligt Bjørkvold (2005) begränsar vi barnen till att sjunga för enkla klappsånger, då de hellre sjunger sånger som är lite mer komplicerade. Enligt Wiklund (2001) beror det kanske på att vi vuxna tycker det är bekvämt med lagom svåra sånger, men risken finns att våra barn tröttnar om vi bara serverar dem förenklade varianter. Sundin menar att vad ett barn gillar för slags musik dels beror på estetiska och emotionella upplevelser, där ett barns öra blir familjärt med vissa intervaller, klanger och tonföljder. Detta gör det extra viktigt att vi med omsorg väljer den musik våra barn får ta del av (Sundin, 2001). Det finns olika undersökningar som visar att barnet redan i slutet av tiden på förskolan har utvecklat en ”harmonisk ’lyssnarförmåga’”/.../. (s. 60). Dess nivå avgörs i stort sett av vilken slags musikalisk stimulans barnen utsatts för (Sundin, 2001).

5.3.4 Musik och traditioner

De fyra respondenterna berättar att traditioner är något de alla värnar om. Camilla menar att det inte är lika vanligt att bevara alla de här traditionerna hemma längre, vilket gör det ännu viktigare i att hålla traditionerna vid liv i förskolan. En aspekt är de traditionella barnsångerna som vi tidigare nämnt, vilket kan ses som ett sätt att värna om traditionen och föra dessa välbekanta melodier vidare. ”I förskolans uppdrag ingår att såväl utveckla barns förmågor och barns eget kulturskapande som att överföra ett kulturarv - värden, traditioner och historia, språk och kunskaper - från en generation till nästa.” (Lpfö 98, s. 5). Merriam (1964) hävdar att det länge spekulerats kring vad musik gör för människan och vad meningen är med den. Han uttrycker bland annat att musiken kan frambringa enhetliga sociala normer, exempelvis att via sången undervisa folket i en kultur vad ett bra respektive sämre beteende innebär. Han menar även att musiken finns till för att bekräfta sociala institutioner och religiösa ritualer vilket kan jämföras med vårt sätt att föra vidare hur vi firar traditioner, vilket i sin tur bidrar till kulturens kontinuitet och stabilitet. När olika kulturer framför sin musik kan de bidra till samhällets integration, genom att vara inbjudande till människor som inte tillhör kulturen att delta (Merriam 1964).

5.3.5 Musikens värden

I läroplanen för förskolan (Lpfö 1998, s. 6) står det skrivet följande:

Att skapa och kommunicera med hjälp av olika uttrycksformer såsom bild, sång och musik, drama, rytmik, dans och rörelse liksom med hjälp av tal- och skriftspråk utgör både innehåll och metod i förskolans strävan att främja barns utveckling och lärande.

De fyra respondenterna använder alla musiken som redskap för barnens utveckling och lärande i form av att stimulera barnens språk, motoriska utveckling och kroppskänedom samt för att föra traditioner och olika musikstilar vidare. Musik ses även som ett ämne som är trevligt att integrera med andra estetiska ämnen och ta del av i form av kulturarrangemang utanför förskolan. Bengt menar också att musik kan fungera som en hjälp i barnens fostran samt kan stärka barnens självförtroende. Leken anses även mycket viktig och där musiken utgör en del. Glädjen musiken ger är ändå enligt alla respondenter kärnan till musikens existens i förskolan.

Vad syftar egentligen Läroplanen för förskolan på när man skriver att musiken skall främja barns utveckling och lärande? Syftar man då enbart på musikens instrumentala värden (utomkonstnärliga vinster) i form av stimulans av motorik, kroppskänedom, personlig utveckling, förbättring inom andra ämnen som språk och så vidare, vilket de fyra respondenterna poängterat (Haanstra, 1999). Musiken ger även intrinsikala värden, (egenvärden) bland annat i form av att kunna förstå och granska olika material, stilar och tekniker, ha kunskap om konstartens historia och känna sig hemma i det vokabulär som används inom konstarten. Dessutom att i framtiden vilja besöka konserter och utöva musik på fritiden (Haanstra, 1999).

Det är lätt att de intrinsikala värdena försvinner i mängden av alla instrumentala värden musiken ger. Vem avgör om det är musikens instrumentala eller intrinsikala värden som är viktigast för barnen? Ingen av våra respondenter betonar musikens intrinsikala värden, är inte de av betydelse? Tidigare forskning om musikleärares uppfattning om musikämnet poängterar musikens sociala funktion som den centrala (Lindgren & Folkestad, 2005; Lindgren, 2006).

Vi ansluter oss till Elsners (2001) avhandling som poängterade både musikens instrumentala och intrinsikala värden.

