



Självständigt arbete (examensarbete), 15 hp, för
Förskolläroarutbildning Utbildningsvetenskap
HT 2016

”Jag får med allt i musikaktiviteten”

Förskollärares resonemang och metoder för praktiskt
iscensättande av sång och musik i förskolan

Julia Dahlqvist och Aira Mercado Dioso

Sektionen för lärande och miljö

Författare

Julia Dahlqvist och Aira Mercado Dioso

Titel

"Jag får med allt i musikaktiviteten"

[Förskollärares resonemang och metoder för praktiskt iscensättande av sång och musik i förskolan]

Handledare

Bo Nilsson

Examinator

Sara Lenninger

Sammanfattning

Studiens syfte är att undersöka hur sång och musik lyfts i förskolans verksamhet, både i förhållande till förskollärares resonemang och i deras praktiska iscensättande. Data har samlats in genom en kvalitativ forskningsmetod, i form av intervjuer med förskollärare och observationer av musikaktiviteter i förskolan.

Resultatet visar att förskollärare ser sång och musik som en metod för att arbeta med strävansmål i förskolans läroplan, såsom lärande och utveckling inom språk och motorik. Sång och musik syftar till utveckling och lärande och får därmed instrumentella värden. Förskollärarna ser även att sång och musik kan vara ett redskap för att iscensätta glädjefyllda gemensamma aktiviteter, där barn tillåts delta efter egna förutsättningar. Därför kan sången och musiken även anses ha intrinsikala värden, det vill säga sång och musik är tillräckliga fenomen i sig själva utan anspråk på lärande. Studiens resultat visar också hur sång och musik används i syfte att stödja barns utveckling och lärande, med varierande intensitet av estetiska inslag såsom lek, fantasi, dramatisering och musikaliska grundelement.

Studiens slutsats är att förskollärare främst ser sång och musik som en metod att arbeta med barns utveckling och lärande, vilket även syns i musikaktiviteters iscensättning. Studien visar emellertid att sång och musik även har egenvärden, samt att det är möjligt att hitta en balans i förhållande till sång och musik som innehåll och metod i förskoleverksamheten.

Ämnesord

Förskola, estetik, sång, musik, musik som innehåll, musik som metod, intrinsikalt synsätt, instrumentellt synsätt

Innehållsförteckning

1 Inledning.....	7
1.1 Sång och musik i styrdokument	7
1.2 Syfte och frågeställningar.....	9
1.3 Avgränsningar och precisering av centrala begrepp	10
1.3.1 Precisering av begreppen estetik, sång och musik	10
1.4 Uppsatsens disposition	11
2 Tidigare forskning	13
2.1 Sång och musik ur ett historiskt perspektiv.....	13
2.2 Musik i förskolan.....	14
2.2.1 Relationen mellan sång, musik och lek som fenomen	15
2.2.2 Relationen mellan estetiska aktiviteter, utveckling och lärande	15
2.3 Musikdidaktik och lärares inverkan i musikaliska aktiviteter.....	16
3 Teoretiska utgångspunkter.....	19
3.1 Olika mål och synsätt inom estetisk verksamhet.....	19
3.1.1 Att lära i, med, om och genom sång och musik	19
3.1.2 Intrinsikalt respektive instrumentellt synsätt på estetisk verksamhet.....	20
3.1.3 Stark respektive svag estetik	21
3.2 Samlärande	22
4 Metod.....	23
4.1 Val av forskningsmetod.....	23
4.2 Urval av deltagare.....	24
4.2.1 Presentation av studiens deltagare.....	24
4.3 Genomförande av empirisk insamling.....	26
4.3.1 Pilotundersökning.....	26
4.3.2 Intervjuer	27

