



Malmö högskola
Läroarutbildningen
SOL

Examensarbete
15 högskolepoäng

Barns musikaliska utveckling från 0 till 10 år och
pedagogens förhållningssätt till denna utveckling

*The musical development of children 0-10 years old and
the educators approach to this development*

Leinonen Lars

Xhemajli Ardita

Läroarutbildningen 90-hp
2008-11-03

Handledare: Astrid Boström
Examinator: Elsa Foisack

Abstract

Pages: 42 pages. (including appendix)

Titel:

*"The musical development of children 0-10 years
and the educators approach to this development"*

Writers: Ardita Xhemajli & Lars Leinonen

Tutor: Astrid Boström

Date: 2008-11-03

Summary:

The purpose of this essay is to study the musical development of children between the ages of 0-10 years. The essay describes the child's motoric and cognitive aspects of the musical development and a way of approach to this development.

The essay describes earlier research on the area and through interviews a connection is made to present educational work.

The results points out connections between the child's motoric and cognitive musical development and the educators work.

Key Words: *musical development, preschool children, junior level children, music educator, motoric development, cognitive development, music teaching.*

Abstrakt

Sidantal: 42 sid. (inklusive bilaga)

Titel:

*”Barns musikaliska utveckling från 0-10 år
och pedagogens förhållningssätt till denna utveckling”*

Författare: Ardita Xhemajli & Lars Leinonen

Handledare: Astrid Boström

Datum: 2008-11-03

Sammanfattning:

Syftet med uppsatsen är att undersöka barnets musikaliska utveckling i åldrarna 0-10 år. Uppsatsen redogör för de motoriska och kognitiva aspekterna av barnets musikaliska utveckling och på vilket sätt musikpedagogen kan förhålla sig till denna utveckling.

Arbetet redogör för tidigare forskning på området och med hjälp av intervjuer förankras denna forskning i pågående pedagogiskt arbete.

Resultaten pekar på kopplingar mellan barnets motoriska och kognitiva musikutveckling och pedagogens arbete.

Nyckelord: *Musikutveckling, förskolebarn, lågstadiesbarn, musikpedagog, förskolepedagog, motorisk utveckling, kognitiv utveckling, musikundervisning.*

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	7
1.1 Syfte.....	8
2. Teori.....	10
2.1 Den kognitiva och motoriska musikutvecklingen	10
2.1.1 Musikalisk medvetenhet	10
2.1.2 De första musikaliska uttrycken	12
2.1.3 Rörelse och musik.....	15
2.2 Pedagogernas metoder i musikundervisningen	18
2.2.1 Förskolepedagogens roll	18
2.2.2 Pedagogens musikaliska förhållningssätt i förskolan.....	18
2.2.3 Musikpedagogen i grundskolans tidigare år	19
2.2.4 Musikinriktad lek.....	20
2.2.5 Sång- lyssnar- och rörelselekar	21
3. Metod.....	23
3.1 Tillvägagångssätt.....	23
3.2 Kvalitativa strategier.....	23
3.3 Val av insamlingsmetod	24
3.4 Urval	25
3.5 Intervjuguide	25
3.6 Utförandet av intervjuerna	25
3.7 Anonymitet.....	26
3.8 Bearbetning av intervjun.....	26
3.9 Tillförlitlighet	26
4. Resultatredovisning.....	27
4.1 Den kognitiva och motoriska musikutvecklingen	27
4.1.1 Musikalisk medvetenhet	27
4.1.2 De första musikaliska uttrycken	27
4.1.3 Rörelse och musik.....	28
4.1.4 Barnet börjar sjunga.....	29

4.2 Pedagogernas metoder i musikundervisningen	31
4.2.1 Förskolepedagogens roll	31
4.2.3 Musikpedagogen i grundskolans tidigare år	34
4.2.4 Musikinriktad lek	36
4.2.5 Sång- lyssnar- och rörelselekar	37
5. Diskussion	40
5.1 Reflektion över resultatredovisningen	41
5.2 Vidare forskning	43
6. Avslutning	45
7. Litteraturförteckning	46
8. Bilaga 1- Intervjuguide	47

1. Inledning

Musik följer människan genom hela livet. Den kan vara hörbar såsom när den är instrumental och/eller vokal. Andra gånger beskrivs den i ord eller med noter. Musik har potential att uttrycka människans inre tillvaro, såsom exempelvis känsloliv. Musik kan uttrycka något sorgligt, glädjefyllt, dramatik, orättvisor etc. Utöver detta kan musik förmedla olika former av kunskap eller attityd. Det lilla barnet växer in i samhället och tar del av existerande musikkultur. Detta deltagande är en del av en allmän anpassning av barnet in i samhället som vi här kallar för kulturalisering. Med kulturalisering menar vi alltså den inhämtning av kunskaper som kan sägas vara någorlunda allmänna i en viss kultur, exempelvis den svenska kulturen. Den musikinlärning som sker i förskola och skola är med denna definition del av kulturaliseringen.

Vi har valt att i detta arbete endast studera sådant som kan tänkas vara aktuellt för barnets kulturalisering i förskola, förskoleklass och grundskolans lågstadium. Denna grupp som består av barn från 0-10 år genomgår en konstant daglig upptäcktsresa där de musikaliska inslagen har inverkan i barnets liv. Pedagogerna som är en stor del av barnets vardag spelar en roll för barnets kulturalisering. Pedagogens roll är mycket bred och kan studeras ur olika perspektiv. Den varierar också från pedagog till pedagog. Vi som skriver detta arbete, Ardita och Lars, är blivande pedagoger i den nämnda åldersgruppen. Det är vår avsikt att som pedagoger ha en öppen attityd för barnets kulturalisering på området musik. Dock väljer vi här att studera vissa aspekter av barnets musikkulturalisering mera på djupet. Vi studerar de motoriska och kognitiva aspekterna av barnets musikutveckling långt mer ingående än vad pedagoger i förskolor och skolor vanligtvis har gjort. Dessa snäva aspekter vill vi sätta i relation till pedagogens vardag. Detta eftersom vi först och främst är pedagoger och inte exempelvis psykologer som forskar kring barns musikaliska utveckling. Vi vill med andra ord med utgångspunkt som pedagoger blicka in i studier av de motoriska och kognitiva aspekterna av barnets musikaliska utveckling. Detta samtidigt som vi önskar vara stabilt förankrade i den verksamhet som dagligen bedrivs i förskola, förskoleklass och grundskolans lågstadium, vilka är domäner för våra professioner som fritidspedagog respektive förskollärare. Vi har skrivit uppsatsen tillsammans och ansvarar båda för alla delar.

1.1 Syfte

Syftet med vårt arbete är att redogöra för de motoriska och kognitiva aspekterna av barnets musikaliska utveckling från spädbarnsålder till tionde året och på vilket sätt pedagogen kan förhålla sig till denna utveckling. Vi är medvetna om att pedagoger i sina arbetssituationer med små barn måste tänka holistiskt för att fungera optimalt. Vår uppsats har en betydligt snävare fokus på barnets utveckling och vissa aspekter av pedagogens arbete med barn och musik. Vi önskar ändå med denna uppsats visa pedagoger vilken forskning som finns på området och eventuellt inspirera framtida pedagoger till att ha barnets motoriska och kognitiva musikutveckling som utgångspunkt i sitt arbete.

Vi har valt att fokusera på följande frågor:

- På vilket sätt uppvisar barnet den kognitiva och motoriska musikutvecklingen?
- Vilka metoder använder musikpedagoger i sitt dagliga arbete med barnen?
- På vilket sätt kan pedagogen förhålla sig till de motoriska och kognitiva aspekterna av barnets musikaliska utveckling?

För att finna svar på första frågan tar vi del av forskning på området och försöker även finna svar hos arbetande pedagoger. Den mesta forskning som är relevant här gjordes på 60-70-talet. Därefter har inte forskare på samma sätt valt att studera barnets motoriska och kognitiva musikutveckling. Dagens forskare på detta område hänvisar istället ofta till de studier som gjordes på 60-70-talet. Vi tror att detta beror åtminstone delvis på att nyare metoder inte uppfunnits. Nästa stora genombrott kan kanske därför förväntas komma från DNA-forskningen. Hittills har vad vi vet ingen forskare studerat barnets musikutveckling utifrån DNA. Fråga ett behandlas främst i första halvan av teoridelen och i metoddelen.

Andra frågan försöker vi finna svar på genom dels litteraturstudier och dels genom att intervjua pedagoger. Litteraturstudierna redovisas här främst i andra halvan av teoridelen. När vi genomförde intervjuerna försökte vi finna svar på fråga ett och två samtidigt.

Svaret på tredje frågan blir ett slags kombination av svaren från fråga ett och två. Delvis söker vi svar på frågan genom våra intervjuer. I den mån vi hittar svar där förhåller det sig så att pedagogen mer eller mindre medvetet har någon form av koppling mellan sin arbetsmetod och barnets motoriska och kognitiva musikutveckling. Delvis försöker vi också initiera en starkare sådan koppling genom detta arbete mer eller mindre uttalat.

2. Teori

Första delen av teoridelen redogör för de motoriska och kognitiva aspekterna av barnets musikaliska utveckling. Bilden som ges här av det lilla barnet är som sagt väldigt snäv. De motoriska och kognitiva aspekterna av barnets musikaliska utveckling som tas upp här är ingenting som pedagoger i allmänhet har direkta kunskaper om. Andra halvan av teoridelen tar därför upp barnets musikaliska utveckling och situation i förskola och grundskolans tidigare år på ett mera allmänt plan. Detta plan är det som de flesta pedagoger känner till. Vi vill här undersöka möjligheterna att komplettera en mera holistisk syn på barnets utveckling som de flesta pedagoger känner till med djupare kunskaper om barnets motoriska och kognitiva musikutveckling.

2.1 Den kognitiva och motoriska musikutvecklingen

2.1.1 Musikalisk medvetenhet

Ett första tecken på musikalisk medvetenhet är när ett barn reagerar olika på musik och icke-musik. Att ett spädbarn, vilket som, exempelvis ler om man låter det lyssna på musik är inte tillräcklig förutsättning för att dra slutsatsen att barnet förstår att ljudet består av musik. Ett eventuellt misstag i härledningen kan vara att det lilla barnet i själva verket reagerar på att rummets ljudbild över huvud taget förändras och ler därav. När vi här talar om musikalisk medvetenhet menar vi förmågan att kategorisera musik. I sin kanske enklaste form kan denna kategorisering gå ut på att kunna skilja mellan två ljudupplevelser varav den ena består av musik. Eftersom det lilla barnet inte kan tala och uttrycka sig i vuxen bemärkelse måste andra indikatorer användas för att komma åt barnets kognitiva aktivitet. En sådan indikator som visat sig vara pålitlig är förändringar i barnets hjärtfrekvens (Bower, 1971). Genom att studera hjärtfrekvensen vid olika stimuli kan man komma åt även mycket små skillnader i hjärnverksamheten. Metoden fungerar även på vuxna och kan i vissa avseenden vara en noggrannare indikator än vuxnas egna påståenden. Men låt oss först titta på en stor studie genomförd av Helmut Moog (1977) där endast visuella och auditiva förändringar hos barnet noterades.