5.4 Metoddiskussion

Vi valde att använda oss av både den kvalitativa metoden observation och intervju, vilket enligt Patel och Davidsson (2003) kallas för *triangulering*. Detta kan vara till fördel eftersom vi då styrker uppsatsens trovärdighet ännu mer (Carlsson, 1991).

Med observation har vi möjlighet att studera en händelse precis när den sker och är inte beroende av den intervjuades tydliga minnesbild. Det kan dock ibland vara svårt att avgöra, när vi fångar spontana beteenden. Vi valde att sitta avsides och hålla oss så neutrala som möjligt (Patel och Davidsson 2003). Det går ändå aldrig att helt komma ifrån att bara vår existens i rummet till viss del påverkade barnen och det utslag av observationen vi fick (Holme och Solvang, 1991). Genom att vi använde oss av bandspelare för att spela in både intervjuerna och observationerna finns risk för att det uppfattades som en konstgjord situation och att respondenterna kände sig obekväma (Carlsson, 1991).

I vår andra metod, intervju, använde vi oss av semistrukturerade intervjuer för att nå mera djupgående information hos våra respondenter. Under intervjuerna skapades en trygg och harmonisk miljö, där intresse och erkännande visades för respondenterna. Enligt Kvale (1997) strävade vi inte enbart efter svar på våra frågor, utan även efter ett gott samarbete mellan oss och respondenterna. Vi kan ändå inte komma ifrån att en intervju påverkas av förförståelse, personliga upplevelser och fördomar hos forskaren.

Vi lät inte respondenterna läsa igenom sina intervjuer efter att vi hade transkriberat dem, vilket kan innebära att vi tolkat vissa av deras svar fel. Detta missades att göras då vi trodde att inspelningen på kassettbandet var tillräckligt. I de intervjuer och observationer vi genomfört har inte allt kunnat tas med. De val vi har gjort kan ha påverkats av våra personliga uppfattningar och erfarenheter. Även val av litteratur, utformandet av intervjufrågor och observationsschema kan ha färgats av våra tidigare personliga meningar. Vid genomförandet av vår analys stötte vi på problem med att kategorierna går in i varandra och att viss text passar under fler än en kategori. Detta medförde svårigheter i att besluta under vilken kategori, en bit av en text hörde hemma. I resultatet kan det hända att vissa kategorier går in under varandra, men en strävan har funnits att skilja dessa åt och att presentera värdefull information.

5.5 Slutsatser

Litteraturen och förskollärarnas svar har illustrerat hur musiksamlingar respektive lärarnas uppfattning om musik ser ut. Under våra observationer fick vi ta del av tre olika typer av musiksamlingar. Lena och Gun använde sig av en sångsamling, Camilla av en rörelsesamling

medan Bengts samling hade fokus på både sång och rörelse, vilket gav en variation till samlingen. En god lärarkompetens kan vara avgörande för att klara av att variera en musiksamling, vilket betonar vikten av fortbildning. Av våra intervjuer visar det sig att våra respondenter lägger stor vikt vid musik som ett redskap i barnens språk och motoriska utveckling. Vidare påvisar våra resultat att musik även kan få stor betydelse för barnens självförtroende, självkänsla, sociala förmåga och mognad samt som en hjälp i barnens fostran. De fyra respondenterna anser även att leken där sång ingår är viktig samt musikens funktion i att föra våra traditioner vidare. Gemensamt för alla våra respondenter är att musik föder glädje, vilket anses som kärnan i all musikalisk aktivitet. När barnen befinner sig i en musikalisk praktik befinner de sig i en grupp, där de både tillför och får kunskap. Detta visade sig tydligt då barnen under Bengts samling skulle lära sig att byta med rätt barn i ringen av motsatt kön och inte som precis tidigare varit inne i ringen. Till en början hade barnen svårt men, efter träning gick det bättre precis som för barnen i Nilssons studie (Nilsson, 2007). Detta kan förklaras med Vygotskijs teori om hur vi lär oss i sociala sammanhang och där vi både tillför kunskap och får sådan, vilket bidrar till en ständig utveckling (Säljö, 2000). Musiken kan här utgöra en sådan plattform av lärande.

5.6 Förslag på vidare forskning

Under arbetets gång har många funderingar förekommit om hur vi skulle kunna bygga vidare på vår forskning och gå ännu djupare. Framförallt har vårt intresse väckts inom att undersöka om det finns någon skillnad på de barn som fått en god respektive en sämre musikstimulans i förskolan. Får de barn som fått en god musikstimulans även fördelar i andra ämnen? Har de utvecklat en bättre motorik samt språklig medvetenhet? Har de ett bättre självförtroende samt starkare självkänsla? Är de intelligentare? Det finns många frågor som väntar på svar!