4.3.3 Observationer	27
4.4 Bearbetning och analys av material.....	28
4.5 Etiska överväganden.....	30
4.6 Studiens tillförlitlighet.....	31
5 Resultat och analys	33
5.1 Sång och musik som innehåll	34
5.1.1 Glädje som upplevelse.....	34
5.1.2 Musikaliska grundelement.....	34
5.1.3 Lek och fantasi	36
5.2 Sammanfattande analys av sång och musik som innehåll.....	37
5.3 Sång och musik som metod.....	39
5.3.1 Glädje för lärande	39
5.3.2 Möjligheter till socialt lärande.....	39
5.3.3 Språk och matematik	41
5.3.4 Motorisk utveckling och lärande	42
5.4 Sammanfattande analys av sång och musik som metod.....	43
6 Diskussion	45
6.1 Resultatdiskussion	45
6.1.1 Sång och musik som innehåll	45
6.1.2 Sång och musik som metod.....	47
6.2 Metoddiskussion.....	49
6.3 Studiens implikationer för yrkesprofessionen.....	51
6.4 Förslag på vidare forskning	52
7 Slutsats.....	53
Referenslista	54
Bilagor	

Förord

Musik ska byggas utav glädje, av glädje bygger man musik.
Musik, det får ni ändå medge, gör glädjen ännu mera glädjerik.

Texten ovan kommer från sången ”Musik ska byggas utav glädje” som framfördes av Lill Lindfors första gången år 1978. Texten beskriver till stor del hur vi upplevt arbetet med estetik under utbildningstiden på Högskolan i Kristianstad, det vill säga att estetik skapade en känsla av glädje och kravlöshet. Som studenter möttes vi av olika sätt att se på och använda estetik i utbildningen. Vi gavs tillfällen att skaffa kunskaper i att spela instrument, vara kreativa och komma på egna melodier, texter och beats. Det sjöngs och lektes även en hel del, exempelvis sånger med rörelser till. Detta gav oss möjligheter att öka på våra personliga repertoarer av sånger, som senare kan användas i yrkesprofessionen som förskollärare. Med de nya insikter och kunskaper, om hur estetik lyftes fram på högskoleutbildningen, väcktes intressen och nyfikenhet kring hur sång och musik arbetas med i förskolan, samt om förskollärares medvetenhet gällande sång och musik i verksamheten. Dessa intressen har resulterat i denna studie som undersöker estetik i förskoleverksamhet.

Estetik är ett område som vi båda är mycket intresserade av. Genom att vi under processen med detta examensarbete fördjupat oss i teorier och forskning har vi skaffat oss mycket ny kunskap, mer än vad som var relevant till studien syfte och frågeställningar. Vi kommer att minnas känslan hur det var att klara av något så stort som att skriva ett vetenskapligt examensarbete under relativt hög tidspress, samt alla gånger vi firat för att vi klarat av delmål vi satt upp.

Vi skulle vilja rikta ett stort tack till er förskollärare som tagit av er tid och medverkat i studien. Tack för att ni låtit oss komma för att observera och intervjua er i verksamheten, utan er hade det inte varit möjligt. Sedan skulle vi vilja tacka vår handledare som visat tålamod i att försöka svara på alla våra frågor under hela processens gång. Tack även för att du visat generositet gällande värdefulla synpunkter och tips av olika slag.

Julia vill tacka Johannes som muntrat upp när det bitvis känts tungt samt ställt reflekterande frågor som gjort att klarheter uppkommit. Hon vill även be om ursäkt till sin hund Abbe som fått ligga på soffan medan fingrarna har knappat på datorns tangenter. Han har visat stort tålamod och ska nu få sin matte, och fler dagliga promenader, tillbaka.

Aira vill tacka Martin och Aili som har firat alla möjliga framgångar tillsammans med henne vid skrivandet av examensarbetet, samt stöttat henne när svårigheter uppstått.

Kristianstad, oktober 2016

Julia Dahlqvist och Aira Mercado Dioso

1 Inledning

Förskolans verksamhet styrs utifrån de riktlinjer som skrivs fram i *Läroplan för förskolan* (Skolverket, 2016). Läroplanen fastställer att barnen ska få möjlighet att utvecklas och lära inom många olika områden i allt från naturvetenskap till att lära om sig själv som blivande god samhällsmedborgare. Likaså ska förskolan sträva efter att varje enskilt barn:

Utvecklar sin skapande förmåga och sin förmåga att förmedla upplevelser, tankar och erfarenheter i många uttrycksformer som lek, bild, rörelse, sång och musik, dans och drama (Skolverket, 2016, s. 10).

