



Högskolan Kristianstad

291 88 Kristianstad

044-203000

www.hkr.se

EXAMENSARBETE

Hösten 2011

Lärarytbildningen

Musik som pedagogisk resurs i förskolans tidigare år

Författare

Johanna Albinsson

Katarina Nilsson

Handledare

Bo Nilsson

www.hkr.se

Musik som pedagogisk resurs i förskolans tidigare år

Abstract

Studien syftar till att undersöka hur verksamma förskolepedagoger ser på sitt arbete med musik i förskolan. Vidare undersöks hur pedagogerna tänker sig att barn lär genom musik, samt hur de använder musik som pedagogisk resurs i den dagliga verksamheten. Undersökningen bygger på åtta intervjuer med pedagoger som arbetar, eller har arbetat, med åldersgruppen 1-3 år. Studiens resultat visar att pedagogernas syn på den egna musikaliska kompetens har stor betydelse för hur de använder och upplever musik som en pedagogisk resurs i förskolan.

Ämnesord: musik, fri lek, språkutveckling, kompetens, utveckling, lärande, resurs.

INNEHÅLL

1 Inledning	7
1.1 Syfte	7
1.2 Frågeställningar	7
1.3 Avgränsningar	7
2 Forskningsbakgrund	8
2.1 Musik i förskolan	8
2.1.1 Musikaliska inspirationskällor	8
2.2 Musik, kropp och sinnen	9
2.3 Musik, lärande och utveckling	10
2.3.1 Musik och rytm.....	11
2.3.2 Interaktion och socialt samspel.....	12
2.3.3 Imitation.....	12
2.3.4 Lek	13
3 Metod	15
3.1 Intervju	15
3.2 Urval	15
3.2.1 Presentation av informanterna	16
3.3 Genomförande	16
3.4 Forskningsetik	17
3.5 Tillförlitlighet och giltighet	18

4 Resultat och Analys	19
4.1 Musik i förskolans verksamhet.....	19
4.1.1 Samling	19
4.1.2 Musikaliska verktyg.....	20
4.1.3 Kontinuitet och upprepning.....	20
4.2 Pedagogernas syn på barns relation till musik.....	20
4.2.1 Socialisering som skapar trygghet	21
4.2.2 Den fria leken	21
4.2.3 Kroppsligt uttryck.....	22
4.2.4 Språkutveckling	23
4.3 Pedagogers egen relation till musik i förskolan.....	24
4.3.1 Musik som en pedagogisk resurs.....	24
4.3.2 Den egna upplevda musikaliska kompetensen.....	25
5 Diskussion.....	27
5.1 Pedagogernas syn på den egna musikaliska kompetensen.....	27
5.2 Musik som pedagogisk resurs i förskolans tidigare år	28
5.2.2 Musikaliska verktyg.....	28
5.2.3 Musik och lek.....	29
5.1 Metoddiskussion	29
5.2 Avslutande tankar	30
Referenser.....	31
Bilaga 1.....	34

1 Inledning

When we speak, words are vocally held back and somewhat restrained. When words sing, they become more open, blown with air, and the vocal timbre expands to fill out and colour the vowel sounds. (Susan Young: 2006:274)

Under förskollärarytutbildningen har vi kommit att älska musik i alla dess former. Under musikstunderna har vi lärarstudenter kommit varandra närmre, då vi har tvingats lära känna varandra genom exempelvis sång, lek, gitarrspel, taktill massage och dramatiseringar. Av 30 lärarstudenter ansåg sig två vara musikaliskt begåvade när vi började vår resa ihop. Resterande studenter skakade blygt på huvudet när vår lärare undrade vad vi ansåg om vår egen musikaliska kompetens. Bara tanken på att sitta framför klassen och framföra en låt, och samtidigt kompa på gitarr, var inte bara skrämmande utan även otänkbart. Efter några veckor satt vi dock framför klassen och framförde *Idas sommarvisa* och *Hang down your head Tom Doley*. Vi vågade!

Varför har vi valt att göra en studie om förskollärares relation till musik som en pedagogisk resurs i förskolan? Musik anses av många som lustfyllt, spännande, medryckande och viktigt, men likväl står ofta gitarren och samlar damm i ett hörn. Med vår studie vill vi lyfta fram hur pedagoger i förskolan ser på musikens betydelse för barns utveckling i åldrarna 1-3 år.

1.1 Syfte

Uppsatsens syfte är att undersöka hur pedagoger i förskolan ser på musikens betydelse för barns utveckling i åldrarna 1-3 år.

1.2 Frågeställningar

- Hur ser pedagoger på musik som pedagogisk resurs i förskolan?
- Vilken uppfattning har pedagogerna om musikens betydelse för barns utveckling i åldrarna 1-3 år?

1.3 Avgränsningar

Vi avser enbart undersöka vad pedagoger i svenska förskolor anser om musik som pedagogisk resurs rörande barn i åldrarna 1-3 år.

2 Forskningsbakgrund

Följande kapitel innehåller tidigare forskning kring musik som resurs i förskolans tidigare år och om musikens betydelse för barns lärande och utveckling.

2.1 Musik i förskolan

Bertil Sundin (1995) lyfter problematiseringen kring varför pedagoger är rädda att använda musik i förskolan. Han menar att rädslan uppkommer och då de kan för lite om musik. Pedagoger behöver å andra sidan inte kunna mycket om musik för att skapa en bra lärandemiljö för barn. Det som däremot krävs av pedagoger är mod, engagemang, intresse samt aktivt deltagande. Om pedagoger uppfyller dessa krav kan de utbildas inom musik på kort tid (a.a). Johanna Still (2011) menar att hur vuxna ser på sin musiska förmåga oftast bottnar i hur de blev bemötta i musiska aktiviteter som barn. Hon lyfter Lehtonens tankar om att omgivningen tidigt talar om för barn att de är musikaliska eller inte. Still poängterar även Karmas tanke om att människor inte alltid ska uppmärksamma de goda prestationerna, utan även uppmärksamma att alla är med i aktiviteter utifrån sina egna förutsättningar. Det är när omgivningen påpekar att barn är obegåvade som det musiska intresset försvinner.

Patricia Campell kritiserar i tidigare forskning kring barn och musik, då hon anser att barn inte uppfattas som riktiga människor (Calissendorff, 2005). Barns livsvärld tas inte i aktning när forskare talar om och skapar musik. Dagens forskning om barn och musik belyser dock vikten av socialt samspel, tillsammans med i synnerhet kamrater men även vuxna, som påverkar barns musiska utveckling (a.a). Sundin (1995) betonar musikens inverkan på barn, som bland annat kan verka lugnande och sövande. Sundin menar vidare att yngre barn inte hör skillnad på tal och musik då de oftast inte förstår texten i musiken. Således lyssnar barn på förändringar i tonhöjd, tonfall, rytm, klang samt intensitet. Musiken hjälper således barn att förstå språket.

2.1.1 Musikaliska inspirationskällor

Calissendorff (2005) hänvisar till olika faktorer som avgör om barn vill börja spela ett instrument. En del barn lär sig spela ett instrument för att deras närmsta omgivning förväntar sig det av dem, så som familj eller förskola. Andra barn kan bli inspirerade av kamrater eller mediala aktörer så som ett barn i ett tv-program eller en rockstjärna som de hört spela på radio (a.a). Uddholm (1994) menar att reklamen på tv eller radio ofta riktar sig till barn och deras intressen. Även vuxna blir medvetet eller omedvetet påverkade av reklamslag (a.a).

Calissendorff (2005) anser att barns inspiration är avgörande för de flesta former av musisk inläring. Det är dock inte enbart barns motivation som är avgörande vid lärande, utan även pedagogers inställning. Om dessa är motiverade och tycker om att lyssna på och göra musik avspeglar sig det på barngruppen (a.a).