6. Sammanfattning

Syftet med den här uppsatsen var att undersöka hur musiksamlingarna kan se ut på förskolor i området Skåne. Vi ville få reda på varför och hur man använder sig av musik på respektive förskola och om man arbetar efter särskilda mål med musiken. Med bakgrund till detta syfte har vi försökt att besvara följande problempreciseringar.

- Hur ser musiksamlingarna ut på förskolorna?
- Vilken uppfattning har lärare om musiken i förskolan och vilka mål har de?

I forskningsbakgrunden tas litteratur upp kring lärandeteorier, barns musikaliska utveckling, musikaliska värden samt musikens funktioner. Databasinsamlingen skedde genom intervjuer med två kvinnliga förskollärare, en manlig förskollärare/grundskolelärare och en kvinnlig barnskötare och observationer på deras förskolor. Intervjuer och observationer spelades in, transkriberades och analyserades. Resultatet visar på tre olika typer av musiksamlingar: a/ fokus på sång, b/ fokus på rörelse och c/ musiksamling med varierat innehåll. Musik används även spontant i leken och för att föra traditioner vidare. Vid arbeten av olika teman på förskolorna vävs musik in som en del i helheten och integreras även med andra estetiska ämnen. Musik är även något som har stor betydelse på de olika avdelningarna i syfte att stimulera barnens språkliga och motoriska utveckling samt kroppskännedom. En av lärarna betonar även musikens egenskap av att stärka barnen till självförtroende, självkänsla, öka deras sociala förmåga, samarbetsförmåga samt som hjälp i fostran. Gemensamt för dem alla är ändå den glädje musiken ger, vilket ses som kärnan i varför musik används på respektive förskola. Resultatet visar även på att det är musikens instrumentala värden (utomkonstnärliga vinster) såsom exempelvis personlig utveckling, språkstimulering, motorisk utveckling som betonas. Musikens intrinsiska värdena, (musikens egenvärden) såsom exempelvis att ha kunskap om konststartens historia samt förståelse för dess stilar och tekniker får aldrig på riktigt blomma ut på förskolorna.

Referenser

- Aktionsgrupp för barnkultur (2006). SOU 2006:45 *Tänka framåt, men göra nu: så stärker vi barnkulturen*. Stockholm : Fritze.
- Antal-Lundström, I. (1996) *Musikens gåva: hur musik påverkar barns utveckling genom att stimulera inneboende resurser och ge ökad social kompetens*. 1 uppl. Uppsala: Konsultförlaget.
- Bell, J. (2000) *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Bjørkvold, J. (2005) *Den musiska människan*. Stockholm: Runa.
- Bojner, G. (1998) *Musik och lek*. Waxholm: Uppsjö läromedel.
- Carlsson, B. (1991) *Kvalitativa forskningsmetoder. För medicin och beteendevetenskap*. Stockholm: Almqvist & Wiksell Förlag.
- Denscombe M. (2000) *Forskningshandboken för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Don Lind, H. (2007) Musik och rörelse hör ihop! IG. Fagius (red) *Barn och sång – om rösten, sångerna och vägen dit*. (s. 90-99). Lund: Studentlitteratur.
- Elsner, C. (2001) *Så tänker lärare i estetiska ämnen*. Lärarhögskolan: Stockholm: HLS.
- Engström, B. O. (2007) Sången - livets uttryck. I G. Fagius (red.) *Barn och sång - om rösten, sångerna och vägen dit*. (s. 19-24). Lund: Studentlitteratur.
- Fagius, G. (2007) (red.) *Barn och sång - om rösten, sångerna och vägen dit*. Lund: Studentlitteratur.
- Grindberg, T. & Jagtøien, G. L. (2000) *Barn i rörelse: fysisk aktivitet och lek i förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur.
- Hammershøj, H. (1997) *Musikalisk utveckling i förskoleåldern*. Lund: Studentlitteratur.
- Haanstra, F. H. (1999) The Dutch Experiment in Developing Adult Creativity. *New Directions for Adult & Continuing Education*, 81, 37-45.
- Holme, I-M. & Solvang, B-K. (1991) *Forskningsmetodik. Om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur.
- Jernström, E. & Lindberg, S. (1995) *Musiklust*. Stockholm: Runa.
- Kvale, S. (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Liberg, C. (2007) Språk och kommunikation. I. Myndigheten för skolutveckling – *Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet*. Stockholm: Liber.