Moog lät ca 500 barn mellan sex månader och fem och ett halvt år lyssna på sex olika ljudsekvenser som spelades upp för barnet med hjälp av bandspelare. Ljud 1 bestod av barnsång som sjöngs av barn. Ljud 2 var ord som lästes rytmiskt men inte i någon speciell tonhöjd. Ljud 3 innehöll olika rytmer spelade på olika slaginstrument. Ljud 4 var instrumentell musik. Ljud 5 var delar av ljud 4 förvrängda till stark dissonans. Ljud 6 bestod av icke-musik såsom ljudet av dammsugare eller stadstrafik. När Moog utförde testet på sex månader gamla barn noterade han barnens reaktioner. Barnen upphörde med sin pågående verksamhet, vände sig mot ljudkällan och uttryckte (ansiktsuttryck) förvåning, tittade på sin förälder och log. Mycket tydligt visade hans tester att ljud 1, 4 och 5, det vill säga sång och instrumental musik, var det som fängade det sex månader gamla barnets uppmärksamhet mest. Det kan noteras att ljud 3 som bestod av rytmer knappt orsakade någon reaktion alls hos barnen. Åtminstone kan resultaten av Moogs tester sägas bevisa att det sex månader gamla barnet kan skilja på dessa olika ljudkällor. Dessutom visar barnet vilka av dessa ljudkällor det föredrar.

För att mera exakt försöka hitta gränserna för spädbarnets musikaliska medvetenhet kan man använda hjärtfrekvens som en pålitlig informationskälla. Detta utnyttjade Hsing-Wu Chang och Sandra Trehub (1977) när de utförde tester på fem månader gamla barn. Först lät de barnen så att säga "vänja sig" vid en sextonig atonal melodislinga genom upprepad exponering. De använde ganska slumpmässigt valda sinustoner inom två oktaver som spelades upp under sammanlagt ca två sekunder. Att "vänja sig" vid slingan innebar att barnets hjärtfrekvens stabiliserats tillräckligt för melodislingan i fråga, vilket är ett bevis på att barnet lärt sig känna igen slingan. Frågan var nu hur väl och på vilket sätt barnet memorerat slingan. För att hitta svar på frågan lät Chang och Trehub barnen lyssna på två variationer av den första slingan efter att barnet lärt sig slingan. Den ena variationen bestod av en slinga med samma första ton men ändringar i melodin. Den andra slingan var melodiskt sätt identisk med den ursprungliga men transponerad till annan tonhöjd (tre halva tonsteg högre eller lägre). Chang och Trehub upptäckte att barnets hjärtfrekvens "återstabiliserades" till slingan där melodin var förändrad men inte till den transponerade slingan. Det fem månader gamla barnet kunde alltså identifiera skillnad i melodi och reagerade på denna skillnad. Den transponerade slingan mottogs utan skillnad i reaktion. Detta visar att barnet kan kategorisera olika melodier samt att förändringar i tonhöjd inte kräver någon återanpassning utan barnet uppfattar sambandet mellan den transponerade och ursprungliga slingan. Chang och Trehub skriver: "One can therefore conclude that infants responded to the transposed

pattern on the basis of its substansial similarity to the standard”(Chang och Trehub 1977: 330) Man ska här vara försiktig så att förhastade slutsatser inte dras utifrån testresultaten, vilket Chang och Trehub antagligen inte heller gör. De skriver att barnet reagerade på den transponerade slingan utifrån likheterna till den icke-transponerade slingan. Detta skulle kunna förstås såsom att barnet uppfattar likheten trots transponeringen, är medveten om transponeringen men tillmäter den inte tillräckligt stor vikt för att ge tillräckligt stora utslag för att kunna registreras. Gör man den härledningen så drar man en slutsats som inte med nödvändighet följer av premisserna. Det skulle nämligen kunna vara så att det lilla barnet inte hör skillnad på den transponerade och ursprungliga slingan. För att få svar på den frågan skulle barn behöva testas på detta område. Man skulle alltså i så fall utforma ett test där barnen exponeras för melodislingor transponerade i olika stor utsträckning. Först då kan man veta något om barnets förmåga att uppfatta skillnader i transponerade melodier.

Här har hittills endast diskuterats det lilla barnets musikaliska medvetenhet inom ramarna av passivt mottagande. Barnet har exponerats för musik som barnets hjärna sedan processerat och gett upphov till elektrokemiska impulser som skickats till barnets hjärta eller ansikte. Resultaten i form av förändringar i hjärtfrekvens eller ansiktsuttryck har studerats. Denna output är resultat av den musikinut som forskarna tillhandahållit. Men denna output är inte musikalisk i sig. Ett ansiktsuttryck eller frekvensändringar hos hjärtslagen är inte musik i sig.

2.1.2 De första musikaliska uttrycken

Nästa fråga här blir: när börjar barnet uttrycka sig musikaliskt? Olika människor sätter olika gränser för vad som är musik och vad som inte är det. De allra flesta skulle nog hålla med om att ansiktsuttryck eller hjärtslag inte är musik. När vi här i samband med spädbarn talar om musik förutsätter vi att det består av luftburet hörbart ljud. Frågan är då vid vilken tidpunkt och på vilket sätt barnet börjar musicera. Avsikten här är inte att på något sätt argumentera för en gränsdragning när och hur barnet börjar musicera. När Ostwald (1973) talar om musikaliska kvaliteter i det nyfödda barnets gråt har han lyckats hitta relevanta premisser för sin slutsats. Ett barns gråt kan exempelvis uppfattas som musikaliskt av en vuxen människa. Däremot är det långsökt för att inte säga absurt att påstå att det nyfödda barnet med dess gråt exempelvis försöker kandidera till Idol 2008. Själva syftet eller huvudsyftet med det nyfödda barnets gråt är någonting helt annat.

Redan det mycket lilla barnet kan utveckla musikaliska sidor genom träning. Kessen, Levine och Wendrich (1979) lät föräldrar sjunga eller spela en ton med stämpipa för sina barn, 3-6 månader gamla, under en fyrtiodagarsperiod. Träningen bestod av olika moment och genomfördes ca 5 min per dag. Kessen och Levine ville ta reda på i vilken utsträckning det lilla barnet kan imitera en viss ton (D, F och A ovanför C1) om en förälder sjunger eller spelar tonen för barnet. Det visade sig att samtliga barn oftare lyckades än misslyckades med att sjunga tonen efter träningsperioden (korrekt imitation ansågs en ton vara om den var inom en kvarts ton från testtonen). Det var egentligen inte frågan om träning som direkt orsakade någon större utveckling. Snarare var det en undersökning som försökte kartlägga vad det lilla barnet är kapabelt till. Förvånande var den höga graden av korrekt återgivna toner av det lilla barnet. Kanske kan det ha en förklaring i evolutionen. Exempelvis fåglar och delfiner (bara för att ta några exempel) använder sig ju av tonimitation i sin kommunikation. Kessen och Levine föreslår försiktigt att denna musikalitet eventuellt kanske inte följs upp av människan senare i utvecklingen av den förhållandevis lilla betydelsen exakt tonhöjd har i vårt språk. Språkutvecklingen kanske på ett sätt hindrar den musikaliska utvecklingen hos barnet.

En långt mera allmän och naturlig företeelse än att imitera toner till stämpipa är det lilla barnets joller. I början består jollret av glidande toner som låter som om barnet försöker tala utan att försöka sig på att efterlikna specifika ord. Vid ca 18 månader börjar man kunna urskilja mera bestämda intervaller. Vanligtvis har barnet vid den här tidpunkten börjat tala men använder inte ord när det försöker sjunga. Det verkar som om barnets språkutveckling och musikaliska utveckling redan vid den här tiden börjat utvecklas separat, antagligen på grund av lateralisering av hjärnan. Detta är naturligtvis ingenting konstigt utan en direkt förutsättning för att musik och språk hos människan är av olika natur och inte ett och samma fenomen. Olika delar av hjärnan aktiveras vid olika sysselsättningar och man kan exempelvis koncentrera sitt uttryck som exempelvis språk eller musik utan större inblandning av någon annan form. När det arton månader gamla barnet sjunger behöver sången inte innehålla ord och när barnet talar aktiveras främst språkcentrum och de musikaliska inslagen i språket behöver inte vara påfallande.

På liknande sätt kan barnet skilja mellan rörelse och språk eller rörelse och musik. Men när det kommer till relationen mellan rörelse och musik kan det lilla barnet se ett direkt samband mycket tidigt. I Moogs (1977) tester med de sex olika ljudkällorna (se ovan sid X) visade det sig att så gott som alla barn mellan 9-12 mån reagerade med rörelse till ljud 1, 4 och 5, det

vill säga sång och instrumental musik. Den vanligaste reaktionen var att barnet gungade sittande eller studsade upp och ner. Dock kan inte ettåringen gunga eller studsa i takt till musik. Med detta sagt kan vi titta lite närmare på relationen mellan rörelse och musik i åldersgruppen 0-5 år.

2.1.3 Rörelse och musik

Med en viss reservation kan man påstå att takt-, rytm- eller pulskänsla inte existerar i någon vuxen bemärkelse i den här åldersgruppen. Barnen kan visst röra sig till musik och många gör det gärna men rörelserna har inte på något sätt direkt samband med musikens takt, rytm eller puls. Barnet verkar inte alls ha knäckt någon form av takt-kod ännu i den här åldern. Eller om man så vill, kan man säga att barnet ännu inte har blivit av med sina arytmska förmågor och accepterar och uppskattar både arytmsk och rytmisk musik. Det är av denna anledning som barn runtom i världen kan kulturaliseras in i olika rytmiska musikvärldar. Dock bör nämnas att ca 10 % av barn mellan 2-4 år kan under mycket kort tid synkronisera sina kroppsrörelser till given musik enligt Moogs (1977) undersökning. Nämnvärt är att samma procenttal gäller för både två- och fyraåringen. Det är således ingen utveckling på detta område i åldersgruppen. Det verkar även som att barn i den här åldern är minst intresserade av aspekten rytm i musik. Eventuellt kanske man inte borde säga att barnen är ointresserade av rytm, utan att de helt enkelt inte klarar av att hålla takten till musik. Om man på en småbarnsavdelning i en förskola dukar fram tallrikar och skedar till barnen som sitter och väntar på mat uppstår ibland en spontan trumuppvisning. Det börjar med att ett barn greppar sin sked och börjar banka eller trumma på bordet eller tallriken. Därefter dröjer det inte länge förrän kanske samtliga barn gör likadant. Barnen sjunger inte, gungar inte med överkroppen, studsar inte upp och ner. De helt enkelt slår sin sked i bordet om och om igen samtidigt som de tittar på varandra och koncentrerar sig till synes fullt ut på uppgiften. Inte ett enda barn försöker eller kan hålla någon som helst puls i slagen. De utdelas snarare efter varandra så fort slagarmen i fråga är redo att utdela nästa slag efter att den varit och vänt ovanför huvudet. Det dröjer ett antal år innan barngruppen är kapabel att synkronisera sina slag ihop och samtidigt sjunga: ”Vi vill ha mat, vi vill ha mat, vi vill ha mat”.

2.1.4 Barnet börjar sjunga

De rytmiska förmågorna verkar alltså inte utvecklas speciellt mycket från födseln till det fjärde året enligt Moog (1977). Åtminstone inte i riktning mot västerländsk rytmisk musik. Däremot utvecklas barnet desto mer inom språkliga aspekter av musikimitation. När barnet är ca två och ett halvt år börjar det imitera musik. Barnet väljer gärna ut någon språkligt enkel del av en sång och upprepar den gång på gång. Exempelvis ”ding ding dong” i Broder Jacob är ett stycke musik som många barn väljer att sjunga. Det behöver inte bli ordagrant utan kan lika gärna vara ”ding dong dong”. Ganska snart börjar barnet även imitera andra ord. Exempelvis kan det låta ”Bodo Jako, bodo Jako, ding, dong, dong” osv.