Mediarådet (2010) hänvisar till en studie om barn mellan 2-5 år användande av Internet som visar att 17 % använder youtube och 30 % SVT: s Bollibompa-sida.

2.2 Musik, kropp och sinnen

Bjorkvold (2005) menar att alla barn kan lära sig spela ett instrument eller sjunga. Hammershøj (1997) framhåller att rytmen spelar en allt större roll för barn mellan 1,5-3 år på grund av främst förbättrad motorik. När barn är två år tycker de om att röra sig till musik och samtidigt röra sig motoriskt. Barn hoppar och vrider på kroppen till musiken men kan ännu inte röra sig i överensstämmelse med grundslagen, det vill säga musikens puls. Det kommer å andra sidan dröja några år innan barn kan hantera sina rörelser så att de överensstämmer med musikens grundslag (a.a). Vesterlund (2003) nämner att man inte kan skilja på musik och rörelse, eftersom både små barn och vuxna omedvetet eller medvetet börjar röra på sig då de hör rytmisk musik. Även Sundin (1979) påpekar att musiken berör barn såväl kroppsligt som känslomässigt. Det är svårt för yngre barn att uttrycka musiska upplevelser verbalt. Det är därför viktigt att studera dess yttre reaktioner som kan vara att barn vänder sig dit musiken kommer ifrån, påvisar glädje, gungar, hoppar eller vaggar. Dessa yttre reaktioner blir mer påtagliga då barn är mellan 1,5 - 2,5 år gamla. Om musiken är meningsfull kan barn åstadkomma komplicerade rytmikmönster i tidig ålder (a.a). Fagijs (2007) lägger stor vikt vid sambandet mellan musik och rörelse, då författaren anser att detta är en stor bidragande orsak till barns fortsatta utveckling.

Calissendorff (2005) menar att yngre barn på förskolor är mer taktila, det vill säga i behov av fysisk beröring, än äldre barn. Det vill säga, ju yngre barn desto större behov har de att beröra, hantera och undersöka saker fysiskt för att minnas dem. Yngre barn har således svårt för att ta till sig kunskap genom att enbart lyssna (a.a). Patricia Campbell vidhåller i Calisendorff (2005) att yngre barn känner musik inombords och att de således reagerar taktilt. Rörelse är en sorts förståelse av musik. Barn bör således inte nekas att röra sig fysiskt till musik då de lär sig genom att utforska och pröva sig fram. Utdragna muntliga genomgångar är därför inte att föredra när pedagoger arbetar med musik tillsammans med yngre barn på förskolor (a.a).

Susan Young (2006) anser att länken mellan fysisk rörelse och sång även kan bidra till stillhet och lugn. Mödrar kan på samma sätt förändra sin röst och sjunga på ett sådant sätt att barn blir rofyllda. Äldre barn kan vara kapabla att göra likadant för att lugna sig själva. Likaså har studier visat att pedagogers humör och känslor blir påverkade av musik.

2.3 Musik, lärande och utveckling

Hammershoj (1997) menar att på samma sätt som barn utvecklar en språklig kod utvecklar de även en musikalisk kod. När barn är cirka sju månader tycker de om att sitta på golvet och slå med antingen en sked eller leksak. Barn handlar rytmiskt redan från födseln. I två tvåårsåldern nynnar barn spontant eller sjunger enstaka stavelser. Istället för att återge en sångtext skapar barn istället en egen melodi (a.a). Det är först när barn är mellan två och tre år som de kan återge en färdig melodi. Läroplanen för förskolan (1998) förtydligar sambandet mellan musik och språkutveckling:

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. (Läroplanen för förskolan, 1998:8)

Bråten (1998) hänvisar till Vygotskij som menar att relationen mellan tanke och språk utvecklas under barns tidigare år. Från att ha styrts av behov och känslor upprättar barn en social kontakt med omvärlden genom skrik och joller. Likadant fungerar det för barns tänkande. Genom erfarenhet kan barn dra slutsatser och på så sätt skapa ett samband mellan tanke och språk. Young (2006) framhäver att barns första sång kan jämföras och definieras med dess första skrik. Barn blir ofta nedtystade när pedagoger känner att de börjar bli okontrollerade eller högljudda under musikaktiviteter. Barns röster och musikaliska utveckling blir således hämmade. För att kunna sjunga krävs många resurser av barn. För att forma ord och tal krävs blott en. En vanlig missuppfattning är att barn behöver ett rikt tal och vokabulär för att kunna sjunga. Young argumenterar dock för att musik ger språket mening och ett särskilt tonfall. Orden blir känsloladdade och får drivkraft. Musik och språk går hand i hand.

Chooi-Teng Lew och Patricia Campbell (2005) menar att pedagoger bör hålla sig uppdaterade om barns musikaliska intressen både i och utanför verksamheten. Genom

observationer och dokumentation av musikaliska kännemärken och sammanhang kan pedagoger skapa förståelse för barns musikaliska utveckling och kultur.

Young children living around the world are singing, moving, and playing. It is part of their home cultures, neighborhood cultures, and regional and national cultures. /---/ Children are clever at bringing music into their playful interactions, and teachers would do well to notice the content and process of their play. (Lew & Campbell, 2005:61-62)

Campbell (2006) anser att pedagoger kan använda sig av både musik och ljud för att främja olika delar i barns utveckling. Genom musiken lär sig barn bland annat socialt samspel, rytm, sång, men även att arbeta individuellt. Enligt studien lärde sig barn först de sånger som hade ett högt tempo. Med hjälp av sångtexterna lärde sig de nya ord och melodier. De populäraste sångerna hade barnen lärt sig av kompisar, föräldrar, pedagoger eller av media. Pedagoger kan vidareutveckla barns musikaliska talang genom medvetna pedagogiska aktiviteter. Barns intresse försvinner om pedagoger håller i, en för barn, tråkig aktivitet. När barn upplever aktiviteten som meningsfull blir den även rolig. Pedagoger måste möta samt utmana barn på deras nivå (a.a).

2.3.1 Musik och rytm

Håkansson (2008) anser att pedagoger bör vara öppna för nya kulturer, språk och människor i musicerandet med barn. Varje barngrupp är unik med olika bakgrunder. Musik och rytmik är dock ett språk som alla barn förstår. Granberg (1994) anser dock att små barn kan ha svårt för att skilja på ett samtal och en ramsa, då bådadera innehåller puls, takt och rytm som utgör grunden i barns språk. Det uppstår således ett problem då barns språkutveckling enbart stimuleras genom samtal och musiken uteblir. Musik bör därför finnas representerat under åtskilliga tillfällen i förskolor, då språkinläring sker framför allt genom sång och rytmik. Sång och språk skapar en helhet i barns språkutveckling och inlärningsförmåga (a.a). Barns ordförråd blir rikare när de får leka med ords betydelse och sin egen fantasi. Young (2006) har genom observation sett hur barn rör sig rytmiskt med hela kroppen genom att hoppa, stampa och springa både inne- och utomhus till ljudande musik. När barn får sjunga och röra på sig samtidigt samspelar kroppens och röstens rytmer.

Fagius (2007) anser att det tar flera år för barn att lära sig tala. Barn har å andra sidan god hjälp av språket och musiken då de kan höra talets rytm och melodi. Sundin (1995) hävdar att musik är en viktig pedagogisk faktor för att bidra till barns språkutveckling. Still (2011)

bekräftar att musik är viktigt för barns språkutveckling. Genom musiken lär sig barn till exempel rytm, betoning, fraslängd, ljudföljder samt nya ord. Uddholm (2004) menar att musik är en förutsättning för samtliga språk. Det gäller inte bara det verbala eller skriftliga språket utan även kroppsspråk, melodier och bilder.