Barn som vistas i förskolans verksamhet ska alltså få möjlighet att ingå i en kontext där de får möjlighet att delta i estetiska aktiviteter där barn kan kommunicera, både med sig själv och andra, via estetiska uttryck. Sång och musik är estetiska uttrycksformer och är, enligt författarna, vanliga fenomen i förskolans verksamhet. Tillfällen då sång och musik aktivt är en del av förskoleverksamheten är framförallt i musikaktiviteter.

Denna studie fokuserar på sång och musik i förskolans verksamhet i relation till förskollärares resonemang och metoder för praktiskt iscensättande av sång och musik i förskolan. Det som lyfts fram är de uttryck som sång och musik får med fokus på sång och musik som ett medel, instrumentellt synsätt, eller sång och musik som mål, intrinsikalt synsätt (Haanstra, 1999), eller möjligtvis både och.

1.1 Sång och musik i styrdokument

I Sverige finns en rad olika dokument som det svenska utbildningssystemet vilar på. *Läroplan för förskolan* (Skolverket, 2016) är ett av de styrdokument som fastställer vilken typ av verksamhet som personal i förskolor ska arbeta med. I läroplanen finns ett antal strävansmål som syftar till barns utveckling och lärande. Strävansmålen inkluderar bland annat barns lärande om sig själva som individer och akademiska kunskaper som förslagsvis språk, matematik, naturvetenskap och teknik. Dessa strävansmål är pedagogisk personal skyldig att arbeta mot.

Endast ett av 22 utvecklings- och lärandemål i förskolans läroplan är inriktat mot sång och musik. Akademiska ämnen som matematik och språk har större utrymme i läroplanen för förskolan än det estetiska området. Matematik ses i fyra strävansmål och språk ingår i fem strävansmål, medan estetiska uttrycksformer inkluderas i ett strävansmål. Antal strävansmål som är inriktade mot estetik är näst intill obefintligt i förhållande till strävansmål som är inriktade mot akademiska ämnen. Detta pekar på att musik har lägre status än akademiska ämnen, vilket även kan ses i Skollagen (Regeringskansliet, 2010). Skollagen ger hänvisningar till antal undervisningstimmar som ska läggas på de olika ämnena i grundskolan per läsår. Där framgår att musik ska ha 230 timmar medan matematik har 1020 timmar och svenska eller svenska som andraspråk har 1490 timmar. Antal strävansmål i läroplanen, med inriktning på estetik, och antal undervisningstimmar för estetik i grundskolan kan tolkas som att estetiken värderas lågt i det svenska utbildningssystemet. Estetik ska således arbetas med i förskolan, men genom att tolka styrdokument kan estetisk verksamhet ses som att den ska arbetas med i mindre utsträckning än exempelvis matematik och språk.

Förenta nationernas konvention om barnets rättigheter konstaterar att barn har rätt att få delta i det kulturella livet (Regeringskansliet, 2014). Eftersom sång och musik ingår i kulturbegreppet så ska förskolan se till att barn deltar i dessa estetiska uttrycksformer. Genom att läsa och tolka Förenta nationernas konvention om barnets rättigheter (Regeringskansliet, 2014), Skollagen (Regeringskansliet, 2010) och Läroplan för förskolan (Skolverket, 2016) går det alltså att utläsa att sång och musik ska ingå i förskolans pedagogiska verksamhet. Sæther (2014a) skriver att musik kan vara ett tema eller att musik kan vara den metod en förskollärare väljer att arbeta med i olika ämnen eller arbetsområden. Här kan emellertid likheter ses med läroplanen för förskolan (Skolverket, 2016) som formulerar att estetik både ska vara innehåll och metod i arbetet med barngruppen. Förskollärare har ansvar för att arbeta med strävansmålen som skrivs fram i Läroplan för förskolan (Skolverket, 2016), men hur förskolläraren väljer att iscensätta sång- och musikaktiviteter samt vilka uttryck estetiken får, påverkas av individuella tolkningar.

1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka hur förskollärare resonerar kring nyttjande av de estetiska uttrycksformerna sång och musik i förskolan, samt att analysera hur sång och musik lyfts i förskolans verksamhet.