Det näst följande året utvecklas sjungandet så att sångerna blir längre och längre. Först är det inte så noga med att allt blir helt ”rätt” utan både text och tonart kan variera i en och samma sång. Däremot brukar melodierna stämma även om kanske sången inte sjungs i samma tonart rakt igenom. Man skulle kunna säga att barnet vid den här åldern experimenterar mycket med texter, tonarter osv och blandar ihop mycket till egna verk med inslag av många intertexter i ett och samma stycke. Det är frågan om ganska avancerad och kreativ improvisation med både text och musik. Barnet kreerar från hjärtat, metaforiskt talat, utan till synes någon större ansträngning och är nöjd med resultatet. Detta är en förmåga hos barnet som senare inte riktigt återfinns på samma sätt inom musik- och textproduktion. Barnet blir mer och mer fokuserat på att sången ska sjungas ”rätt” och försöker undvika ”fel”. På liknande sätt slutar barnet även att dansa till musik om det inte ges direkta instruktioner på hur det ska göras. Det spontana dansandet upphör till viss grad med andra ord. Barnen som improvisatörer kulturaliseras i riktning bort från improvisation på dessa plan till att istället reproducera ett musikaliskt kanon. Helt klart är att improvisation, om man definierar det som Bastian (1987), med helt öppna spelformler utan fast rytm eller harmonisk rundgång och frihet från tonalitet och som dessutom förutsätter ett någorlunda prekulturaliserat sinnestillstånd är något som barnet aldrig mera kommer att kunna utföra.

Detta kan jämföras med David Lockes beskrivning av musikens betydelse i Afrika, Jeff Todd Titon (2005). Enligt Locke är musiken där helt och hållet en del av människornas övriga sysslor i en förening omöjlig att separera. Locke talar om hur musik hjälper människan i det vardagliga arbetet genom att höja motivationen, koordinera sina ansträngningar, kommunicera information och bibehålla positiv attityd till sitt arbete och även för övrigt styra humöret på olika sätt.

I åldersgruppen 6-10 år är det i Sverige främst musikens skrivna regler som är föremål för inlärning. Fortfarande, år 2008, är det nästan uteslutande fråga om kulturalisering in i den svenska och västerländska musikvärlden. Detta trots globalisering, internet och musikaffärernas hyllor med World Music. Eftersom den här uppsatsen behandlar musikkulturalisering av barn i svensk förskola och skola följer vi utvecklingen som barnet genomgår i Sverige. Det kan här återigen nämnas att det är just fråga om vid kulturalisering av barnet och inte specialträning i musik genom hela uppsatsen.

2.2 Pedagogernas metoder i musikundervisningen

2.2.1 Förskolepedagogens roll

Förskolepedagogens vardag består av mycket varierande aktiviteter, vilket möjliggör för förskolepedagogen att delvis inrikta sitt arbete efter eget intresseområde. Förskolepedagogen kan använda sig av egna musikaliska intressen och färdigheter i sitt arbete. Sundin (1995) nämner att det är en fördel om som förskollärare har färdigheter i musik. Viktigt i förskolan är skapandet av tillfredställande miljöer för barnet, samt pedagogens deltagande i barnets känslor kring musik, upptäckandet av ljud och rörelse.

Han menar att ansvaret för musikverksamheten och de olika musikaktiviteterna i förskolan ligger främst hos förskolläraren. Inför de olika musikaktiviteterna ska pedagogen planera i förväg och förbereda sig för de olika spontana lekar som kan uppstå under musiktillfällena tillsammans med barnen. Därför är det viktigt att förskolan har planerade aktiviteter såsom fria lekar, spel eller metodiska lekar. Dessa aktiviteter som kan ha planerade eller få spontana inslag av musikaliska aspekter hjälper barnet att utvecklas musikaliskt. Han menar också att varje musikpedagog bör noggrant undersöka sambandet mellan det som lärs ut och det barnet lär sig. Detta hjälper musikpedagogen att se den skillnad som finns mellan utläring och inläring hos barnet.

2.2.2 Pedagogens musikaliska förhållningssätt i förskolan

Sundin (1995) anser att det är viktigt att förskolan skapar en miljö med musikaliska inslag, då sådana miljöer uppmuntrar barnet till eget musicerande. Pedagogens roll är att uppmuntra och stödja barnet i valet av musikaktivitet och finnas till hands för barnet. Om ett barn exempelvis börjar slå på en hink som om det vore en trumma, blir pedagogens uppgift att engagera sig i barnets upptäckande av hinkens ljud. Pedagogen kan då vara delaktig genom att exempelvis börjar sjunga till barnets trummande. Pedagogen stöttar härvid barnets musikaliska upptäcktsfärd utifrån barnets intresse och handling. Denna spontana musikaliska aktivitet kan också sprida sig till resten av barngruppen som är närvarande. Detta är ett av många tillfällen

som hjälper till att utveckla samhörigheten och gemenskapen i barngruppen. Pedagogens roll vad gäller musikutveckling är att hjälpa och stötta barnet. Vid behov ge barnet möjlighet att upptäcka musikens värld. Detta kan också ske genom olika övningar. En sådan övning kan exempelvis vara att tillsammans med barnen försöka höra hur olika ljud låter, varifrån de kommer samt om man kan ”se” ljuden och så vidare. Enligt Sundin bör pedagogen arbeta utifrån vad barnet klarar och är intresserat av, såsom att sjunga en sång som barnet redan känner till eller om barnet vill lära sig sjunga en viss sång. Musikpedagogen har också som uppgift att introducera barnet till sådant som barnet inte själva känner till. Det kan röra sig om olika talrytmer, instrument och dans. Han anser att musikpedagogen också ska kunna pröva barnets gränser på olika sätt, såsom att öka tempot lite eller införa stegvis mera avancerade texter. Pedagogens uppgift i musikundervisningen är dessutom att observera barnets utveckling i sång, rörelse och sociala samspel i barngruppen. Det är viktigt att pedagogen låter situationer utvecklas av sig själv och inte genom för strikt styrning. Varje musikaliskt tillfälle ger pedagogen en möjlighet att observera och stötta barnet i den individuella utvecklingen. Att skapa tillfällen som innehåller musik menar Sundin ökar barnets möjligheter till lärande. Lekar och övningar med rytmer, ramsor, ljud och rörelser kan hjälpa till att skapa ett positivt klimat och ge barnet en så bra tid i förskolan som möjligt.

2.2.3 Musikpedagogen i grundskolans tidigare år

Sundin (1995) vill betona att musik har ett värde i sig och är inte enbart ett medel eller stöd åt andra ämnen i skolan. Musikens väsen är ett komplext fenomen. Det består bland annat av fart, tempo, rytm, toner, harmonik och texter. Därtill kroppsrörelser i form av dans eller andra kroppsrörelser i relation till musik. Han menar vidare att musik i skolan även möjliggör för barnet att kunna utveckla andra kompetenser genom musik som medel. Man kan exempelvis försöka dra fördel av relationen mellan musik och kropp. I detta utvecklingsskede gäller det för musikpedagogen att skapa ett samarbete mellan känsla, tanke och kropp. Man kan försöka låta det omedvetna och medvetna samspela både kroppsligt och tankemässigt. Det är viktigt att pedagogerna försöker se och utveckla alla barns individuella uttryck, då det ger möjlighet till eget kreativ tänkande, både hos barnet och hos pedagogen. Barnet har en egen intressefokus och pedagogens uppgift är att ge barnet de rätta verktygen att arbeta med och låta barnet själv utforma den slutliga produkten, exempelvis våga låta barnet själv hitta på

rytmen i musikgruppen och tillsammans med gruppen skapa något. Pedagogerna ska inte korrigera barnet menar Sundin. Det gör barnet själv naturligt under processens gång. Musikpedagogen ska kunna arbeta på olika sätt med barnets musikintresse. Pedagogerna och barnet kan exempelvis tillsammans välja ut en rolig rytm eller en härlig refräng och tillsammans kombinera det med rörelse. Han påpekar att barnen ska kunna arbeta med självvald musik. Barn kan historiskt sett väldigt mycket om musik idag och har ofta musikaliska intressen som skiljer sig från pedagogens, då exempelvis musiksmak ofta är en generationsfråga. Genom musik kan barnet uttrycka behov och intressen och musik hjälper till att skapa en egen identitet. Skolan bör ta del av barnets egna musikval. Det möjliggör för musikpedagogen att arbeta på ett djupare plan med barnet för att gemensamt sträva efter djupare insikt i tillvaron. Detta arbetssätt motiverar barnet också på en mera känslomässig nivå då barnets eget musikintresse ligger till grund. Det är viktigt att musikpedagogen förmedlar till barnet att barnets musikval har lika stort värde som pedagogens eget musikval, och att även intresset för musik är positivt. Sundin anser att musik bör undersökas tillsammans med barnet, då alla individer har sin egen relation till musik. Det gäller att som musikpedagog vara kreativ och ha en bra samarbetsförmåga. Barnet ska i musikundervisningen få möjlighet att lära känna sig själv och de andra i gruppen. Man ska sträva efter gott samarbete och uppleva hur det känns att så att säga ”svänga ihop” i grupp. Varje enskild individ har en inre musikalisk värld och tillsammans kan man skapa en delvis gemensam och låta musiken bidra till att varje individ får möjlighet att uttrycka sig och växa.

2.2.4 Musikinriktad lek

Schenck (2000) menar att musikinriktad lek ofta upplevs som fri lek där aktivitetens betydelse och värde underskattas. Utifrån barnets perspektiv är upplevelsen positivt lekfull. Den musikinriktade leken är då ett mål i sig. Vidare finns ytterligare värde i de färdigheter, kunskaper och attityder som barnet utvecklar via den musikinriktade leken. Dessa tillfällen ger barnet livslånga musikrelaterade kunskaper. När pedagogerna använder pedagogiska musiklekar hjälper det barnet att upptäcka världen, lära sig om de olika lekmomenten, bilda sig en egen identitet samt utveckla sociala förmågor. Barnet får möjlighet att leka med jämnåriga kamrater och tillsammans pröva sig fram i livet genom musik. Leken har betydelse för barnets utveckling och inläring. Detta samtidigt som lek skapar härliga stunder både för pedagogerna och barnet. Den musikinriktade leken är på så vis både ett mål och medel på

samma gång. Schenck menar att lek är väldigt stimulerande för barnet och något som alltid finns tillgängligt för barnet. Leken hjälper barnet att vara på det sätt barnet själva vill. Via lek kan barnet prova olika roller som barnet känner för och har behov av just för stunden. Leken har stor betydelse för barnets inre motivation och är en stor källa till drivkraft. Barnet väljer själv att engagera sig i leken. Pedagogerna kan sedan skapa yttre påverkan och stimulans. Exempelvis genom att pedagogerna väljer att sjunga en sång kopplad till barnets lek. Evenshaug & Hallen (2001) påpekar att det finns många funktioner som aktiveras via lek hos barnet. Barnet kan exempelvis börja sjunga, slå på en hink eller välja att klappa händerna. Genom leken får barnet tillfälle att utvecklas kreativt i det egna tänkandet och barnet utvecklar självkännet. Lek stimulerar barnets intellektuella, emotionella, sociala och motoriska utveckling enligt Evenshaug & Hallen. Barnets sätt att tänka genom lek skapar egna föreställningar och tankar om världen. Barnet har tendensen att göra allting samtidigt, såsom tänka, fantisera och leka. Därför är det viktigt att pedagogerna genom lek förmedlar den kunskap som pedagogerna känner är bra för barnets musikaliska utveckling. Skoglund (2005) säger att det är viktigt att pedagogerna aldrig slutar leka, då skaparkraften växer via lek, det vill säga skapandet i ord, bild, dans, musik etc. Pedagogens uppgift är att förmedla musiken via lek, omtanke och kärlek. Det är pedagogens roll att stödja barnet i dess utveckling till en självständig och en skapande individ. Pedagogerna ska utveckla sin förmåga att lyssna på barnen och ta del av deras erfarenheter och tillsammans ställa frågor, finna lösningar, ge form och vidareutveckla musiken. I relation till Skoglund menar även Lindqvist (2002) att kreativiteten utvecklas tillsammans med barnet. Det är viktigt att vi pedagoger finns till hands för barnet och stöttar det på olika sätt i utvecklingen. Härvid bör vi även komma ihåg att låta barnet vara ifred och inte lägga oss i och distrahera när vi inte behövs utan respektera barnets behov av frihet och självständighet i skapandet. Barnet ska kunna känna att det kan klara sig själv och skapa musikaliskt även på egen hand.