2.3.2 Interaktion och socialt samspel

Smith (2010) lyfter hur Vygotskij såg på barns utveckling. Barn utvecklar sina mentala funktioner genom kommunikation, socialt samspel samt interaktion med andra människor, såväl barn som vuxna. För att barn ska kunna utvecklas krävs kommunikation, delaktighet och gemenskap. Lärande går från generation till generation och det är i interaktion med andra människor som barn lär sig. Barn kan tillsammans med andra barn eller vuxna byta idéer och tankar. De lär sig först av varandra för att sedan tillgodogöra sig kunskapen och lära sig själva. Säljö (2000) menar att människor ständigt samspelar med varandra. De utbyter information, idéer och tankar med varandra. Det är främst via språket och orden som barn kommunicerar och förstår varandra. Strandberg hävdar att barn utvecklar alla sina förmågor i interaktion med andra. Språklig interaktionen med människor är väsentligt för att barn ska kunna tillägna sig ett språk. Språket har först en kommunikativ och social betydelse för barn men detta utvecklas sedan vidare för att få individuell betydelse för barn (Säljö, 2000).

2.3.3 Imitation

Holgensen (2002) menar att imitation innebär att efterlikna yttre egenskaper av musiken eller andra deltagares musikaliska uttryck. Barn efterliknar vad andra barn gör och på så sätt är inte imitation baserat på en sammanfattande förståelse av musikens innehållsaspekter eller av sammanhang mellan musik och kroppsligt uttryck eller andra meningsaspekter i den musikaliska aktiviteten. Calissendorff (2005) framhåller att det sker ett medvetet eller omedvetet lärande vid imitation. Vid instrumentspel kan barn till exempel härma de tekniska detaljerna och känslouttrycken i den sociala inlärningsprocessen. Håkansson (2008) uppmuntrar pedagoger att använda musikinstrument när de har musiska aktiviteter tillsammans med barn för att stärka musikens intryck. Barn behöver å andra sidan någon att imitera om de inte kan de nya rörelserna i sången. Pedagoger får därför inte bli låsta i sina rörelsemönster. Granberg (1994) poängterar dock att barn inte finner musik lika medryckande om musikinstrumenten uteblir.

Sundin (1979) betonar skillnaden mellan omedelbar imitation och fördröjd imitation. Författaren vill visa på skillnaden mellan att barn härmar pedagoger under aktivitetens gång och att barn först bearbetar aktiviteten efteråt och sedan reproducera aktiviteten ur minnet. Bråten (1998) menar att barns imitation av pedagoger eller barn är nära förbundet med förståelse, då de förstår vad som görs i leken eller undervisningen. Vygotskij ansåg att barns imitation är en process mellan inläring och utveckling. Smith (2010) menar att barn först hör språkliga ljud och därefter försöker härma dem. Genom detta utvecklar barn de muskler som krävs för att senare kunna lära sig att prata. När barn lärt sig att imitera så övergår de till att leka med språket.

2.3.4 Lek

Sundin (1998) observerade förskolebarn i den fria leken och fann att barn musicerar i den fria leken. Pedagoger uppfattar oftast inte detta då barns musicerande sker i korta stunder och utanför de planerade aktiviteterna. Sundin menar även att den allmänna synen på barns musicerande har blivit mer positiv de senaste 20 åren, framförallt pedagoger försöker att tillgodose barns kreativa egenskaper i större utsträckning.

Tullgren (2003) hävdar att synen på barns lek har förändrats från att se leken som en bearbetningsprocess till att se leken som lärande. Leken är en viktig faktor för att barn ska kunna förstå sin omvärld samt sig själva. Det går därför inte att särskilja lek från lärande. Hakkarainen menar i Tullgren (2003) att barn och pedagoger som leker tillsammans har två olika typer av regler att rätta sig efter. Barns syfte med leken är att skapa en lek samt leka den tillsammans med andra. Pedagogers syfte är å andra sidan att leka tillsammans med barn men även att utmana samt utveckla dem under lekens gång. Barn leker i nuet och pedagoger fokuserar på barns framtid. Ömsesidighet och samförstånd går hand i hand när barn leker, om någon av dessa aspekter inte respekteras fungerar inte leken (a.a).

Lew och Campbell (2005) hävdar att leken är ett viktigt hjälpmedel till att nå lärande för yngre barn. Lek bidrar till social kompetens, men utvecklar i hög grad även barns språk och slutledningsförmåga. Barn lär sig hur saker och människor ser ut, låter, känns och smakar genom lekfulla erfarenheter. Ju mer yngre barn kan känna och undersöka, ju mer lär de sig. När pedagoger skaffar sig kunskap om hur barn leker, och leker musikaliskt, får de perspektiv på barns socialisering och integration med andra barn. Då kan pedagoger utforma meningsfulla och relevanta aktiviteter med barn. Young (2006) menar å andra sidan att

typisk musikundervisning bland yngre barn ofta innebär att pedagoger lär ut barnsånger, ofta i storgrupp med lätta rytm- och tonövningar. Nackdelen med den här sortens undervisning är att uppmärksamheten tas ifrån det som är av vikt, nämligen barns spontana musikaktiviteter. Genom observationer av barns fria lek kunde deras självstyrande musikaktiviteter synliggöras. I undersökningen framgick att barns spontansång var genomgående under deras lek med olika leksaker och artefakter. Till skillnad från vad som framgick under observationerna används och framförs musik ofta i ett vuxenperspektiv, i stället för att rikta sig till barn:

The term "vocalisations" broadly encompasses all vocal activity: speech, calling, singing, crying. In contrast, the term "singing" in education is usually defined: /---/ the activation of the vocal folds to produce sounds with clear pitch articulating recognisable syllable sounds drawn from the dominant language and following melodic contours phrased into regular structures.

(Young, 2006:270)

Bråten (1998) anser att leken är ledande för barns utveckling i förskolor. Leken fungerar som en frigörelse från de styrda aktiviteterna där barn medvetandegör sin socialisering och kreativitet. Leken och undervisningen som kombination är grunden i Vygotskijs zon för den närmsta utvecklingen. Det som barn klarar av att utföra i samarbete med pedagoger kommer de senare att klara av på egen hand. I leken flyttas det som ligger i den närmsta utvecklingszonen över till den aktuella utvecklingszonen då barn sträcker sig utöver sin aktuella utvecklingsnivå. Vygotskij menade således att lek och undervisning tillsammans har ett utvecklingsvärde som bidrar till utveckling.

3 Metod

I nedanstående kapitel presenteras den metod och det urval vi har valt att använda för att uppnå vårt syfte och hur vi har gått tillväga under vår kvalitativa studie.

3.1 Intervju

Vi hade från början förberett nio öppna frågor (bilaga 1) för att vara säkra på att intervjuerna skulle fånga upp det studien bygger på, det vill säga hur pedagoger arbetar med musik i förskolan med de minsta barnen mellan 1-3 år. Vi ville dock skapa ett tillåtande och öppet klimat under intervjuerna så att informanterna kunde uttrycka sig fritt och mångsidigt i sina svar. Det är trots allt pedagogernas tankar som vi är ute efter och inte att de återger korrekta teoretiska metoder som de använder sig av i verksamheten.

Patel och Davidson (2011) menar att kvalitativa intervjuer bygger på öppna frågor som ger informanterna möjlighet att utveckla svaren med egna ord. Forskaren kan med fördel ställa frågorna i en bestämd ordning. Syftet med en kvalitativ intervju är att upptäcka informantens livsvärld. Forskaren kan således aldrig i förväg utforma olika svarsalternativ eller söka ett eller flera korrekta svar. DePoy och N-Gitlin (1999) åsyftar att kunskapen återfinns hos både forskare och informant då en kvalitativ studie bygger på subjektiva tolkningar och erfarenheter. Patel och Davidson (2001) menar vidare att forskare och informant gemensamt ska vara med och skapa en kvalitativ intervju. Forskaren bör därför hitta ett språkbruk och kroppsspråk som tilltalar informanten så att denne inte blir hämmad av olika faktorer så som makt, social bakgrund eller kön som kan färga samtalet och påverka den kvalitativa studien.