Det är förskollärares ansvar att skapa situationer där sång och musik ingår och en typ av sådana situationer är musikaktiviteter. Genom att studera musikaktiviteter går det att få syn på hur sång och musik lyfts i förskolans verksamhet. Enligt Skolverket (2016) är sång och musik estetiska uttrycksformer som ska arbetas med i förskoleverksamheten. Sång och musik ska å ena sidan vara innehåll, det vill säga ett ämne i sig där exempelvis musikaliska grundelement, rösten och estetiska upplevelser kan synliggöras och arbetas med. Å andra sidan ska sång och musik även vara metod (Skolverket, 2016). Då kan estetik ses som ett redskap för att främja utveckling och lärande i andra ämnen än det estetiska, förslagsvis gällande personlig-, social-, och motorisk utveckling, samt akademiska kunskaper i exempelvis språk och matematik.

Förhoppningen är att studien bidrar till ny kunskap och medvetenhet kring hur estetiken lyfts i sång- och musikaktiviteter i förskolans verksamhet, i relation till förskollärares resonemang kring hur sång och musik kan nyttjas. Vi vill även öppna upp för diskussioner inom arbetslag kring estetikens möjligheter gällande estetik som både mål och redskap. Diskussionerna kan förhoppningsvis bidra till en ökad medvetenhet kring planering av estetiska aktiviteter och därmed hur estetiken lyfts i förskoleverksamheten.

Utifrån ovanstående syfte har det formulerats två frågeställningar som lyder följande:

- Vilka värden anser förskollärare att sång och musik bidrar till i musikaktiviteter?
- Vilka aspekter av sång och musik som innehåll respektive metod blir synliga i aktiviteterna?

Anledningen till att studien undersöker sång och musik i musikaktiviteter är för att musikaktiviteter främst utgörs av estetiska uttrycksformer såsom sång och musik. I dessa specifika aktiviteter är det möjligt att få syn på hur sång och musik lyfts som en del av förskolans verksamhet. Genom att utgå från en specifik situation är det även möjligt att fördjupa sig i förskollärares resonemang som ligger som grund för hur det praktiska arbetet utförs i förskoleverksamhet.

Frågeställningarna undersöktes genom insamling av empiriskt material som grundades på observationer av sång- och musikaktiviteter, samt intervjuer med förskollärarna som ledde aktiviteterna.

1.3 Avgränsningar och precisering av centrala begrepp

Denna studie fokuserar på hur sång och musik lyfts fram i sång- och musikaktiviteter och förskollärares resonemang kring estetiken i dessa specifika situationer. Andra möjliga infallsvinklar skulle kunna vara att undersöka barns möjligheter till inflytande i sång- och musikaktiviteter eller hur förskollärare väljer ut tillfällena för när sång- och musikaktiviteter iscensätts. Avgränsningen som gjorts medför att barns inflytande eller när förskollärare iscensätter musikaktiviteter inte undersöks.

Nedan preciseras begreppen estetik, sång och musik vilka är de begrepp som genomsyrar studien. Detta görs för att ge läsaren en viss förförståelse för begreppen och för att underlätta möjligheten att hänga med i resonemang och forskning vidare i uppsatsen.

1.3.1 Precisering av begreppen estetik, sång och musik

Holmbergs avhandling *Musikskap [Musikstunders didaktik i förskolepraktiker]* (2014) behandlar hur musikstunder iscensätts och hur estetik och lärande som fenomen sker i samspel med varandra. Holmberg redogör för ordet *estetik* vilket härstammar från grekiskans ord *aisthesis* och översatt till svenska betyder ”sinneserfarenhet eller perception” (Holmberg, 2014, s. 35). Att estetik inkluderar sinnena finns flera redogörelser för (Angelo, 2014; Holmberg, 2014).

Qvarsell (2012) beskriver estetik på ett sätt som lyfter fram individens reaktioner och känslor i relation till estetik. Det handlar i detta fall om estetik som gör individen intresserad och berörd, men på vilket sätt detta sker är beroende av vem som ser och granskar estetiken (a.a.). Sundin (2003) skriver i *Estetik och pedagogik [i dynamisk balans?]* om det estetiska områdets pedagogik som handlar om forskning inom det som idag kallas för musikpedagogik eller musikdidaktik. Vidare framhåller Sundin att estetik blev samlingsordet för de konstnärliga dimensionerna och så är det än idag (a.a.).