2.2.5 Sång- lyssnar- och rörelselekar

Barn lär sig tidigt att skilja mellan exempelvis lugna och skrämmande ljud, tydliga och oklara ljud. Musikpedagogen kan också medvetet planera in olika lyssningsövningar. Ett exempel kan vara att man introducerar musik under vilopauserna eller medan barnet väntar på mat. Ett annat exempel är att låta barnet bekanta sig med olika instrument på egen hand.

En av poängerna, påpekar Sundin (1995), med lyssnar- och rörelselekar är att träna upp den musikaliska uppmärksamheten hos barnet. Detta gör musikpedagogen exempelvis genom att låta barnen lyssna på olika rytmer, ljud av olika instrument eller unika ljud. Musik däremot, menar han, kan man spela upp lite olika beroende på barnets intresse. Barnet har förmågan att kunna strukturera musiken i lyssnandet. När till exempel barnet upptäcker ett oväntat stycke i musiken så vill barnet ofta lyssna endast på det stycket upprepade gånger. Eller när barnet upptäcker en tilltalande rytm kan det koncentrera sig på de rytmiska aspekterna i ett visst stycke. Pedagogens uppgift är att diskutera kring dessa olika moment tillsammans med barnet och låta barnet tänka fritt kring musik. Barnet ska ges möjlighet att förmedla olika känslor och tankar kring musik. Det är viktigt att pedagogen försöker skapa ett samspel med barnet, så att barnet känner sig engagerat, bekvämt och kan uttrycka sig i de olika momenten.

Sundin menar att pedagogens arbete med barnet med fördel kan börja redan från första levnadsåret inom sång och lyssnarträning. Sångelekarna går ut på att imitera olika ljud och eftersom barnet redan innan ettårsåldern börjar imitera vuxna är barnet mycket mottagligt för yttre påverkan. Detta sätt utvidgas i efterhand då barnet blir äldre och pedagogen höjer efterhand kunskapsnivån inom musikens olika delområden. Det kan röra sig experimenterande med tonarter, olika rytmer, rörelselekar och så vidare. Detta kallar han för begreppsträning och är ett sätt att leka sig fram med musik tillsammans med barnen.

Reflektion kring olika saker från barnets sida är väldigt viktigt, då det ger individen tillfälle att reflektera över inläringen. Detta gör individen genom samtal och frågor. Reflektion är ett hjälpmedel för pedagogen att ta reda på var barnet står i läroprocessen. Detta hjälper musikpedagogen att arbeta vidare med barnets utveckling anser Sundin. Det är viktigt att ta barnets frågor på allvar och även barnets svar på pedagogens ställda frågor. Detta hjälper musikpedagogen att bilda en uppfattning om hur barnet tänker och hur barnet har förstått den musikaliska situationen. Facktermer eller begrepp kan vara användbara och hjälpa musikpedagogen att beskriva för barnet vad musikpedagogen vill lyfta fram i musikundervisningen. Han anser att pedagogen inte ska vara rädd att förmedla faktakunskaper. De nyckelord som barnet får fylls med innehåll efterhand och med tiden får dessa ord innehåll och betydelse för barnet. Barn har tendensen att vilja prestera självständigt och skaffa information på egen hand. Viktigt är, påpekar Sundin att pedagogen har en öppen inställning och ser det som en spännande utmaning att arbeta förutsättningslöst och kreativt med barn inom den musikaliska utvecklingen.

3. Metod

Vårt arbete började med litteraturläsning och faktainsamling. Detta i sin tur genererade och strukturerade våra teorier, vilket möjliggjorde formulering och genomförande av den empiriska undersökningen. Vi hade med andra ord en deduktiv ingång i arbetet. Enligt May (1997) innebär detta att tidigare teoribildningar kommer före egen forskning. Därefter försökte vi undersöka relationen mellan den teori vi tagit del av och pedagogers arbete i fält. I likhet med May menar Bryman (2006) att deduktion är att forskaren har sin utgångspunkt i sina teorier som förankras i den empiriska forskningen. Vi har använt kvalitativ metod i form av intervjuer i syfte att få en djupare inblick i vårt valda studieområde. Vårt sätt att arbeta genom att börja först med teoriinsamling och därefter genomföra vår empiriska undersökning har hjälpt oss att förhålla oss till forskning på området. Detta sätt hjälpte oss att formulera relevanta intervjufrågor till den empiriska delen av arbetet. Vi har försökt att på bästa möjliga sätt behandla områdena barnets motoriska och kognitiva utveckling och musikpedagogens metoder i praktiken.

3.1 Tillvägagångssätt

För att komma i kontakt med våra intervjupersoner tog vi hjälp av våra tidigare privata nätverk. Vi informerade våra kontakter om vår uppsatsidé och syftet med vårt arbete. De fann ämnet väldigt intressant och bestämde sig för att hjälpa oss genom att hitta intervjupersoner. Den ena intervjun genomfördes på ett café där vi fick möjlighet att intervju IP1 ostört medan den andra och tredje intervjun genomfördes på IP2 och IP3 arbetsplats. Vi använde oss av en intervjuguide (se bilaga 1) vars innehåll bestod av ett huvudområde som innefattade flera olika delområden som vi var intresserade av.

3.2 Kvalitativa strategier

Med användningen av de kvalitativa strategierna vill forskaren få svar av djupare natur. Ett sådant kvalitativt tillvägagångssätt är att försöka få svar på frågor genom ett personligt möte. Vi valde att använda semistrukturerad intervjumetod, eftersom det gav oss möjlighet att bygga

upp en dialog med våra respondenter. Kvalitativ forskning går enligt Widerberg (2002) ut på att analysera och tolka frågor av djupare natur. I intervjusituationen är det en utmaning att kunna vara kreativ och snabbtänkt för bästa resultat. Widerberg (2002) menar att forskaren får en unik möjlighet till fördjupning i ämnet genom det personliga mötet. Eftersom vi genomförde tre olika intervjuer kunde vi jämföra svaren, med syfte att försöka hitta likheter och skillnader bland våra IP-personer. Enligt May (2001) är den semistrukturerade metoden en mellanform av fokuserad och strukturerad metod. Svaren kan då förtydligas och utvecklas med användningen av den kvalitativa information man fått fram av det undersökta området. Forskaren utgår från specificerade frågor och därefter finns möjlighet att ställa omedelbara följdfrågor utifrån respondentens svar. Detta tillvägagångssätt menar May (2001) ger möjlighet för respondenten att besvara frågorna i egna termer och fördjupning i svaren bidrar till en djupare dialog mellan intervjuaren och de som intervjuas. Metodens flexibilitet, anser Bryman (2006), ger forskaren handlingsutrymme att guida intervjun såsom situationen kräver. Detta innebär dock inte att man går utanför intervjuguidens ramar, utan försöker hålla sig till relevanta frågor kring forskningsområdet.

3.3 Val av insamlingsmetod

Vi har genomfört två intervjuer med olika pedagoger, en intervju med en musikpedagog i en skola och en annan med en pedagog i en musikförskola. I våra intervjuer har vi försökt ställa så deskriptiva frågor som möjligt med tanke på analytiska aspekter. Kvale (1997) säger att man bör undvika frågor av formen ”varför” eftersom intervjun då kan tolkas som ett ”förhör” och intervjupersonen kan känna obehag. Vi tog hänsyn till bland annat detta när vi formulerade intervjuguiden som skulle ligga till grund för en konversation inom ramen för kvalitativ intervju. Arbetet kan sägas ha inneburit ett slags balansgång mellan kvalitativ analyserande intervju och ett hänsynstagande till Kvales krav på känsla för och respekt för den intervjuade. Insamlingsmetoden intervju gav oss möjlighet att använda följdfrågor som hade en tendens att dyka upp under intervjuns gång. Intervjuerna genomfördes i lämplig miljö. Vi hade diktafon till vårt förfogande vilket gav oss fria händer att smidigt leda intervjun och ställa våra frågor. Intervjuerna pågick i ca en timme vardera.

3.4 Urval

Urvalskriteriet för våra intervjupersoner var pedagog med musik som huvudämne. Ytterligare kriterier var att de skulle vara bosatta inom Skåne-regionen för att vara inom räckhåll för oss. Enlig May (2001) innebär ett strategiskt urval att man väljer ut dem som ska ingå i undersökningen utifrån en redan känd egenskap. I vårt fall blev det en verksam pedagog med musik som huvudämne och en pedagog i musikförskola.

3.5 Intervjuguide

I våra intervjuer använde vi oss av en intervjuguide (se bilaga 1). Till grund för utformandet av intervjuguiden låg våra erfarenheter och teorier då vi utifrån de valda områdena byggde upp våra frågor. För att få fram en djupare förståelse för våra intervjuer samt underlätta för oss själva och våra respondenter försökte vi formulera frågor som behandlade vårt ämnesområde på bästa möjliga sätt. Vi försökte hålla intervjun inom bestämda ramar i syfte att få fram relevant information.

3.6 Utförandet av intervjuerna

Innan intervjuprocessen startade sökte vi upp lämplig plats för genomförande av intervjun för att skapa förutsättningar för en så ”naturlig dialog” som möjligt. Detta delvis eftersom vi inte kände våra respondenter sedan tidigare. Vi ville skapa en bekväm intervjusituation. Intervjuerna inleddes med en kort presentation av oss själva och därefter en presentation av vår undersökning, samt syftet med intervjun. Vi frågade även våra respondenter om de var komfortabla med att vi använde diktafon för att spela in diskussionen. Vi informerade dem om vad materialet kommer att användas till och att de är anonyma i intervjusammanställningen.

Vi upplevde att våra intervjufrågor öppnade många dörrar i och med att respondenterna kunde relatera till de frågor vi ställde och oftast fick vi väldigt intressanta och positiva svar. Mest glädjande fann vi deras entusiastiska inställning till musik. Vi fick ett mycket bra och öppet bemötande från våra intervjupersoner, vilket gjorde vår forskning väldigt rolig och lärorik.

3.7 Anonymitet

För att bevara våra respondenters anonymitet har vi valt att döpa dem till IP1 och IP2. Vi har försökt att behålla deras anonymitet och konfidentialitet enligt gängse forskningsetiska regler, Bryman (2006). Enligt Kvale (1997) innebär konfidentialitet att persondata som redovisas inte gör det möjligt att kunna identifiera personerna i fråga.