3.2 Urval

Undersökningen bygger på intervjuer med åtta behöriga förskollärare som arbetar eller har arbetat med barn mellan 1-3 år. Slumpen har avgjort vilka informanterna har blivit då vi hört av oss till förskolor i Nordöstra Skåne och berättat att vi skriver en uppsats om musik i förskolan, de informanter som har varit villiga att ställa upp på att intervjuas har därför valts ut. Samtliga informanter är kvinnor som skiljs åt med olika kompetenser och erfarenheter. I studien har vi både nyexaminerade förskollärare samt de som arbetat inom förskolan i tiotal år. Vi har valt att namnge informanterna med bokstäver för att behålla deras anonymitet samtidigt som det blir tydligt vilken pedagog som säger vad.

3.2.1 Presentation av informanterna

Pedagog A är en kvinna på 36 år som för nuvarande arbetar på en småbarnsavdelning och har arbetat där i 1,5 år. Tidigare har hon arbetat med äldre barn i åldrarna 3-5.

Pedagog B är en kvinna på 27 år som arbetar med treåringar. Hon är i grunden utbildad till lärare med barn mellan 6-12 år men har sedan vidareutbildat sig till förskollärare, sedan tre år tillbaka.

Pedagog C är en kvinna på 46 år som arbetar på en småbarnsavdelning sedan 1992.

Pedagog D är en kvinna på 53 år som arbetar på en syskonavdelning men har under flera års tid arbetat med yngre barn mellan 1-3 år.

Pedagog E är en kvinna på 28 år som i grunden är utbildad till lärare i åldrarna 6-12 år men nyligen har vidareutbildat sig till förskollärare. Hon har sedan två år tillbaka arbetat med barn mellan 1-3 år.

Pedagog F är en kvinna på 52 år som arbetar med barn mellan 1-3 år sedan 1980-talet.

Pedagog G är en kvinna på 52 år som har arbetat med barn i åldrarna 1-4 år sedan 1997.

Pedagog H är en kvinna på 45 år som även hon arbetar med barn i åldrarna 1-4 sedan 1990-talet.

3.3 Genomförande

När vi hade bestämt oss för syfte och mål sökte vi i bibliotekets databas efter relevanta avhandlingar, artiklar och litteratur rörande musik i förskolans tidigare år. Därefter gjordes sedan ett selektivt urval, vilket enligt Stensmo (2002) innebär att avgöra vad som är relevant för studien. I första hand sökte vi efter dess primärkällor. Grundat på vår insamlade data formulerade vi sedan nio de öppna frågor som bygger på våra frågeställningar (Bilaga 1).

Widerberg (2002) åsyftar att metodvalet är beroende av syfte och frågeställningar i studien. Vår avsikt var att göra en kvalitativ studie med separata intervjuer för att få ett än mer allsidigt resultat. Främst för att informanterna inte ska kunna påverka varandra med sina svar.

Denscombe (2009) bedömer att de flesta forskare använder sig av ljudupptagningar och anteckningar när de genomför intervjuer. Informanter kan inledningsvis bli hämmade av att deras svar spelas in men om inspelningsprocessen sker på ett hänsynsfullt sätt brukar de kunna slappna av efter ett tag. Ljudinspelningar ger forskaren en bestående och en nästan komplett dokumentation av vad som sägs under intervjun. Nackdelen är å andra sidan att kroppsspråk och annan icke verbal kommunikation uteblir. Under intervjuerna hade vi en bandinspelning för att dokumentera samtalen. Efter intervjuerna lyssnade vi igenom inspelningarna och analyserade vad som sagts. Slutligen gjorde vi en sammanfattning av intervjuerna som kommer att presenteras i resultatet, där informanternas talspråk i någon utsträckning bearbetats till skriftspråk för att underlätta för läsaren.

Informanterna A och B blev intervjuade som en pilotstudie i november 2011 då vi ville försäkra oss om att våra intervjufrågor var relevanta och fungerade i praktiken. Efteråt insåg vi att en av frågorna som berörde språkutveckling skulle strykas då den indirekt berättade för informanten vad vi åsyftade med studien. Vi valde i stället att ha en mer öppen fråga om barns musicerande i den fria leken som avslutning. Informanterna C-H blev också intervjuade i november 2011.

3.4 Forskningsetik

Enligt Ryen (2004) omfattar de etiska reglerna inte enbart under intervjun utan under hela forskningsprocessen. Trost (2010) anser att trovärdighet utgör det största dilemma med kvalitativa intervjuer då forskaren måste kunna visa läsaren att uppgifter och analyser är tillförlitliga. Insamlingen av data måste således vara seriös och relevant till valt syfte och problemformulering. Det ska därför finnas en reflektion över de etiska aspekterna i samband med datainsamlingen. Tystnadsplikten får aldrig brytas även om uppgifterna skulle gynna studien. Informanterna har rätt till sin integritet under intervjun men även efteråt vid förvaringen av materialet.

Vi är medvetna om de etiska svårigheter som följer när vi ska tolka intervjuerna och sedan framställa utsagorna i vårt resultat. Vi anser å andra sidan att våra ljudinspelningar samt anteckningar ger oss en bra grund att stå på. Vi kan lyssna på intervjuerna flertal gånger när vi analyserar svaren och på så sätt återberätta vad informanterna sagt ordagrant och sanningsenligt. Ljudfilerna är konfidentiella och kommer enbart spelas upp för oss som skriver studien samt för vår examinator om så önskas. När opponeringen är avslutad kommer

inspelningarna att kasseras. Informanternas identiteter kommer varken avslöjas av bandinspelningarna eller i det skrivna resultatet, då de benämns med pseudonamnen pedagog A - H.

3.5 Tillförlitlighet och giltighet

Trost (2010) menar att kvalitativa intervjuer inte behöver vara oföränderliga, då det är förändringar som är intressant. Det är dock av stor vikt att forskaren är objektiv i sin roll som intervjuare. I studien ska ett svar eller en tanke inte kunna misstolkas av läsaren, utan utgå ordagrant från den muntliga intervjun. Därför kan forskaren med hjälp av precision kontrollera att man har uppfattat svaren korrekt genom följdfrågor. Trost uppmanar å andra sidan intervjuaren att vara lyhörd för eventuella felsägningar, missuppfattningar, tonfall eller kroppsliga uttryck som kan vara intressanta att ta med i analysen av intervjun. DePoy och N-Gitlin (1999) belyser ytterligare att individen brukar och tolkar språk på olika sätt. Forskaren måste således vara noggrann när denne analyserar och antecknar resultatet av intervjuerna. Samtalens innebörd och bakomliggande syfte får inte gå förlorade på grund av felaktiga antaganden. Vi anser i likhet med författarna att egna antaganden gällande informanternas svar inte är lämpligt. Det är å andra sidan vår uppgift att tolka och analysera det som inte sägs under intervjuerna, så som kroppsspråk och annan icke verbala kommunikation.

4 Resultat och Analys

Syftet med studien är att belysa hur pedagoger använder och skulle vilja använda musik i förskolans verksamhet. Resultatredovisningen är indelad i olika avsnitt. Första delen beskriver hur musik används i förskolan genom samling och musikaliska verktyg. Andra delen skildrar pedagogernas syn på barns relation till musik i förskolan samt hur barn och deras lek påverkas av musik. Den tredje delen berör pedagogernas egen uppfattning om deras musikaliska förmåga samt vilka möjligheter och hinder de upplever i samband med musik tillsammans med barn.