- Lindgren, M. & Folkestad, G. (2005) *Skolans musikaliska och estetiska verksamhet i en avreglerad skola*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Lindgren, M. (2006) *Att skapa ordning för det estetiska i skolan. Diskursiva positioneringar i samtal med lärare och skolledare*. Göteborg: Göteborgs universitet, Konstnärliga fakulteten.
- Merriam, Alan P. (1964) *The anthropology of music*. Alternativt namn: Merriam, Alan Evanston: Northwestern Univ. (s .209-227).
- Myndigheten för skolutveckling. (2007) *Att läsa och skriva - forskning och beprövad erfarenhet*: Stockholm:Liber.
- Nilsson, B. (2002) *"Jag kan göra hundra låtar"*. *Barns musikskapande med digitala verktyg*. Malmö: Musikhögskolan i Malmö.
- Nilsson, B. (2007) Barns musikaliska läroprocesser - en studie av barns musikaliska lärande i praktiken – rapport från ett pågående forskningsprojekt. I O. Eskilsson & A. Redfors (Red.). *Ämnesdidaktik ur ett nationellt och internationellt perspektiv. Rikskonferensen i ämnesdidaktik 2006* (S. 185-194). Kristianstad: Kristianstad University Press.
- Patel, R. & Davidson, B. (2003) *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Schellenberg, E. Glenn (2005) Music and cognitive abilities. *Current Directions in Psychological Science*. Vol 14(6), Dec 2005, pp. 317-320.
- Skolverket. (2000) *Läroplan för förskolan Lpfö 98*.
- Sundin, B. (2001) *Barns musikaliska utveckling*. Stockholm:Liber.
- Sundin, B. (2007) Barns eget skapande. IG. Fagius. *Barn och sång – om rösten, sångerna och vägen dit*. (s.67-73). Lund: Studentlitteratur.
- Svenska skrivregler (2002) Svenska språknämnden. Stockholm: Liber.
- Säljö, R. (2000) *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- Uddén, B. (2001) Musik pedagogik med kunskapande barn: vad Fröbel visste om visan som tolkande medel i barndomens studiedialog Stockholm: KMH.
- Vetenskapsrådet (2002) *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning* (Elektronisk): <http://vr.siteseecker.se/?q=Individskyddskravet>. Hämtat 4 december 2008.
- Wiklund, U. (2001) *Den lydigga kreativiteten: om barn, estetik och lärande*. Stockholm: Utbildningsradion (UR).

Bilaga 1

Vad innebär ordet musik för dig?

På vilket sätt använder du dig av musik i verksamheten?

Hur ofta utövar ni musik på avdelningen?

Skulle du vilja använda dig av mer musik?

Hur ser olika musikstunder ut på er förskola? Går du efter någon särskild mall på vad du vill ha med? Brukar du planera musikstunden? Vad hade du för tankar inför din musikstund idag?

Får barnen lyssna eller sjunga till olika sorters musik? Moll, dur, klassisk, pop, jazz, folkmusik, schlager?

Brukar du använda dig av instrument? På vilket sätt? Får barnen också spela? Finns det någon tanke bakom varför du inte använder dig av instrument.

Använder du dig av rytmik och rörelse i musiksamlingen? I så fall på vilket vis?

Använder du dig av musiken och sången i kombination med andra estetiska ämnen? (exempelvis bild, drama, teater och dans)

Integrerar du musiken i olika lärprocesser inom förskolan? (exempelvis vid språkstimulering och motorisk träning). I så fall, tycker du att musiken berikar (är en hjälp) i själva inläringen?

Tar barnen egna initiativ till musik och sång i (exempelvis leken, i vardagen eller vid samlingar)?

Hur ofta besöker ni kultur arrangemang utanför förskolan?

Vad vill du uppnå genom att använda musiken i arbetet med barnen? Har du särskilda mål?

Vad har du för utbildning? När gick du den?

Hur mycket musik har ingått i din utbildning?

Skulle du vilja att mer ingått? Finns det möjlighet till fortbildning inom musik på er förskola?

Utövar du någon form av musikaktivitet på din fritid?

Bilaga 2

Låtar:	Dur	Moll	Folkmusik	Klassiska
Barnvisa	Barnvisa	Schlager	Pop	Rock
Ramsor	Rim	Olika språk	Kulturella	Sångkort
Bilder	Antal barn pojke/flicka	Inlärningsätt	Inlärningsätt	Sångkort

Snabba	Långsamma	Flexibilitet	Flexibilitet	Fantasi
Tonart	Struktur	Början/avslutning	Hur dem sitter	Sångförmåga
Ålder på barnen	Glädje	Kontakt med barnen	Utan noter	Ordning/ organisatoriskt
Tid/Antal låtar	Glädje	Improvisation	Improvisation	Ordning/ Organisatoriskt