3.8 Bearbetning av intervjun

Vi transkriberade de tre olika intervjuerna från ljudform till noggrant nedskrivna text på papper. Detta för att våra respondenters berättelser skulle kunna lyftas fram i resultatredovisningen på så sanningsenligt sätt som möjligt, och även för att kunna citera korrekt. På så sätt ansåg vi oss kunna lyfta fram det som vi fann relevant för uppsatsen på ett effektivt sätt. Att vi redan under intervjuens gång hade våra frågor att utgå från, hjälpte oss att hitta kopplingen mellan teori och empiri.

3.9 Tillförlitlighet

Vi har i vår arbetsgång försökt nå bästa möjliga reliabilitet och validitet i uppsatsen. Detta har gällt val av litteratur i teoridelen, val av metod, val av intervjupersoner, tolkning och analys av intervjuerna. Så långt vi är medvetna om dessa forskningens aspekter har vi lyckats tillfredsställa i den här uppsatsen.

4. Resultatredovisning

4.1 Den kognitiva och motoriska musikutvecklingen

4.1.1 Musikalisk medvetenhet

Vi har i teoridelen diskuterat spädbarnets musikaliska medvetenhet som del av studiet av det lilla barnets motoriska och kognitiva musikutveckling. Detta har sedan legat som grund för vår empiriska undersökning. Vi vet att när barnet exponeras för musik bearbetar barnets hjärna informationen och ger upphov till elektrokemiska impulser som skickas till barnets hjärta eller ansikte. Den förändring som då sker i hjärtfrekvens eller ansiktsuttryck har studerats av forskare. Oavsett ålder reagerar barnet till musikalisk stimuli i sin omgivning vilket är bevis på en viss musikalisk medvetenhet redan i det tidiga skedet av barnets liv.

IP1 menar att det är viktigt att låta barnen ta del av musiken oavsett ålder för att på så sätt göra musiken till en del av barnets vardag då han själv arbetar på en förskola där all personal har någon form av musikalisk bakgrund och han säger: *”Vi kan liksom garantera att det förekommer musik i vardagen och på så sätt skiljer vi oss från andra förskolor”*.

Däremot **IP3** säger följande *”Om jag tänker på motorik så tänker jag på matematik.. till exempel trefjärdedels takt och såhär.. att kunna ta in musik i matematiken hade nog varit en bra ide.. som en renodlad motorisk övning helt enkelt”*.

4.1.2 De första musikaliska uttrycken

Om man utgår från frågan; när börjar barnet uttrycka sig musikaliskt, kan kanske joller ses som ett första tecken som kan uppfattas som ett slags musikaliskt uttryck. I början består jollret av glidande toner som låter som om barnet försöker tala utan att försöka sig på att efterlikna specifika ord. Vid ca 18 månader börjar man kunna urskilja mera bestämda intervaller. Det verkar som om barnets språkutveckling och musikaliska utveckling redan vid den här tiden börjat utvecklas separat, antagligen på grund av lateralisering av hjärnan. Olika

delar av hjärnan aktiveras vid olika sysselsättningar och man kan exempelvis koncentrera sitt uttryck som exempelvis språk eller musik utan större inblandning av någon annan form.

IP1 menar att de musikaliska uttrycken kommer fram i leken då barnen får tillfälle att på ett naturligt sätt utveckla sina musikaliska sidor. Han menar även att musiklyssnande kan stimulera barnet till egna musikaliska uttryck. Det utvecklar barnets egna musikaliska uttrycksmöjligheter och kan skapa trygghet hos barnet både hos sig själv och i grupp. Detta anser vi vara ett sätt att involvera barnen i de musikaliska utvecklingsprocesser som uppstår via de olika stimuli barnet får i olika sammanhang såsom lek i grupp eller individuellt. Dessa tillfällen ger barnet möjlighet till musikalisk utveckling och skapar förutsättningar för egna musikaliska uttryck.

IP2 menar att genom motiverande och stimulerande dramapedagogiska lekar lär sig barnet på ett bra sätt: *IP2: "Man kan lägga jättemycket tid på formella samlingar och så kommer man aldrig något vart ändå men när man använder sig av lek och exempelvis gör det till ett litet drama... då tar barnen till sig texten mycket bättre.. då förstår de innehållet bättre.. de blir även känslomässigt engagerade.."*

IP3 anser att hela livet är en lek och menar att allting som har med musik att göra ska vara lekfullt och meningsfullt. Därför att musik är något som utvecklar barnet på olika sätt och leder ofta till extra lekfulla moment tillsammans med barnet.

4.1.3 Rörelse och musik

Det är i förskolan som barnet normalt för första gången möter pedagoger. Dessa pedagoger har en central roll för barnets musikaliska utveckling där rörelse och sång kompletterar varandra i barnets musikutveckling.

Barnen kan visst röra sig till musik och många gör det gärna men rörelserna har inte på något sätt direkt samband med musikens takt, rytm eller puls. Barnet verkar inte alls ha knäckt någon form av takt-kod ännu i den här åldern. Eller så kan man säga att barnet ännu inte har blivit av med sina arytmska förmågor samt accepterar och uppskattar både arytmsk och rytmisk musik. Det är av denna anledning som barn runtom i världen kan kulturaliseras in i olika rytmiska musikvärldar

IP1, IP2 och IP3 försöker förhålla sig till den motoriska och kognitiva utvecklingen på bästa möjliga sätt. Förskolepedagogen IP1 använder sig av rörelseövningar till barnens sånger.

Exempelvis kan det röra sig om handklappning, fingerknäppning och enkla kroppsrörelser såsom att krypa omkring i rummet till musik och stanna när musiken stannar. Enligt Moog (1977) kan endast ca 10% av barn mellan 2-4 år ens under mycket kort tid synkronisera sina kroppsrörelser till musik. Av den anledningen är en krypövning i denna åldersgrupp en väl anpassad aktivitet för förskolebarn. Musikpedagogen IP2 lyfter upp fingermotorisk utveckling i samband med pianospel. Detta menar IP2 är en av de centrala utvecklingslinjerna i motoriken vid instrumentinläring. Ett sådant exempel är ringfingrets och lillfingrets roll vid exempelvis piano- och flöjtspel.

IP3 säger att han använder olika rörelser i hans musiktillfällen och lyfter upp vikten av handklappningen i samband med sång. Han menar att det dels hjälper barnet att lättare följa med i sången samt känna en viss samhörighet i gruppen. Han använder sig även av dans eftersom det har betydelse för barnen och menar att det är något som tillför mycket i gruppen då det är något man gör tillsammans, IP3: *” Vi har några tjejer som dansar och vi brukar ibland dansa tillsammans.. de är rätt duktiga på det de gör och gruppen älskar när de dansar tillsammans ”*.

4.1.4 Barnet börjar sjunga

Musikimitation är ett sätt för barnet att vidareutvecklas inom musikaliska och språkliga aspekter. När barnet är ca två och ett halvt år börjar det imitera musik. Man skulle kunna säga att barnet i den här åldern experimenterar mycket med texter, tonarter etc. och blandar ihop mycket till egna verk med inslag av många intertexter i ett och samma stycke. Det är frågan om ganska avancerad och kreativ improvisation med både text och musik. Senare i utvecklingen blir barnet mer och mer fokuserat på att sånger ska sjungas ”rätt” och försöker undvika ”fel”. På liknande sätt slutar barnet även att dansa till musik om det inte ges direkta instruktioner på hur det ska göras. Det spontana dansandet upphör till viss grad med andra ord.

IP2 anser att imitation är en viktig del av utvecklingen då det hjälper barnet att lära sig både texter, rytm och socialt samspel. *”Vi har ju två barn som inte har svenska som modersmål, och ett av de barnen kan väldigt lite svenska till och med men sjunga kan hon, så när vi sjunger kommissånger tillexempel så förstår hon... för jag berättar ju alltid vad det innebär, du vet alla ord är viktiga... och barnet vet ju vad det handlar om och så kan barnet gå runt och sjunga kompislåten och förstå mycket mer när hon sjunger än när hon säger något... då*

utvecklas man ju mentalt också... sen har vi de störiga barnen också kan man säga, de har väldigt svårt att ta åt sig, så skälla på dem hjälper ju inte, det blir ju bara stop för dem... men när man sjunger snälla låtar eller liknande så börjar de fundera, gör jag rätt mot mina kompisar.. gör jag verkligen rätt.. hur ska jag bete mig.”

(Vi vill här göra läsaren uppmärksam på att vi tar avstånd från beskrivningen ”störiga barn” och även tanken att det någonsin skulle vara försvarbart att ”skälla” på barn.)

IP2 anser även att kreativ improvisation uppstår när barnen försöker göra sina egna låtar och vi vuxna uppmuntrar dem genom att stödja dem i kreerandet. Men för att stödja kreativitet anser hon att det är jätteviktigt med rytmen. *”Vi brukar klappa rytmen först för det är väldigt viktigt med rytmen.”*

Både **IP1** och **IP2** lyfter upp betydelsen av sångtext för den kognitiva utvecklingen. ”Barn älskar att sjunga, de har det i kroppen” säger IP2. Här menar de att genom sången utvecklas de kommunikativa förmågorna även på andra områden, exempelvis i det svenska språket. De menar att barnen har lätt att lära sig lätta låtar med enkla texter som de gärna går runt och sjunger. Detta är utvecklande för språket då barnet exempelvis lär sig nya ord. IP1 nämner betydelsen av så kallade kompisånger, snälla sånger, där pedagogen utformar texten efter vad det finns behov av för tillfället, såsom konflikthantering eller dylikt. Pedagogen förklarar innebörden av svåra ord. Musiken gör att barnet lättare förstår betydelsen av att vara exempelvis snäll kompis. Detta är användbart inte minst vid arbete med barn med särskilda behov, då det hjälper barnet att reflektera över sitt beteende säger IP1. Detta är intressanta användningsområden för musik och en parallell skulle kunna dras till David Locke (2005) som beskriver musik som verktyg för humörkontroll och koordination för en individs ansträngningar.

IP3 lägger stor fokus på musiken och tycker att musiken kan komma in på de olika ämnena utan att påverka dem negativt på något sätt eftersom det är en kul grej för barnen att lära sig utan att behöva tänka på själva lärandet, den så kallade smyginläringen. Därför är det väldigt viktigt att man försöker lära barnet på ett roligare sätt eftersom det får barnet att förstå saker och ting ur ett annat perspektiv, nämligen ur ett stimulerande perspektiv. Det är väldigt viktigt att pedagogen är kreativ i det egna lärandet eftersom det tillför mycket positiv effekt i utvecklingen hos barnet. IP3 *”Det är mycket mer värde med musik på olika sätt såsom språkligt mervärde.. ehh i motoriken och i taktkänslan..det är så mycket positivt med musiken... den kognitiva processen får ju ett mervärde av musiken, absolut”*

I åldersgruppen 6-10 år är det i Sverige främst musikens skrivna regler som är föremål för inläring. Musiken är inte ett naturligt attribut till kroppsarbete utan en intellektuell aktivitet som utförs i enlighet med (av andra) bestämda mönster. Detta kan jämföras med David Lockes beskrivning av musikens betydelse i Afrika, Jeff Todd Titon (2005). Enligt Locke är musiken där helt och hållet en del av människornas övriga sysslor i en förening omöjlig att separera. Locke talar om hur musik hjälper människan i det vardagliga arbetet genom att höja motivationen, koordinera sina ansträngningar, kommunicera information och bibehålla positiv attityd till sitt arbete.