4.1 Musik i förskolans verksamhet

Musik används i olika utsträckning beroende på pedagogernas inställning till musik, deras egen kompetens samt på vilka resurser som finns att tillgå i verksamheten. De intervjuade pedagogerna är dock överens, trots skilda utgångslägen, att musik ska betraktas som något roligt och nödvändigt i den pedagogiska verksamheten tillsammans med barn i förskolan.

4.1.1 Samling

Samtliga pedagoger använder olika former av musik i sina samlingar, som kan se olika ut. En vanlig samling brukar se ut på följande vis: barnen får sätta sig i en ring på golvet med näsorna mot varandra. Pedagogerna som håller i samlingen informerar barnen om vad de ska göra och hur det ska gå till. Barnen får sedan delta efter eget intresse och förmåga. De flesta av informanterna menar att inget barn blir tvingat att sjunga, spela eller dansa. Pedagog C menar att musiken alltid är närvarande i hennes samlingar tillsammans med barnen, både spontant och genom planerade samlingar:

Det behöver inte vara att man sjunger utan att man rör sig till den i alla fall. Och det behöver inte alltid vara musik utan det kan vara en trumma som man rör sig till. Om man har ett tema om kroppen så finns det många sånger som just handlar om kroppen, så att man lär sig saker och ting som lägesord samt vad de olika delarna sitter på kroppen. (Pedagog C)

Yngre barn på förskolan kan inte alltid uttrycka sig verbalt och använder därför sitt kroppsspråk för att förmedla känslor och upplevelser. Det är därför en fördel att använda musikinstrument i verksamheten tillsammans med barnen eftersom de inte behöver sjunga eller memorera texter, utan kan uttrycka sig fritt till musiken genom kroppsliga rörelser och uttryck, menar pedagog E.

4.1.2 Musikaliska verktyg

I förskolan finns det möjlighet att använda olika verktyg för att nå fram till barn. Med verktyg menar vi specifika föremål som pedagogerna kan använda på ett fantasifullt och inspirerande sätt för att fånga barnens intresse. Pedagogerna tar upp olika typer av verktyg som är aktuella i deras verksamhet så som fingerdockor, instrument, sångkort, sångpåsar, cd-skivor, Internet, sångböcker, ringar, sjalar och naturmaterial:

Vi har haft vissa samlingar där vi har använt instrument och sådana saker också då det fångar dem och deras intresse, de tycker det är kul, även om det är något nytt, att det är spännande.
(Pedagog E)

4.1.3 Kontinuitet och upprepning

Pedagogerna menar att det är viktigt att upprepa sånger och rörelser tillsammans med de yngsta barnen då det inger trygghet. Pedagog G använder sig av en ”sångskatt” som innehåller ett antal sånger som barnen får lära sig under en längre tid. Barn lyssnar, sjunger och agerar till samma sånger och får på så sätt kontinuitet i sitt lärande och blir trygga. Pedagog E använder en ”sångpåse” tillsammans med barngruppen:

Nu har vi mest haft samma samlingar eftersom vi har så små barn. Då har vi använt en och samma sångpåse varje gång där barnen får dra djur framförallt, så får de sjunga det som de får upp och det spelar ingen roll om det blir samma fem gånger för de tycker fortfarande att det är lika kul.
(Pedagog E)

Hon medger att innehållet i samlingarna ofta ser likadant ut då barn behöver upprepning för att stimulera sitt lärande.

4.2 Pedagogernas syn på barns relation till musik

I vår studie framgår det att barn upplever musik som lustfyllt och spännande. Barn reagerar och uttrycker sig olika beroende på ålder och utveckling. Pedagogerna upplever att ettåringar som inte kan tala uttrycker sig genom gester, mimik och rörelser i stället för att använda det verbala språket. Två- och treåringar som kan uttrycka sig verbalt använder också sitt kroppsspråk när de hör och upplever musik men de kan vara mer spontana i sina rörelser då de kan memorerat sångtexterna, menar pedagog E.

4.2.1 Socialisering som skapar trygghet

Samtliga pedagoger trycker på musikens roll för barns socialisering med andra barn och med vuxna i verksamheten. Då småbarnsavdelningen många gånger är integrerad med olika åldersgrupper från 1-3 år är det av stor vikt med samarbete och socialisering mellan barn:

De små barnen lär sig av de äldre barnen. De är ofta med och dansar när de äldre barnen sätter på musik och de minsta barnen tittar ofta på i början och sedan ser man att de börjar sjunga, dansa och vara med mer och mer, så jag tycker att de lär av varandra. (Pedagog G)

Pedagog E menar att den främsta anledningen till hon använder musik i verksamheten tillsammans med barn är att skapa en gruppsamhörighet. Barn ska känna trygghet och känna igen sig. Pedagog F menar också att barn vågar uttrycka sig mer då de sjunger eller dansar. En treåring som har varit i förskolan under en längre tid känner igen fler sånger och rörelser än en ettåring. Samlingarna blir mer spontana med äldre barn då de kan improvisera och följa med i samlingen. Ettåringar kan å andra sidan nynna med och uttrycka sig genom kroppen för att förmedla sångens budskap och känsla:

De sjunger med på sitt sätt även om de inte kan orden, så lallar de med, gör rörelser och klappar efter, så de är med. Barnens favoritsånger innehåller rörelser, så som Hjulen på bussen går runt, runt, runt och Imse Vimse Spindel. (Pedagog E)

Pedagog H ser också skillnad på hur en 1-åring respektive en 3-åring är aktiv i musiska sammanhang. Hon menar att äldre barn sjunger med i sångerna samtidigt som de kan koordinera sina rörelser till musiken. Yngre barn som inte har lika stort ordförråd använder sin kropp för att förmedla sina känslor och med tiden kommer fler och fler ord. I intervjuerna framkommer det att barn i skilda åldrar kan ha samling tillsammans med likadant innehåll. Pedagogerna behöver således inte anpassa musiken till vilken ålder barn har eller dess utveckling. Barn kan på egen hand avgöra hur delaktiga de vill vara i sångstunden eller när de spelar olika instrument. Pedagog E, som har barn mellan 1-2,5 år på sin avdelning, menar att de flesta barn reagerar på samma sätt när de lyssnar på musik, sjunger, dansar eller spelar instrument.

4.2.2 Den fria leken

Majoriteten av pedagogerna har någon gång sett barn göra musiska uttryck under den fria leken, som innebär att barnen leker utan de vuxnas inblandning eller kontroll. Begreppet ”fri

lek” används på förskolorna för att beskriva barnens spontana känslor och händelseförlopp. Leken kan även vara styrd, då barn får ramar att hålla sig inom. Vi bad informanterna att beskriva om och i så fall hur barn uttrycker sig musiskt i den fria leken och svaren varierade beroende på om pedagogerna hade observerat barns musikskapande eller inte.

Pedagog A och D berättar att barn sjunger och dansar när de leker. På deras respektive avdelningar var det extra tydligt att barn var intresserade av musik, puls och rörelse då de går fram till datorn och pekar. Barngruppen brukar få lyssna och dansa till musik som finns på datorn och det vill barn även göra i den fria leken. Pedagog H benämner att det finns andra musiska uttryck än just sång eller dans. På hennes avdelning kan barn nynna på melodier eller banka rytmiskt med leksaker:

De barnen vi har nu tycker att det är roligt att sjunga och ofta har de egna samlingar i den fria leken och helt plötsligt ser man att de sitter på mattan och så är det någon som har, gärna kanske någon av de äldre, i treårsåldern, som tar tag i det och har lite samling. Så det är rätt roligt. Då hör man sin egen röst, lite det här att nu är det din tur, vad vill du sjunga och lite såhär. (Pedagog H)

Pedagog B har observerat att barn imiterar och upprepar vad de gjort under samlingarna. En gång hade barngruppen fått tillverka maracas som de sedan fick spela med till musik och några dagar senare kunde hon se barn imitera maracas-rörelserna rytmiskt med händerna i sin fria lek.