Denna studie fokuserar på de estetiska uttrycksformerna sång och musik och här ges kortare förklaringar för vad som avses sång och musik i denna studie. När rösten används för musikaliska ändamål kallas det för *sång*. Sång är en estetisk uttrycksform och inbegriper ”melodi, rytm och klangfärg, oftast med text, med eller utan instrumentalackompanjering” (Lewenhaupt, u.å.).

Begreppet *musik* är långt ifrån ett entydigt begrepp utan kan förklaras på många olika sätt. Musik kan till exempel beskrivas som ”organiserat ljud” (Bohlin, u.å.). Det innebär att ljud behöver sättas samman så till exempel melodi, rytm, puls och tempo, musikaliska grundelement, skapas (Sæther, 2014b). Musik finns i flera genrer och inkluderar bland annat pop, rock och klassiskt. Musiksmaken är individuell och därför finns ingen entydig definition av begreppet musik.

Holmberg (2014) beskriver att musik kan kopplas till sinnliga upplevelser. Eftersom sång och musik ingår i det övergripande begreppet estetik så kan sång- och musikaktiviteter förstås som estetiska aktiviteter, vilka kan vara det sätt individer kan uppleva den värld de omges av (Sæther, 2014b).

1.4 Uppsatsens disposition

Uppsatsen är uppdelad i sju kapitel där varje kapitel börjar på en ny sida och har sin övergripande rubrik. Först redogörs för tidigare forskning inom sång och musik i relation till förskoleverksamhet och sedan förklaras de teoretiska begrepp och teorier som anses relevant för studien. Därefter beskrivs studiens metod, det vill säga hur studien är utformad och genomförd.

I kapitlet som följer presenteras det resultat som kunnat skönjas vid analys av empirin, samt en sammanfattande analys av resultatet i relation till de teoretiska utgångspunkterna. Sedan diskuteras resultatet i relation till forskning och styrdokument. Slutligen skrivs en slutsats fram som behandlar studiens sammanfattande resultat i förhållande till syfte och frågeställningar. Bilagorna är placerade sist i uppsatsen.

2 Tidigare forskning

I detta kapitel presenteras relevant forskning som är gjord inom ramen för musik, estetik och utbildningsvetenskap. Till en början presenteras ett historiskt perspektiv på sång och musik i förhållande till barn och pedagogisk verksamhet. Därefter redogörs för forskning angående sång och musik i förskolan. Slutligen presenteras sång och musik i relation till förskollärares inverkan i den musikaliska verksamheten.

2.1 Sång och musik ur ett historiskt perspektiv

Sång och musik har ansetts ha olika värden och funktioner i barnverksamheter i olika tider. Holmberg (2014) redogör för några olika historiska perspektiv av musik i barnverksamheter. Vidare skriver Holmberg att det finns tendenser på att vissa perspektiv av musik lever kvar i förskolans verksamhet än idag. Den första perioden var i slutet av 1800-talet där musik användes i syfte att uppfostra barnen. Musikens funktion var dels att ha kul och känna glädje tillsammans och dels att lära barn vad som var gott och ont. Musikens funktion var även att lära barn hur man skulle vara med varandra, hur man skulle leva och så vidare. På 1980-talet togs musikbegreppet bort inom förskolans pedagogiska program och ersattes med begreppet ljud. Förändringen berodde på att musik kom att ses som uttryck för kommunikation istället för glädje, gemenskap och fostran. Efter att förslaget mött stor kritik så togs musikbegreppet tillbaka, men det fanns inte krav på att förskollärare skulle kunna musik utan förskollärares kunskaper i och om musik sågs endast som en tillgång.