IP2 menar att ju tidigare man börjar i sin musikaliska undervisning desto lättare blir det för barnet att utveckla sin inlärningsförmåga såsom i pianoundervisning. *”Jaaa piano undervisning.., ja jag tycker att det är jätte viktigt med noter... det är många som inte tycker det, som i suzukimetoden. Där lär man barnen spela på gehör... jättelänge så att barnen börjar spela vid treårsåldern och sen börjar de lära sig noter när de är 9-10 år gamla. Men jag tycker att det är alldeles försent... det är som med språket du vet, ett barn som lär sig engelska vid 9-10 årsåldern, går det mycket svårare för än när barnet lär sig vid 3-4 års åldern... så det är samma här, först lär jag barnet noter, det tycker jag är jätteviktigt för att om man kan noter så kan man spela allt.. och sen är det väldigt kända låtar som vi brukar spela.. för att motivera barnen. För att de inte ska tappa intresse”.*

4.2 Pedagogernas metoder i musikundervisningen

4.2.1 Förskolepedagogens roll

Då det är förskolepedagogens ansvar att arbeta med musik i förskolan, till exempel genom att delta i barnets känslor kring musik, upptäckande av ljud och rörelse. Det är viktigt att förskolan lägger stor vikt på skapande av tillfredställande miljöer för barnet. Detta gör pedagogerna via olika planerade aktiviteter såsom fria lekar, spel eller metodiska lekar.

IP1 påpekar hur viktigt det är att man integrerar musiken i barnets vardag. *”Vi sjunger och spelar i samlingar, när vi är ute på gården kanske vi har någon lek med musik, inga direkta metoder och så... Barnen får ju också prova på att spela på riktiga instrument som trumma,*

piano, gitarr och andra instrument som är byggda för barn. Vi har även musiksagor och det är något som många barn uppskattar och tycker är underhållande. Vi har dessutom olika lekar tillsammans med barnen som vi mest improviserar själva, barnen får till exempel hoppa i hoppringar på golvet, dansa fritt, krypa till musik, röra på sig och stanna när musiken

IP2 finner pianot som det största hjälpmedlet i dennes arbete eftersom det hjälper till att vara kreativ med barnen i deras utveckling. Däremot nämner IP1 användningen av den egna kroppen som det viktigaste hjälpmedlet i förskolan. Han lyfter även upp hur viktigt det är med att vara kreativ och påhittig och improvisera med nya instrument och med hjälp av de leksaker som finns till hands. Utöver detta introducerar IP1 gärna nya instrument för barnen vid de olika samlingarna. Ena gången kan det vara en trumma, nästa gång kan det bli en gitarr, flöjt eller synt. Barnen får se, lyssna och prova instrumenten.

IP3 menar att musik är vad man gör den till och säger följande *”det hänger ett par gitarrer på fritids som vi använder och övar med dem... sen har vi även planerade moment då barnen får ta med sig egna instrument till skolan.. lite såna grejer försöker jag få in..*

Sen lyfter han även upp att eftersom platsen han befinner sig i är så pass begränsad så kan de inte alltid använda musik så som han hade önskat. Därför valde han att prata några barn som redan har musik som intresse i deras fritid och frågade om de hade lust att dela det med resten av barnen i gruppen. Så att alla kunde få den möjligheten att spela tillsammans och lära sig nya saker om musik samt om nya instrument. Det var en väldigt bra ide eftersom det har blivit nu en del av gruppen och är något som de gör varje fredag. IP3 *”Det är två som spelar gitarr och en spelar keyboard så vi brukar spela tillsammans och det tycker barnen är en kul grej och är oftast efterfrågat av eleverna. Det är många som är intresserade av sång och musik. Alla spelar inte instrument men många tycker det är roligt att sjunga..”*

4.2.2 Pedagogens musikaliska förhållningssätt i förskolan

I förskolan är det viktigt att skapa en musikalisk miljö eftersom det uppmuntrar barnet till att utföra egna musikaktiviteter. Det är också viktigt att förskolepedagogen arbetar utifrån vad barnet klarar av. De moment som hjälper förskolepedagogen att ta reda på barnets upplevelser, det barnet hör, hur barnet uttrycker sig och hur barnet förhåller sig till musik är via den relation som pedagogen skapar med barnet i samband med rytminstrument, dans, talrytmer, ramsor, ljud och rörelselekar. Observation är ett viktigt element i förskolan eftersom det underlättar för pedagogen att analysera barnets förhållningssätt till musik.

IP1 säger följande ” *Jaa, jag vet inte. Vi har ju våra planeringar och samlingar och så, sen tvingar vi ju inte barnen på något sätt och har inga krav på att de ska prestera, men vi vill gärna att de är med och provar på olika saker... spela och så. Det är ju för första gången som de flesta här stöter på de olika instrumenten exempelvis...* ” Han menar att det viktiga är att barnet själv försöker hänga med i de olika momenten och att barnet gör så gott det kan. **IP1** säger vidare; ”*Ja vi är inte så noga med det... barnen hänger med så gott de kan och de är ganska duktiga för deras ålder. Men när de exempelvis spelar trumma eller tamburin handlar det inte direkt om att håll rytmen utan att prova på instrumenten helt enkelt.* ”

Pedagogen måste enligt **IP2** alltid utgå från det enskilda barnet i sin undervisning och anpassa denna efter olika individuella behov. Pedagogerna ska även försöka anpassa varje lektion efter vad barnet kan göra. Detta är ett tydligt exempel på hur pedagogen förhåller sig till både barnets kognitiva och motoriska utveckling ständigt i det dagliga arbetet. **IP2** nämner uppvärmning som en viktig del av varje pass. Detta utförs gärna i lekform eftersom barnen ska tycka att det är roligt. Genom lek lär sig barnet olika aspekter av musik på ett sätt som de uppskattar. Huvudsaken är att barnet känner att det är kul med de olika momenten och ge barnet utrymme att forska kring musik på egen hand. Det är bra för barnets självkänsla att få arbeta självständigt och känna att det inte finns något det inte klarar av på egen hand. Detta är en inställning som sedan kan följa barnet i dess utveckling genom åren.

4.2.3 Musikpedagogen i grundskolans tidigare år

Musik har även i grundskolans tidigare ett värde i sig. Musik innefattar bland annat toner av instrument, harmonik, visor med värdefulla texter, kroppsrörelse, dans och kroppsmotorik. Barnet får också möjlighet att via musik utveckla olika kompetenser, då musik och kropp är något som går hand i hand. Barnet får även möjlighet att exempelvis kombinera en rolig rytm eller refräng med rörelse. Musik i grundskolans tidigare år hjälper barnet att uttrycka sig samt utveckla sina intressen. Musik hjälper också barnet att skapa en egen identitet.

IP2 menar att det är viktigt med rytmen och att det är något som barnet måste kunna. *”Kan man inte rytmen har man det svårt med musiken”*. Hon menar att genom dans kan man förmedla de rytmiska kunskaperna till barnet, då dans och rytm är något som kompletterar varandra. Hon anser att noter är väldigt bra för barnets utveckling i musik då noter underlättar för barnet att exempelvis sjunga, exempelvis i kören där barnet kan göra både och, det vill säga både sjunga och läsa noter samtidigt. Detta menar hon är väldigt bra för den individuella utvecklingen eftersom det leder till att barnet blir mer medvetet i sitt val kring musik.

IP2 anser även att det är väldigt viktigt med uppvärmning i hennes musikundervisning och det gäller att göra det roligt för barnet. Hon menar att dessa två moment är de viktigaste delarna i musik om man vill fånga barnets uppmärksamhet och arbeta tillsammans med dem på bästa möjliga sätt. Detta gör hon genom en kombination av lek och uppvärmning, eftersom lek är något som alltid fångar barnets uppmärksamhet och leder till att barnets kreativa tankar sätts igång. Vilket gör att det även blir lättare för barnet att relatera sig till det barnet gör som i detta fall antingen i sjungandet, i spelandet av olika instrument eller ljudövningar. *”Genom lek lär man barnen både klassisk musik och annan musik... vi sjunger Vivaldi just nu och det är en väldigt känd kompositör, och vi har en svensk som har skrivit texten till den... och så sjunger vi Vivaldi och pratar om Vivaldi... då lär de sig både att sjunga och lite allmän musikinlära, kan man säga...”*

IP3 säger att han brukar föra in musiken inom olika ämnen/teman. Han brukar välja ut olika enkla musikklipp som barnen känner till. Därefter får barnen välja ut själva sitt eget musikklipp. Till de olika klippen delar han ut texterna som barnen får lära sig att sjunga och agera inför publik. Efter en viss tid av övning med de olika klippen får barnen möjligheten att redovisa för gruppen så som de själva har valt att imitera och tolkat klippet.

Efter att barnen har redovisat sina klipp väljer IP:n att gå lite djupare i kunskapen genom att ha lite historik med barnen kring de olika klippen, grupperna, artisterna osv. Han menar att det är väldigt viktigt att ge barnet en helhetsbild av det barnet försöker förstå och få kunskap om. På så sätt kommer barnet närmare verkligheten, kunskapen och känner en viss närhet till klippen då barnet fick möjligheten att själv tolka den och sedan få fakta om den från pedagogens håll. Det blir ett slags bekräftelse för barnet innan man påbörjar ett nytt tema menar IP3. Annat som IP3 använder sig av i det egna musikleärandet är följande; ”*jag har valt att lägga in musiken lite olika i mitt lärande eftersom det ger barnen möjligheten att kunna sjunga lite. Jag spelar och skriver ut texter till barnen... men det har varit mest klasiska svenska texter... De får även pröva på massa instrument, känna på dem, klämma på dem, blåsa på dem, slå på dem osv...instrumenten däremot får jag leta upp på egen hand eftersom det är inget som skolan står för..* IP3 säger också att anledningen till att barnen får denna möjlighet till att pröva på olika saker är för att det leder till ett nytt intresse hos barnet, men också att musik tillför mycket kunskap hos individens utveckling.

4.2.4 Musikinriktad lek

Schenck (2000) menar att musikinriktad lek ofta upplevs som fri lek där aktivitetens betydelse och värde underskattas. Utifrån barnets perspektiv är upplevelsen positivt lekfull. Den musikinriktade leken är då ett mål i sig. Vidare finns ytterligare värde i de färdigheter, kunskaper och attityder som barnet utvecklar via den musikinriktade leken. Dessa tillfällen ger barnet livslånga musikrelaterade kunskaper. När pedagogen använder pedagogiska musiklekar hjälper det barnet att upptäcka världen, lära sig om de olika lekmomenten, bilda sig en egen identitet samt utveckla sociala förmågor. Barn tycker om att på ett lekfullt sätt pröva sig fram i musiken. Det är ett sätt för barnen att utveckla självkänedom och självkänsla. De olika lekformerna, menar IP2, bidrar till att barnet bättre minns exempelvis texter och musikstunden i övrigt. Lek och drama hjälper också barnet att förstå innehållet bättre. Dessutom blir barnet mera känslomässigt engagerat och finner stunden roligare och mera lärorik. Hon menar att musikinriktad lek hjälper barnet att vidareutvecklas. Barngruppens samarbetsförmåga utvecklas samtidigt genom lekarna, då barnet får möjlighet att arbeta ihop på olika sätt och lära känna andra barn.

En lämplig utgångspunkt enligt både **IP1** och **IP2** är att använda sig av musik som barnen själva känner till, exempelvis Star Wars eller Apologize (Timbaland). Då det hjälper pedagogen att på ett seriöst sätt att ta del av barnens egenvalda musik som grund i musikundervisningen. Det ger även pedagogen möjlighet att visa intresse för barnets musikområde. Detta motiverar barnet i det egna sökandet av musik och hjälper det att forma sin egen identitet, då det har någonting att relatera sig till.