Alla informanter i studien kunde dock inte se eller tyda någon renodlad musikleik i den fria leken. Pedagog C kände sig osäker angående barns musikaliska uttryck i den fria leken då hon bara hört barn nynna lite grann. Är det musik? Eller är enbart klara toner och fullständiga låttexter som framställs på ett musikaliskt vis musik? Det finns fler musikaliska uttryck än sång och låttexter. Barn kan uttrycka sig musikaliskt genom rytmiska rörelser och ljud.

4.2.3 Kroppsligt uttryck

Flera pedagoger har lagt märke till hur barn i de yngre åldrarna visar känslor och uttryck vid musiska aktiviteter i förskolan. Då barnen oftast inte har något språk visar de sina intryck med kroppen. När barn blir stimulerade av musik blir de glada och börjar röra på sig. Pedagog A tycker sig se detta i sina planerade aktiviteter. Hon menar även att barn som inte kan vara med verbalt kan delta genom kroppsliga rörelser, till exempel genom att klappa händerna. Pedagog E tycker sig se att barn uttrycker sig genom ansiktsuttryck och

kroppsspråk under hennes aktiviteter. Hon menar också att musik lätt fångar barns intresse. Pedagog C anser att barn har en bra taktkänsla redan från början. Hon tror att barn har någon slags inbyggd känsla för musik sedan tidig ålder. Hon lyfter dock problemet med att vissa barn inte vill vara med, speciellt när de ska sjunga. Men hon poängterar även att när barn ska dansa eller röra sig till musik då vill alla vara med i aktiviteten:

De är kanske inte är så mycket delaktiga när man sjunger, för vissa har kanske inte börjat prata, eller har något språk. Men de är ändå med och gör rörelser, man ser att de gillar det helt enkelt.

(Pedagog H)

Pedagog G använder musik i olika syften, dels till gymnastik men även som avslappning. Hon säger sig använda musiken efter barns intresse, hon är dock noga men att poängtera att de aldrig tvingar något barn att sjunga. Pedagog B tror att barn också upplever musiken genom pedagogernas engagemang. Hon anser att barn upplever musiken med alla sina sinnen då pedagoger är engagerade.

4.2.4 Språkutveckling

En del pedagoger tar upp barns språkutveckling i samband med musik. De menar att alla barn oavsett etnicitet och bakgrund utvecklar sitt språk med hjälp av musik. Pedagog F hävdar att yngre barn inte kan orden i början utan att de i stället försöker att nynna, men att de efter ett tag lär sig mer och mer. Pedagog E anser i likhet med pedagog F att barn till en början lallar med då de inte kan orden men att de istället gör rörelser och på så vis är med i aktiviteten.

Det är glädje med musik och när man nu har barn som är flerspråkiga eller tvåspråkiga och kommer från olika kulturer, så möts man och har roligt tillsammans. Man lär sig ett rikare språk.

(Pedagog F)

Pedagog B anser att musik är bra för barns skriv- och språkutveckling. Pedagog H menar att hon ofta använder sig av instrument och sånglådor vilket barn tycker är roligt. Hon anser att det hjälper barn i deras språkutveckling att sjunga och upprepa mycket. Hon menar även att alla barn kanske inte sjunger i början men att hon efter att tag kan höra dem sjunga enstaka ord. Pedagog A anser att barn kan vara delaktiga i en aktivitet utan att behöva sjunga. Hon menar att små barn som inte har språket med sig ändå kan vara delaktiga genom kroppsrörelser.

4.3 Pedagogers egen relation till musik i förskolan

Hur ser pedagogerna på musik som ämne? Vad har de för erfarenhet av sång, dans, rörelse och instrument? De pedagoger som var uppväxta med musik runt omkring sig var positivt inställda till musik i alla dess former i verksamheten i förskolan. De som å andra sidan inte såg sig själva som musikaliska eller musikintresserade önskade att de kunde ha mer musik tillsammans med barnen, men ansåg att de inte hade tillräckligt med kunskap.

Pedagog A ställer sig positiv till musik i förskolans verksamhet både under planerade pedagogiska aktiviteter men även som bakgrundsmusik på avdelningen för att få ett lugnare klimat. Pedagog D lyfter vikten av att hitta rätt sorts musik till rätt aktivitet:

Det är ju om man ska ha avslappning så har man ju en sorts musik, då får man leta reda på den. Ska det vara rörelse och man vill ha fram något särskilt med den så får man ju leta upp sådan musik. Ja, jag letar ju bland mina gamla cd-skivor och barnvisor och allt vad man nu kan hitta. (Pedagog D)

4.3.1 Musik som en pedagogisk resurs

Med pedagogiska menas resurser som något som pedagogerna kan ta hjälp av vid sina planerade musiska aktiviteter. Detta kan i praktiken vara allt från en tydlig planering till materiella ting. Pedagog A och B menar att de, till skillnad från övriga pedagoger, har en stor fördel då det finns en musikpedagog anställd på deras respektive förskolor, som samtliga avdelningar kan ta hjälp av.

Hon går in i alla grupper och förtydligar detta mer, rytmik är att man förtydligar musiken mer med kroppen. När de allra yngsta barnen har varit med henne så har de fått komma i kontakt med riktiga instrument som tvärflöjt och fiol och sådana saker. Så att hon är mycket för att de ska få uppleva en annan musik också. (Pedagog A)

Pedagog A menar att hennes röst och kropp är en bra resurs för att förmedla musik till yngre barn. Hon anser att det är lättare att få in dem i aktiviteten då om de till exempel är ledsna. Pedagog C använder sig både av sin egen kropp men även av materiella ting i sina aktiviteter. Hon varierar resurserna efter vilket tema som de arbetar med just då. Även pedagog B använder sig främst av materiella ting men ibland även av musikpedagogen. Pedagog D förtydligar vikten av att planera aktiviteter. Vilken pedagog F också ansåg då hon poängterade vikten av att ha ett syfte med den planerade aktiviteten.

Både pedagog G och A hade använt sig av musik som en resurs när de arbetat med olika teman. Pedagog G sjunger sånger med barnen som har med temat att göra. Medens pedagog A arbetat med olika musikstilar. Varje musikstil representerar en färg i regnbågen. Genom temat kom barngruppen i kontakt med bland annat dansband, hårdrock och reggie. Pedagogerna kunde då tydligt se skillnader i hur barn rörde sig till musiken.

4.3.2 Den egna upplevda musikaliska kompetensen

Under intervjuerna kunde vi urskilja vilka av pedagogerna som var genuint intresserade av musik, även utanför verksamheten, samt vilka som inte kände sig lika bekväma med att sjunga eller spela tillsammans med barn. De sistnämnda informanterna gjorde dock sitt bästa och upplevde till sin lättnad att barn inte gör skillnad på ett eller tjugo års erfarenhet, så länge pedagoger är engagerade i samlagen. Pedagog G var en av de förstnämnda pedagoger som hade varit intresserad av musik sedan barnsben och därmed kände sig trygg med en gitarr i famnen eller att sjunga tillsammans med barn. Pedagog H ställer sig även hon positivt till musik både privat och i verksamheten:

Jag tycker att det är roligt med musik och har spelat lite själv när jag var yngre så att säga, tvärflojt och lite sånt, men det är väl kanske inte så mycket som man använder i jobbet, då man sjunger mycket med barnen och det är ett viktigt instrument känner jag, så att, jag använder mycket musik i jobbet också. (Pedagog H)

Pedagog C tycker att den musiska inspirationen har funnits med sedan barnsben då hon alltid varit intresserad av musik och dans. Hon lyfter även hemmets roll. Hennes föräldrar var musikintresserad och på så sätt var hon alltid omgiven av musik, spelade själv blockflöjt och sjöng.