År 1998 kom förskolans första läroplan, vilken kom att ändra på innebörden av musik i verksamheten. Musik, tillsammans med sång och rytmik, uppfattades nu gynna barns språkutveckling och därför var musik en fråga om lärande. Trots musikens lärandefunktion tycktes musiken ändå ha ett egenvärde (Holmberg, 2014). Idag uppfattas musik vara en del av barns rättigheter att få ta del av, enligt Förenta nationernas konvention om barnets rättigheter (Regeringskansliet, 2014). I *Läroplan för förskolan* (Skolverket, 2016) lyfts att estetiska uttrycksformer, såsom sång och musik, ska utgöra både innehåll och metod i förskolans verksamhet. Det innebär att barn ska lära med hjälp av sång och musik, men även att de estetiska uttrycksformerna ska vara i fokus.

Holgersen (2012) presenterar också några historiska sätt att se på sång och musik i pedagogisk verksamhet genom tiderna. Holgersens nedslag liknar också de historiska synsätt på musik som Holmberg (2014) presenterar. I Holgersens (2012) första nedslag användes musik av reproducerande karaktär i förskolan i fostranssyfte. Det innebar att barn lärde sig om sociala och moraliska normer genom sånger och sånglekar. Det andra nedslaget handlar däremot om musik som ett livsämne som är bildande i både kulturella och sociala aspekter. I det tredje historiska nedslaget där institutionalisering, teknik och mångfald har en stor påverkan i musik i förskolan. Detta innebär att barn idag har bredare musikaliska ramar vilket beror på mångfalden som uttrycks i dagens samhälle. Mångfalden innebär även att barn har mer frihet att välja musik de vill lyssna på och att de har möjlighet för musikskapande genom olika former av teknik som är tillgängliga idag (a.a.).

Sång och musik har alltså fått olika värden och funktioner från 1800-talet fram till nu. De historiska aspekter av sång och musik som kommer att tas med vidare i uppsatsen är sång och musik som glädjebringare, gemenskap och fostran.

2.2 Musik i förskolan

Musik är inbäddad i den svenska kulturen och inte minst i den svenska förskolans kultur. Musik, liksom lek, införs i svenska läroplaner som ett allmändidaktiskt redskap (Uddén 2001) och med hjälp av olika medier som finns idag kan barn i förskoleålder självständigt uppleva och lära om musik (Söderman, 2012). Det här innebär att barn utsätts för och upplever många olika musikgenrer. Redan på 1990-talet, då den mediala tillgängligheten var mer begränsad än idag, visade Roes forskning (1990) att barns intresse för pop och rock börjar tidigt i ålder. Roes forskning visar att 60 % av barn redan i fyraårsåldern visar intresse för poplåtar.

Söderman (2012) skriver att många barns introduktion till musik är rocklåtar och det är emellertid vi vuxna som skapar normer för vad som räknas som barnkultur. Vårt förhållningssätt till barn och musik påverkar musiken i förskolan och kan leda till en krock mellan vad vuxna uppfattar som lämplig musik för barn och vad barn själva vill sjunga och lyssna på.

Vidare skriver Söderman (2012) att begreppet *barnmusik* är helt präglad av vad vuxenvärlden anser att barn ska lyssna till och sjunga. Ofta är det sånger om djur som enligt Söderman tycks dominera sångkulturen på förskolan, gärna i växelspel med Astrid Lindgrens visor.

2.2.1 Relationen mellan sång, musik och lek som fenomen

Kopplingen mellan lek och estetik blir synlig i läroplanen där både lek och olika estetiska uttrycksformer beskrivs som barns möjliga uttryckssätt. Lindqvist (2002) visar på samma resonemang, att leken kan ses som en form av estetik, då det finns kopplingar mellan estetik och lek. I leken fantiserar barn och skapar lekramar som kan vara påhittiga, orealistiska och enormt kreativa (Tiempo von Essen, 2012). Trots att lek kan vara orealistisk skriver Bjørkvold (2005) att leken lägger grunden för ”social förståelse och mognad, attityd, förmåga och livsduglighet” (s. 47).

Även Nilsson (2012) skriver om liknande exempel på hur barn och musik förhåller sig till varandra. Nilsson skriver att skapandet av musik uppstår i barns lek, till exempel när nya plötsliga ljud hörs vilka tas tillvara och sång och musik skapas och blir till en del av leken. Nilssons exempel på relationen mellan musik och lek ger stöd för att musikaliskt skapande sker i lek som symboliseras av frihet där individen kan utforska och skapa i (a.a.). Lek och lärande kan ses som två fenomen som går hand i hand. Inte minst trycker läroplanen på att lek och lärande hänger ihop och att barns lärande ska vara lustfyllt för att gynna det livslånga lärandet (Skolverket, 2016).