IP3 menar att hela livet är en lek därför ska man inte vara rädd att lägga till olika rörelser till musiken eftersom det blir bara roligare för barnet och musiktillfället uppfattas som en lek från barnets håll eftersom de finner musiklärandet underhållande. Barn är väldigt duktiga själva det gäller bara att ge barnet de rätta verktygen att jobba med. IP3 *"Hela fredags eftermiddag är ju lekfullt för oss här på fritis.. så att lek är betydelsefullt.."*

4.2.5 Sång- lyssnar- och rörelselekar

Sånglekar går ut på att barnet imiterar olika ljud som pedagogen gör med hjälp av olika instrument, exempelvis kan pedagogen träna upp barnet genom bestämda toner eller en bestämd ton. Lyssnar- och rörelselekar däremot tränar uppmärksamheten hos barnet och uppstår när barnet lyssnar på olika rytmer, tempoböjningar, ljud av olika instrument eller unika ljud. Sång- lyssnar och rörelselekar hjälper barnet att tänka fritt och förmedla de känslor och tankar som barnet har inom de olika momenten. När barnet blir äldre så höjer även musikpedagogen kunskapsnivån och börjar använda sig av olika tonhöjd, exempelvis att musikpedagogen väljer att sänka eller höja sina ljud, sjunga olika rytmiska eller mellanrums låtar, samt använder sig utav olika rörelselära, tonfall och tonhöjd.

IP2 säger följande; *”genom sånger så utvecklar man sitt språk och även när man sjunger texter som man har hittat på, då är det jätte bra för barnen... då man utvecklar fantasi och tanke, och så vidare...”* Enligt IP2 gäller det att vara väldigt kreativ som musikpedagog respektive pedagog, då man kan få in musik i de flesta ämnena. Exempelvis inom gympan, där menar hon att man kan använda sig av rytmövningar, eller sång och ramsa i samband med att man har en falskärm övning tillsammans med barnen. Det innebär att man går runt i en cirkel och sjunger en sång. Under tiden som man går i cirkeln så använder man rytmiken genom att sitta ner och sen upp och under tiden får man tillfället att räkna eftersom i samband med sittandet upp och ner så klappar man med händerna. Andra tillfällen då man kan använda musik är vid samlingar eller att man kan välja att avsluta dagen med en sång. Ett sätt som hon brukar avsluta sin musiklektion är med användningen av teckenspråk eftersom det ger barnet tillfället att använda händerna och tänka efter vad de olika tecknen innebär i samband med sången. Detta är mycket stimulerande för barnen anser IP2. Sen påpekar hon också att inom den svenska lektionen kan man lära sig alfabetet, där man väljer att ta varje bokstav i en ramsa form. *”Det är en väldigt lätt melodi, till exempel så sjunger vi appa appe han är söt, äter inte gärna gröt... och det är ju också musik, det vill säga bokstaven A.*

IP2 lägger även väldigt mycket fokus på rörelse och menar att man kan röra sig på olika sätt till musik *”Man kan ju röra sig på olika sätt, när man till exempel bara sitter och sjunger så kan man ju också knäppa fingrarna i samband med takten, då tränar man ju både och... det vill säga både metodiken och rytmen... och sen är det också när man spelar piano då utvecklar man självklart motoriken också... för att när man rör sina fingrar, alltså sina händer på riktigt, då använder man även de fingrar som man annars aldrig använder,*

till exempel finger numer fyra... du vet när man håller en sked eller en penna då vilar ju finger fyra och fem. Det e jätte bra... det är både bra för motoriken och för huvudet... ”

IP2 säger att rytmen hänger samman med matte därför att i rytmen så måste man räkna takten, noterna etc. Ett exempel som hon lyfter upp är att man delar upp noterna, exempelvis en halv not, vilket innebär att det blir två halvnöter etc. och då måste man räkna menar hon noterna. Hon anser att alla momenten hänger samman i musik och att de olika momenten på ett visst sätt kompletterar varandra och stödjer barnet i dennes utveckling. Hon lägger även mycket vikt på barnets fantasi och menar att man måste ta användningen av den. *”Vi brukar ha en gissalek och då spelar jag till exempel på tangenterna trtrtrtrtt tt och så frågar jag barnen vem låter så... och då kan de svara fritt eftersom de får möjligheten att använda sin egen fantasi och tänka hmm vem kan låta så... Joo en fågel... eller så spelar jag följande på tangenterna tudududuu... vem kan låta så då... Joo en elefant osv... eller så gör vi såhär att jag har kort med bilder på... alltså barnbilder och så ställer jag bilderna på pianot eller så väljer de själva... och medan de ser på bilden, till exempel en arg hund, så säger jag, nu försöker du berätta vad du ser på bilden med hjälp av musiken och jag vill inte höra ett enda ord... och så tittar barnet på bilden och tänker jaa vad ska jag göra... Man kan blunda brukar jag säga och tänk på att du e helt ensam, en riktig kompositör... och det brukar gå jätte bra, de tycker om att tramsa, de vill pröva på olika saker och så börjar barnet leta i tangenterna, ljudmässigt alltså och under tiden kan barnet tänk aha så kan kanske hunden låta... eller nää jag tror inte det lät som en arg hund, och så jobbar barnet sig framåt... ”*

IP2 menar att det viktigaste i musiken är rytmen eftersom *”musik bygger på rytm, och kan man inte rytmen har man det svårare med musiken”*. Utan rytmkänsla tappar man fort intresset för musik säger IP2. Detta eftersom barnen då inte får samma stimulans av musiken utan kan uppleva situationen tråkig och irriterande. Därför ska man arbeta mycket med rytm säger IP2 både när man har svenska och matematik. Man kan få in musik i nästan allt utan att tillfället måste vara direkt avsett för musik. Inom matematiken kan man exempelvis sjunga om udda och jämna tal medan i svenska kan man bygga upp egna sångbara texter.

IP3 säger följande *”rytmen är någonting som gör att alla kan vara med.. även om man inte sjunger... man kan klappa, man kan stampa.. det blir liksom större grejer, större ljudvolym .. rytmen hjälper barnet att hänga med... barnet känner ett större sammanhang i gruppen helt enkel..*

Från rytmik är steget inte långt till rörelse. Både IP1, IP2 och IP3 lyfter upp vikten av uppvärmningsrörelser inom all musikinlärning, såsom sång, dans och instrumentspel. IP2 tycker att själva orsaken till rörelseövningar är att lära barnen rytmen i musik. Att bara klappa händerna i en ring är tråkigt för barnen. Det gäller att vara kreativ som musikpedagog.

Reflektion är också ett viktigt hjälpmedel eftersom det hjälper barnet att reflektera kring olika saker som är viktiga i musik, såsom över sin musikinlärning. Musikpedagogen använder reflektion genom samtal och frågor tillsammans med barnet. Därför att det ger musikpedagogen tillfället att ta reda på var barnet befinner sig i det egna lärandet den redan kan. Samtidigt som reflektion möjliggör för musikpedagogen att bilda en uppfattning om hur barnet tänker, dels hur barnet har förstått den musikaliska situationen. Ord eller begrepp är något som hjälper musikpedagogen att beskriva för barnet vad musikpedagogen håller på med i det musikaliska tillfället och faktakunskaper är de nyckelord som barnet får och fyller på med innehåll i efterhand. Dessa ord hamnar med tiden i rätt betydelse eftersom barnet fortsätter att vidareutvecklas, vilket gör att barnet enbart blir mer nyfiken i musik och dess betydelse för barnet.

Ljudövningar är en intressant del av musikundervisning det ger musikpedagogen möjligheten att använda de olika instrumenten på ett kreativt sätt. Sundin (1995) nämner ”fråga-svar”-övningar där man använder sig av instrument, röst eller rörelse, vilket hjälper barnet bli känslomässigt engagerade på ett djupare musikaliskt plan. Man kan exempelvis ha en ”gissalek” (såsom IP2 använder) som går ut på att barnen tolkar olika ljud som pedagogen gör med instrumenten. Exempelvis så kan en trumpetstöt tolkas som en elefant eller en liten melodi medan pianots ljusa tangenter kan förvandlas till en liten fågel med hjälp av barnets fantasi etc. IP1 berättar om en lek där barnen ligger på rygg och blundar och lyssnar på ljud som finns i rummet. Sundin (1995) menar att genom att låta barnen leka lyssnar- och rörelselekar tränas den musikaliska uppmärksamheten. Barnen har förmåga att strukturera musik genom lyssnande och pedagogen bör förhålla sig till den förmågan.

IP3 däremot berättar att han inte använder så mycket av ljudövningar av den anledning att det inte är något som direkt prioriteras dels på grund av tiden och på grund av resurserna. Han menar att huvudsaken är att barnet får möjligheten att sjunga och leka.

5. Diskussion

Vi visste redan innan vi började detta arbete att pedagogers kunskap om spädbarnets motoriska och kognitiva musikutveckling, inte var något som pedagoger i allmänhet studerat så ingående. Det var dock viktigt för oss att i uppsatsen behandla barnets utveckling från spädbarnsåldern och framåt. Även om barn som börjar i förskolan oftast fyllt ett år, ville vi ha med spädbarnets musikutveckling. Detta för att öka förståelsen av de som börjar förskolan och vilken utveckling barnet redan kan tänkas ha genomgått. Intressant var sedan att se när i utvecklingen och på vilket sätt pedagogerna förhåller sig till barnets musikutveckling. Moog (1977) anser vi ger en bra och ganska bred bild av det lilla barnets musikaliska utveckling. Chang & Trehub (1977) tycker vi är ett bra exempel på forskare som med tekniska hjälpmedel utforskar själva gränsområdena för barnets musikaliska förmågor när de registrerar hjärtfrekvensen hos små barn vid olika stimuli. Dock när Kessen, Levine och Wendrick (1979) försöker lära små barn sjunga exakta tonhöjder. Detta bland annat med hjälp av föräldrar som blåser i stämpipor, har vi även lyckats få ett exempel på ganska extrem musikträning för barn, på gränsen till absurd. Alla dessa forskare anser vi ger en bra utgångspunkt för en forskarvänlig inställning i pedagogens arbetssituation. Den här nämnda forskningen är nödvändig för att man som pedagog ska kunna ha en utgångspunkt i de motoriska och kognitiva aspekterna av barnets musikutveckling. När vi därefter behandlar pedagogens roll i praktiken anser vi att Sundin (1995) är en mycket bra utgångspunkt. Boken kan ses som ett slags översikt vilket pekar i olika riktningar, där tidigare forskare redan gjort stora insatser. De pedagoger som vi kom i kontakt med hade en retorik och kunskaper som mera liknade Sundins än de forskare som studerat barnets motoriska och kognitiva musikutveckling. Vi har under arbetets gång känt att det hos pedagoger finns en viss klyfta mellan pedagogik och psykologi. Vi anser i denna sammanhang att pedagoger i sitt arbete måste tänka i bredare banor än vad som är tradition inom den psykologiska forskningen. De psykologiska aspekterna av barnets musikutveckling som studieområde, är så gott som okända för pedagoger i allmänhet. Dock hade pedagogerna som vi intervjuade en god uppfattning om barnets musikaliska utveckling, detta ur ett mera holistiskt perspektiv. De kunde dessutom professionellt förhålla sig till denna utveckling.