Men många pedagoger känner sig dock osäkra kring sin egen musikaliska förmåga. De anser bland annat att de inte kan spela eller sjunga tillräckligt bra. Det framkom även att en pedagog ansåg att hon använde musiken för lite i verksamheten i förhållande till de fördelar som musiken skapar:

Barn som behöver komma ner i varv kan man använda musiken till. Jag är kass på att jag inte använder musiken mer, för jag borde göra det egentligen. Man kan använda det till så mycket grejer som rytmiken, sången och rösten. Jag tycker att jag borde använda det mer. (Pedagog B)

Pedagog A menar att de har musik dagligen på olika vis men att aktiviteterna gå att utveckla mer, då yngre barn på avdelningen inte fått komma i kontakt med musikinstrument. Pedagog C Belyser vikten av att hitta rätt sorts musik till rätt aktiviteter då det annars lätt kan gå över styr.

Pedagog H kan dock se att vissa pedagoger inte känner sig trygga i sin musiska roll, att de inte anser sig kunna sjunga eller spela tillräckligt bra. Pedagog F poängterar dock att hon hade önskat att hon var mer musikaliskt lagd och kunde spela lika mycket som hon kunde tralla. Hon menar å andra sidan att detta inte har någon betydelse för barn så länge de vuxna är engagerade. Hon menar även att pedagoger ofta väljer till sin egen fördel vad det gäller sånger. Istället för att sjunga så väljer pedagogen kanske att leka med ord i form av rim och ramsor istället.

5 Diskussion

I kapitlet kommer vi att diskutera den intervjuundersökningens resultat i relation till tidigare forskning, styrdokument och pedagogisk teori.

5.1 Pedagogernas syn på den egna musikaliska kompetensen

Liksom Uddholm (1994) och Sundin (1995) tar upp har vi upplevt att lärarutbildningen saknar resurser för att ge oss blivande pedagoger modet och framför allt kunskapen om musik, så att vi kan vara trygga med att spela instrument tillsammans med barnen eller att sjunga höga och låga toner under morgonsamlingen. Pedagog F är en av de pedagoger som tvivlar på sin egen musiska kompetens i vår studie, då hon menar att hon önskade att hon var ”mer musikalisk”. Ett uttryck som ofta förekommer bland pedagoger i förskolan. Vem har fått henne att känna att hon är omusikalisk? Finns det mer och mindre musikaliska människor? Och vem avgör om du är kunnig eller inte? Det framgår under intervjuerna att pedagogerna inte upplever att barnen dömer ut dem som omusikaliska. Inte finns det väl barn som ljudligt protesterar när en pedagog som leder sångsamlingen sjunger *Hjulen på bussen går runt, runt, runt*? Pedagog F menade att så inte var fallet. Barn kunde inte märka av hennes osäkerhet så länge hon var engagerad och på gott humör. Så om inte barn tar illa vid sig när pedagogerna sjunger, vem är det då som påverkar dem att sjunga tystare eller kanske inte alls? Varför samlar alla instrument damm i förrådet? Vi frågade inte informanterna *varför* de var osäkra på sin musikaliska förmåga, vilket vi i efterhand hade önskat, då vi finner det intressant i diskussionen om varför pedagoger nedvärderar sin egen förmåga att musicera tillsammans med barn.

Still (2011) menade att osäkerheten ofta bottnar i barndomen. Under intervjuerna kunde vi snabbt urskilja vilka av pedagogerna som hade blivit uppmuntrade att spela och sjunga under sin uppväxt. Pedagog C, G och H var tre av de informanter som hade spelat gitarr och sjungit under hela sin uppväxt, både spontant och i kör. De menade att deras tillåtande musiska uppväxt påverkade deras dagliga arbete i förskolans verksamhet. Musik således inget besvär ett nödvändigt måste under samlingarna, men hur kan de som anser sig vara omusikaliska stärka sin musiska kompetens? Under studien har vi kommit fram till att rädslan sitter i huvudet och inte i kroppen. Vi anser i likhet med Bjorkvold (2005) att det inte finns några barn eller vuxna som inte kan lära sig att sjunga eller att spela ett instrument. Det som talar emot att pedagogerna ska kunna gå på kurser eller fortutbildningar är tid och pengar. Vi

menar å andra sidan att musik inte behöver vara sång och instrument, det kan vara så mycket mer som inte kräver att pedagogen är i centrum. Det kan vara enkla saker som att gå rytmiskt till ett musikstycke, att dansa till långsam, snabb eller ryckig musik eller att utföra taktill massage på barnen till musik för att förstärka texten med rörelser.

5.2 Musik som pedagogisk resurs i förskolans tidigare år

Fagius (2007) och Still (2011) menar att musik hjälper barn att förstå sig på språket. Så varför används det inte mer i verksamheten, när forskning tydligt visar på att barn utvecklas?

5.2.1 Musikpedagog

Men vad händer om pedagoger inte anser att de använder musik som en pedagogisk resurs i förskolan? Pedagog B ansåg att hennes musiska kunskaper var för små för att kunna använda uttrycksmedlet som en resurs för barns lärande. Både pedagog A och B hade en sångpedagog att tillgå på deras respektive arbetsplatser, som kunde komma in i verksamheten och ge tips och idéer på musikaktiviteter som gynnar barns lärande och socialisering. Det är helt klart en fördel att få möjlighet att få hjälp av en utomstående expert som inte vet vad som ”sitter i väggarna”, det vill säga vilka motgångar som pedagogerna upplever i musicerandet med barnen. Tyvärr har inte alla förskolor tillgång till en musikpedagog som kan ge personalen det stöd som behövs för att våga och vilja ha musiska aktiviteter med barnen. Vad avgör vilka förskolor som blir utvalda att ha tillgång till en kompetent musikpedagog? För alla förskolor har uppenbarligen inte den förmån, även om de verkar i samma kommun.

5.2.2 Musikaliska verktyg

Med materiella ting menar vi fysiska hjälpmedel som pedagoger kan använda i verksamheten för att underlätta musicerandet med barnen. Under intervjuerna har det framkommit att pedagogerna tar hjälp av främst material som redan finns på förskolan så som cd-skivor, sagopåsar, musik på datorn, sjalar, naturmaterial, instrument och dylikt. Innan vi intervjuade våra informanter hade vi en tro, eller snarare förhoppning, om att pedagogerna skulle vara mer öppna för att använda nya metoder och material då barn i allt större utsträckning blir påverkade av musik i vardagen genom olika medier. Idag kan små barn söka på musik på youtube, zappa mellan olika musikkanaler på tv:n eller lyssna på radion i bilen till förskolan. När vi har varit ute på våra praktikplatser eller vikarierat har vi upplevt att barn många gånger nynnade på aktuella låtar från tv och radio. En treåring kan sjunga på vinnarlåten i melodifestivalen ”Popular” med Erik Saade eller på ledmotivet till ett barnprogram på

Bollibompa. En pedagog måste således hela tiden hålla sig uppdaterad av barns inspirationskällor och intressen. För vår uppgift som pedagoger är att fånga barnen och ta tillvara på deras spontana musiska uttryck. Det fanns dock pedagoger som talade om youtube och Internet som en informationskälla till nytt material, som exempelvis pedagog E. De pedagoger som å andra sidan inte använde ny musik utan sjöng klassiska visor som *bä bä vita lamm* och dylikt med barngruppen, menade att det var för barns skull. Barn behöver upprepning och kontinuitet för att känna sig trygga och kunna utvecklas både fysiskt och psykiskt.