2.2.2 Relationen mellan estetiska aktiviteter, utveckling och lärande

Musik och gemenskap kan anses vara kopplade till varandra med tanke på musikens roll i olika sociala sammanhang. Läroplanen betonar betydelsen av samspel mellan barn och barn samt barn och vuxna i förskolans verksamhet (Skolverket, 2016). Uddén (2001) hänvisar till Hodges som säger att musik har en kapacitet att förena och därför bidrar musik till social organisation. Därmed kan musik ses som ett redskap som kan användas i förskolan för att möjliggöra interaktioner mellan individer och därmed främja lärande och utveckling (a.a.). Ehrlin (2012) skriver att sång och musik kan användas som redskap för att utveckla språket och för att skapa social delaktighet.

Pramling Samuelsson, Asplund Carlsson, Olsson, Pramling och Wallerstedt (2015) beskriver att om barn får möjlighet att utveckla musikaliska kunskaper och förmågor så kan dessa tillämpas och gynna annat lärande, exempelvis språk och matematik. Vidare kan musikaliska lärdomar även vara till hjälp vid sociala interaktioner med andra individer (a.a.).

Utökad musikundervisning och utökad tid där elever får lyssna på musik förbättrar elevers lärande (Schellenberg, 2005). Schellenberg skriver att det finns både kort- och långsiktiga fördelar, där de kortsiktiga är mest framträdande. Det handlar bland annat om att lärande i akademiska ämnen ökade så smått i takt med att musikundervisningen stegrades. Samtidigt visade det sig att de elever som fortsatte den ordinarie undervisningen hade en aning lägre kunskaper än de som hade utökad musikundervisning. Kunskaper förbättrades delvis av att musik anses roligt och bidrar med glädje till lärandet. Andra fördelar med en ökad musikundervisning är förmågan att kunna tänka abstrakt, samt musikens förmåga att träna olika färdigheter på samma gång (a.a.) exempelvis koordination och mönster.

Den ovan nämnda forskningen visar alltså på samband mellan det estetiska och lärande i akademiska ämnen. Också Pramling Samuelsson m.fl. (2015) skriver om estetikens förmåga att fördjupa kunskaper även inom andra områden. Antal-Lundström (1996) skriver att aktiviteter som ligger nära musiken ofta upplevs positiva. När verksamheten som äger rum i förskolan upplevs positiv kan den bidra till en god inställning till lärande (a.a.). Det tycks alltså finnas visst stöd för att musikaliska aktiviteter har positiv inverkan på barns utveckling och lärande inom flertalet områden (Antal-Lundström, 1996; Ehrlin, 2012; Pramling Samuelsson m.fl., 2015; Schellenberg, 2005).

2.3 Musikdidaktik och lärares inverkan i musikaliska aktiviteter

Musikdidaktik handlar om hur läraren planerar för en musikalisk aktivitet, genomförandet av denna, samt utvärdering och dokumentation av utfallet (Ferm Thorgersen, 2012). Musikdidaktik fokuserar på lärarens roll och medvetenhet i relation till planering ”inför, i och efter aktiviteter där barn får göra, dela och utveckla musikaliska erfarenheter” (Ferm Thorgersen, 2012, s. 74).

Ehrlin (2012) undersökte musikens möjligheter för flerspråkiga barn att lära av och med varandra. Ehrlin skriver att personalen i hennes undersökningsgrupper erbjudits att gå kurser och fortbildningar i musik och därmed hade kunskaper om och i musik. Avhandlingen tycks ha fått en samlad bild av hur förskollärarna resonerade kring musik i förskolans verksamhet. Ehrlin (2012) skriver att förskollärarna i studien såg möjligheter för att lära via musik, men även för barnen att få upplevelser i musiken som de kan ta med sig vidare och utvecklas och lära med, exempelvis social samvaro och språkligt. Detta kan förstås som att förskollärares kunskaper om och i musik påverkar hur musiken används i verksamheten. Vidare framhåller Ehrlin att förskollärarna sällan diskuterade det musikdidaktiska arbetet under den empiriska insamlingen. Detta trots att de utförde musikdidaktiskt arbete i form av planering och genomförande av musikaktiviteter. Förskollärarna pratade istället i termer av musik som ett redskap (a.a.). Detta tros bero på att informanterna i avhandlingen inte hade kännedom om det musikdidaktiska begreppet och därför inte var medvetna om att de utförde musikdidaktiskt arbete med musik som redskap och för musikaliska upplevelser (Ehrlin, 2012).