5.1 Reflektion över resultatredovisningen

Följande text är en beskrivning av pedagogens roll, på det sätt som pedagogens roll har framstått då vi arbetat med uppsatsen. Uppsatsen har som metod att intervjua pedagoger angående det sätt de förhåller sig till de motoriska och kognitiva aspekterna av barns musikaliska utveckling. Därmed är uppsatsen begränsad till de svar som pedagogerna givit oss. Svaren kan också endast bestå av de aspekter som pedagogerna i fråga är medvetna om. Därutöver finns aspekter som pedagoger inte är medvetna om eller kan uttrycka i en intervjusituation. De aspekterna skulle istället kunna studeras via observationsstudier. Sådana studier finner vi nu i efterhand, hade kunnat tillföra uppsatsen lite fler intressanta vinklar på pedagogens roll. Dock har vi med den här uppsatsen avsikten att endast ha intervju som metod och se hur långt man kommer med denna typ av arbetssätt. Vi har under arbetets gång känt att intervjupersonerna haft vissa svårigheter med att svara på våra frågor. Intervjupersonerna har ibland till och med givit oss svar på vissa frågor, mer för att bara ha ett svar att ge. Vi har fått uppfattningen av att de säkerligen är bättre på det de gör, än vad de under intervjuerna kunna ”redogöra för”. Det råder en klyfta mellan det som pedagogerna utför och det som de säger sig utföra. Det intressanta med själva intervjumetoden är att vi tillsammans med pedagogerna diskuterat istället för att observera. Denna typ av kommunikationen har givit oss en annan information än vad observation hade kunnat göra. Även om observation hade kunnat ge oss andra svar på våra frågor, så har denna typ av dialog varit betydelsefull för detta arbete.

Resultatredovisningen har visat att spontana lekar är något som bidrar till att barnet känner sig nyfiken att experimentera. Detta genom sin egen röst och med andra musikaliska sidor. Musiken har idag blivit en stor del av barnets vardag, då den används mer idag än vad den tidigare i historien gjorts. Därför försöker man som pedagog sätta sig in i barnets musikaliska värld för att få en djupare förståelse och för att kunna samarbeta bättre med dennes musikutveckling. Detta kan exempelvis ske genom att de tillsammans med barnen sjunger sånger som barnet känner till. Det är viktigt med den musikinriktade leken eftersom den fångar alltid barnets intresse till att vilja lära sig mer. Barnet upplever dessutom lärandet/situationen som lekfullt. Annat som också har betydelse hos barnets musikaliska utveckling är sång- lyssnar- och rörelselekar. Dessa moment är väldigt stimulerande för barnet och hjälper barnet att uttrycka de känslor som de har kring musiken. Mycket vikt läggs på rörelseövningar, ljudövningar, lyssnarövningar, sångval, dans och samarbetsövningar etc.

Dessa övningar ger barnen möjlighet att kunna organisera sig och strukturera sig inom de olika momenten, samtidigt som barnet får tillfället att känna de olika känslolägena.

Sången hjälper barnet att använda fantasin och rösten. Den gör så att barnet utvecklas både i tanke och i fantasi. Det andra blir ett sätt för barnet att våga lyssna efter toner samt ljud och blir ett sätt för barnet att känna igen de olika instrumenten och hur en sång kan låta ljudmässigt. Medan det tredje momentet ger barnet möjligheten att röra sig till musik och ökar barnets förståelse i det barnet gör och känner. Reflektion är också något som kommer till användning och är ett sätt för pedagogen att komma närmare barnets utveckling. Det hjälper pedagogen att ta reda på vad barnet lärt sig kring musiken eller vad barnet inte lärt sig. Men det ger också barnet en möjlighet att yttra sig i det egna lärandet. Reflektionsmetoden blir då ett sätt för pedagogen att kunna följa barnets musikaliska utveckling. Det är en form av ”fråga – svar” övning kring musikutvecklingen. Detta arbetssätt hjälper också pedagogen att nå barnen på djupare plan, så att barnen blir mer känslomässigt engagerad i musiken.

De olika arbetssätten som pedagogerna använder i deras musikinlärande är ett sätt att kunna ta del av barnets erfarenheter och tankar kring musiken. Därför väljer vissa pedagoger att utgå från barnets kunskaper om musik. Vi har sett att musikpedagogen försöker kombinera vokala och instrumentella övningar, eftersom det ger han/henne flera möjligheter att arbeta med barnets musikaliska utveckling.

Musiken ger form åt olika känslolägen såsom att man blir glad, lugn eller arg. Våra intervjupersoner menar att leka är något som innefattar alla sätt att skapa ljud, alltifrån spädbarnslekar med klossar till föremål att spela på instrument. Äldre barn gillar också att forska kring olika instrument precis som de små. Oavsett ålder är barnet nyfiket på att prova och spela olika instrument, menar intervjupersonerna. Det är viktigt anser vi att kunna låta barnet röra sig fritt till den egna musiken och att man som musikpedagog eller pedagog med musik som huvudämne, låter barnet själv få spela på olika instrument. En av intervjupersonerna påpekar att han låter barnen känna på de olika instrumenten, eftersom det kopplar barnet mer samman med instrumentet. Detta arbetssätt kan i efterhand leda till nya intressen hos barnet. Detta tycker vi är ett jättebra sätt att nå barnet på, vilket dessutom pekar på ger resultat.

Skulle vi skriva ännu ett arbete på område hade vi kanske också valt observationsmetoden och antagligen hittat även andra svar. Pedagoger har med all säkerhet en god förståelse för barnens motoriska och kognitiva musikutveckling och förhåller sig till den på ett bra sätt.

Däremot verkar pedagogerna ovana vid reflektion kring just dessa frågor. Syftet med den här uppsatsen är enbart att initiera reflektion kring barns motoriska och kognitiva musikutveckling.

Slutligen vill vi nämna att mycket som framkommit i våra intervjuer ökat våra kunskaper om musikens betydelse för barnets utveckling. Vi har inte bara fått en bättre förståelse för vårt undersökningsområde, utan även fått kunskaper som vi kommer att ta med oss i vår egen undervisning och bära med oss livet ut. Detta inte enbart på grund av våra intervjuer, utan även på grund av intervjuerna i kombination med själva litteraturen. Det är denna del som uppfyllt en extra stor medvetenhet, hos oss blivande pedagoger. Av denna resultatredovisning kommer vi att kunna dra nytta av inom de olika musiksituationerna som vi kommer att stöta på, ute på fältet. Detta exempelvis då vi kommer ha musik som intresse i vårt eget lärande, såsom i skolan, utanför skolan och inte minst i vårt egna hem.

5.2 Vidare forskning

Musiken och människans relation till den förändras ständigt vilket gör forskningsområdet alltid aktuellt och spännande. Eftersom musiken är ganska integrerad i andra samhällsfenomen följer förändringar i musikrelaterade aspekter ofta andra utvecklingslinjer i samhället. Frågor om globalisering, miljö, etik, media etc. berör i hög grad även musiken i människans vardag. I den mån estetiska ämnen ges utrymme i pedagogikforskningen kommer ett musikperspektiv alltid vara av stort intresse. Musik som utgångspunkt i barns skolgång tror vi är något som långtifrån har utforskats tillräckligt ingående.

Under arbetets gång har vi upptäckt vissa områden som man skulle kunna forska vidare på:

- Hur musik skulle kunna vara del av specialpedagogiken i förskola och grundskolans tidigare år.
- Hur musik skulle kunna vara en integrerad del av andra skolämnen än musik.
- Musikundervisning ur genusperspektiv.
- Globala perspektiv i musikundervisningen.

Vidare anser vi att framtidens forskare inom ämnet bör noga överväga vilken presentationsform som är mest lämplig. Vi föreslår att man betänker möjligheterna att uttrycka sig i andra former än traditionell uppsats och avhandlingsform. Detta dels för att nå

en bredare krets mottagare. Musik är ju inte på något sätt ett isolerat fenomen som bara ett fåtal sysslar med. Och dels för att ämnet i sig kanske lämpar sig bättre i andra former av presentation, exempelvis essä, roman, ljudmedia eller film. Att tidigare forskare av tradition har presenterat sina arbeten i en viss form innebär ju inte alls att framtidens forskare måste hålla sig till samma presentationsform. Det borde alltid vara en fördel att presentera sin forskning i den form som är lämpligast. Detta både med hänsyn till den enskilde forskarens förmåga att uttrycka sig och målgruppens/mottagarnas egenskaper.

6. Avslutning

Avslutningsvis kan vi säga att det har varit lärorikt att arbeta med vårt undersökningsområde. Att utgå från den motoriska och kognitiva utvecklingen hos barnet och därifrån fördjupa oss i musikpedagogens roll i den musikaliska utvecklingen har gett oss en helhetsbild av barnets tidigare år. Vi har upptäckt att barn i åldern 0-10 år är väldigt mottagliga för musikundervisningens olika moment. Pedagogerna bör vara flexibla i sitt sätt att arbeta med barn och ha den enskilda individen som utgångspunkt samtidigt som hon eller han bör känna till relevant forskning på området. Musikundervisning är en totalupplevelse både för barnet och pedagogerna och där de kan mötas på många olika plan, såsom känslomässigt och intressebaserat. Det vill säga att man tar del av varandras musikaliska intressen. Pedagogens roll är till stor del att leverera de rätta verktygen till barnet, som stöd för barnets inneboende skaparförmåga. Allt sammantaget ser vi uppsatsen som en språngbräda, utformad enligt vårt bästa förstånd, ut i arbetslivet som pedagog med ett skärpt medvetande för musikaliska aspekter.

7. Litteraturförteckning

- Bastian, P (1987). *In i musiken*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Bryman, Alan (2001). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber AB.
- Evenshaug, Oddbjorn & Hallen, Dag (2005). *Barn- och ungdomspsykologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Johannessen, Asbjorn & Tufte, Per Arne (2003). *Samhällsvetenskaplig metod*. Stockholm: Liber.
- Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindqvist, Gunilla (2002). *Lek i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- May, Tim (2001). *Samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur.
- Moog, Helmut (1977). *The musical experience of the pre-school child*. London: Schott.
- Schenck, Robert (2000). *Spelrum*. Göteborg: Bo Ejeby.
- Skoglund, Elisabet (2005). *Lusten att skapa*. Stockholm: Berghs.
- Sundin, Bertil (1995). *Barns musikaliska utveckling*. Stockholm: Liber.
- Titon, Jeff (2005). *Worlds of Music – An Introduction*. Belmont: Schirmer.
- Widerberg, Karin (2002). *Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.

Artiklar

- Bower, T.G.R (1971) The object in the world of the infant. *Scient. Am.* 225.
- Chang, H. & Trehub, S.E (1977). Infant's perception of temporal grouping in auditory patterns. *Child Dev.* 48.
- Kessen, W, Levine, J & Wendrick, K. A (1979). The imitation of pitch in infants. *Infant Behav. Dev.* 2.
- Ostwald, P.F (1973) Musical behaviour in early childhood. *Dev Med. Child Neurol.* 15.

8. Bilaga 1- Intervjuguide

Vad är din uppgift som musikpedagog?

Vilka åldrar arbetar du med?

Hur stor del av din undervisning behandlar musik?

Använder du musik från andra kulturer, vilka isåfall?

Vilka metoder använder du som musikpedagog?

Hur väljer du att arbeta med barnen?

Hur jobbar du med barnet i deras instrumentövningar?

Använder du dig av musik som barnen känner till?

Vad har rytmen för betydelse i musikutvecklingen hos barnet?

Involverar du rörelse i relation till musikundervisningen, på vilket sätt?

Hur använder du musiken för att jobba med barnets motoriska utveckling?

Använder du musiken för att jobba med barnets kognitiva utveckling?

Hur använder du musik i kombination med lek?

Hur använder du dig av ljudövningar?

Arbetar du med barn i olika grupper, varför?

Hur funkar samarbetet mellan grupperna?

Vad använder du för hjälpmedel i din musikundervisning?

Var hittar du relevant material till din musikundervisning?