5.2.3 Musik och lek

Under intervjuerna framkom att barn uttrycker sig musiskt under den fria leken. Det som däremot inte framkom är hur pedagoger tar till vara på detta i sina planerade aktiviteter. Pedagogerna såg ofta barn sjunga eller ge andra uttryck för musik under den fria leken, men pedagogerna tog inte till vara på detta, vad vi kunde förstå. Kan detta bero på att pedagogerna är okunniga om hur leken påverkar barns utveckling och lärande? Eller beror det på brist på engagemang och eller tid? Vi menar att pedagogerna hade kunnat göra observationer av barns lek och där igenom fått inspiration till fortsatta musiska aktiviteter. En vanlig uppfattning bland pedagogerna är att de alltid ska vara i centrum under samlingarna. Vi menar på att det hade varit bättre om pedagogerna vågade släppa på sin kontroll och låta barn musicera fritt efter sina idéer och tankar. Många pedagoger har uttryckt en rädsla för att det då kommer att bli kaotiskt under aktiviteten. Varför får inte musik låta i verksamheten? Varför är det lugnet som är så väsentligt?

5.1 Metoddiskussion

Vi föredrog intervjuer framför en enkätundersökning, då intervjuer går mer på djupet när det finns möjlighet att ställa följdfrågor. Det blir dessutom intressant för studien att träffa informanterna och tyda deras reaktioner, kroppsspråk samt arbetsmiljön de verkar i. Från början hade vi tänkt komplettera våra intervjuer med observationer. Men tidsaspekten blev avgörande och vi valde att inte göra några observationer. Nu i efterhand kan vi se de många fördelar som hade gynnat studien med observationer. Vi hade till exempel vis kunnat synliggöra hur pedagogerna faktiskt arbetar i verksamheten med musik som en pedagogisk resurs. Nu är vår studie enbart baserad på vad pedagogerna anser samt relevant forskning kring området. I diskussionen kan vi jämföra vad vi kommit fram till med våra egna

erfarenheter men vi kan inte med säkerhet veta hur pedagogerna verkställer sina teorier i praktiken.

I studien har enbart kvinnor i åldrarna 27-53 intervjuats. Detta kan anses färga studien men i praktiken är förskollärare ett kvinnodominerat yrke, det fanns således inte några män att tillgå i studien. Vi har funderat på om resultatet hade speglats annorlunda om hälften av informanterna varit män. Musik är dock ett könsneutralt ämne som inte nödvändigtvis behöver betraktas ur ett könsperspektiv.

5.2 Avslutande tankar

Vi har kommit fram till att förskollärares egen uppfattning om sin musikaliska kompetens är avgörande för *hur* de använder musik tillsammans med barn i förskolan. Samtliga informanter kunde peka på *varför* musik var viktigt för barns lärande och utveckling men majoriteten av dem ansåg inte att de hade tillräckligt med kunskaper och resurser kring ämnet. Utifrån vårt resultat anser vi att fortbildning inom musik är nyckeln till framgång hos de tillfrågade pedagogerna. Det visade sig även att musikpedagoger är goda resurser som kan stötta, uppmuntra och komma med förslag till vidareutveckling.

För att konkret visa och utvärdera hur pedagoger använder musik i förskolan skulle vi rekommendera vidare forskning genom främst observationer. Vår studie visar hur pedagogerna *vill* arbeta men den visar inte *hur* de faktiskt arbetar med musik tillsammans med barn.

Referenser

Bjorkvold, Jon-Roar (2005). *Den musiska människan*. Sahara printing: Liber AB.

Bråten, Ivar (red.) (1998). *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.

Calissendorff, Maria (2005). "Om man inte vill spela - då blir det jätte svårt" : En studie av en grupp förskolebarns musikaliska lärande i fiolspel. Örebro universitet: Universitetsbiblioteket.

Chooi-Teng Lew, Jackie & Shehan Campbell, Patricia (2005). Children's natural and necessary musical play. Global contexts, local applications. *Music Educators Journal*, 91(5), 57-62.

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

DePoy, Elisabeth & N-Gitlin, Laura (1999). *Forskning : en introduktion*. Lund: Studentlitteratur.

Fagius, Gunnel (2007). *Barn och sång : om rösten, sångerna och vägen dit*. Lund: Studentlitteratur.

Granberg, Ann (1994). *Småbarnsrytmik : lek och rörelse till musik*. Stockholm: Liber Utbildning AB.

Hammershøj, Henry (1997). *Musikalisk utveckling i förskoleåldern*. Lund: Studentlitteratur.

Holgersen, Sven-Erik (2002). *Mening og Deltagelse : Iagttagelse af 15 årige børns deltagelse i musikundervisning*. Köpenhamn: The Danish Pædagogiske Universitet.

Håkansson, Karin (2008). *Glädje, lek och musik*. Stockholm: Natur och Kultur.

- Medierådet (2010). *Småungar och medier*. (Elektronisk). Available:
http://www.statensmedierad.se/upload/Rapporter_pdf/Smaungar_&_medier2010.pdf
(2011-09-23)
- Patel, Runa & Davidson, Bo (2011). *Forskningsmetodikens grunder : att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Ryen, Anne (2004) *Kvalitativ intervju : från vetenskapsteori till fältstudie*. Malmö: Liber AB.
- Skolverket (1998) *Läroplan för förskolan : Lpfö98*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Smith, Sandra (2010). *Vygotskij och de små och yngre barnens lärande*. Lund; Studentlitteratur.
- Stensmo, Christer (2002). *Vetenskapsteorier och metod för lärande : en introduktion*. Uppsala: Kunskapsföretaget i Uppsala AB.
- Still, Johanna (2011). *Musikalisk lärandemiljö : Planerade musiska aktiviteter med småbarn i daghem*. Finland: ÅBO Akademiens Förlag.
- Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken – Ett sociokulturellt perspektiv*. Falun: Norstedts.
- Sundin, Bertil (1979). *Barnets musiska värld*. Stockholm: Liber AB.
- Sundin, Bertil (1995). *Barns musikaliska utveckling*. Falköping: Liber AB.
- Trost, Jan (2010) *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Uddholm, Mats (1994). *Pedagogen och den musikaliska människan : En bok om musik i vardagsarbetet*. Mölndal: Musikförlaget Lutfisken AB.
- Vesterlund, Mallo (2003). *Musikspråka i förskolan : med musik, rytmik och rörelse*. Stockholm. Runa.

Widerberg, Karin (2002). *Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.

Young, Susan (2006). Seen but Not Heard : young children, improvised singing and educational practice. *Contemporary Issues in Early Childhood, Volume 7(3)*

Intervjuguide

Kön:

Ålder:

1. Vad har du för utbildning?
2. Hur länge har du arbetat med barn i ålder 1-3?
3. Hur upplever du musik?
4. Hur tror sdu att barn mellan 1-3 upplever musik?
5. Använder du musik som ett verktyg i verksamheten? Om ja, på vilket sätt?
6. Vilka fördelar respektive nackdelar ser du med att använda musik i verksamheten?
7. Var kommer din musiska inspiration ifrån? Väljer du själv vilket material du vill använda eller finns det färdigt material som ni brukar använda i verksamheten?
8. Hur upplever du att barn är aktiva i musiska aktiviteter? Kan du urskilja skillnader på hur en 1-åring respektive en 3-åring deltar i aktiviteten? Om ja, kan du ge exempel?
9. Upplever du att barn ger uttryck för musik i den fria leken? Om ja, kan du ge exempel?