Holmberg (2014) hänvisar till forskning som visar hur förskollärare vid planering av musikaktiviteter i stor utsträckning fokuserar på genomförandet, den didaktiska frågan hur. Aktivitetens mål/lärandeobjekt, den didaktiska frågan vad, hamnar därför i skymundan. Idag styrs diskussioner inom musikpedagogik av den estetiska synen som anses ledande i verksamheten (a.a.). Det innebär att musikpedagogiskt arbete beror på hur estetiken ses av förskolläraren, det vill säga om estetiken anses vara innehåll eller metod.

Grahn Stenbäck (1995) har undersökt sång och musik i skolans verksamhet och skriver att musikundervisningen i stor utsträckning domineras av sången och att möjligheten för musikskapande är liten. Det finns emellertid två troliga orsaker till att det råder lite musikskapande, enligt Grahn Stenbäck. Den första troliga orsaken beror på lärarens förhållningssätt till och kompetens i musik. Musikskapande processer kan tidvis leda till kaosartade tillfällen där det sätts press på lärarens hantering av situationerna, vilket kan påverka möjligheter till musikskapande. Den andra troliga orsaken kan vara att musikundervisningens tidresurs är låg, medan tiden som krävs för att eleverna ska sätta sig in i och skapa musik är relativt hög.

Vidare skriver Grahn Stenbäck (1995) att gamla traditioner, exempelvis sång av reproducerande karaktär, lever kvar i skolans verksamhet och påverkar utformningen av musikundervisningen.

Den forskning som presenterats ovan pekar på förskollärarens roll när det gäller sång och musik i förskolan. Det tycks handla om förskollärarens medvetenhet kring planering av musikaktiviteter som avgör om musiken agerar innehåll eller metod, men även om förskollärarens kompetens inom det musikaliska området.

3 Teoretiska utgångspunkter

I detta kapitel presenteras teoretiska begrepp som är centrala för att förstå författarnas tolkning av empirin som samlades in. Teoretiska begrepp inkluderar lärande i, om, med och genom estetik (Lindström, 2012), musik med intrinsikalt värde och instrumentellt värde (Haanstra, 1999), stark respektive svag estetik (Saar, 2005), samt samlärande (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003; Williams, 2001).

3.1 Olika mål och synsätt inom estetisk verksamhet

Nedan presenteras olika perspektiv att se på estetisk verksamhet. Dessa olika perspektiv utgår ifrån hur estetiken lyfts fram i estetiska verksamheter, såsom musikaktiviteter.

3.1.1 Att lära i, med, om och genom sång och musik

Lindström beskriver i sin artikel *Aesthetic Learning About, In, With and Through the Arts: A Curriculum Study* (2012) hur estetiken kan användas i pedagogiskt syfte med fokus på konst och skapande verksamhet. Vidare redogör Lindström för begreppen lärande *i*, *om*, *med* och *genom* estetik. Dessa ord beskriver förhållandet till estetiken och återger fyra olika perspektiv som estetik och lärande kan ses ur.

Lärande *i* estetik handlar om att individerna experimenterar med estetiken, till exempel undersöker på vilka sätt de kan förändra sina handlingsmönster för att exempelvis skapa en annan ton, rytm eller känsla. Utöver att individer på ett utforskande sätt kan experimentera med estetiken, kan estetiken sammanfogas med ett akademiskt ämne till exempel matematik och då lär dem *med* estetiken. Då kan estetiken mer eller mindre ses som ett komplement till undervisningen. När individerna går in i estetikens element, exempelvis musikens grundelement, så lär de *om* estetiken. Det kan innebära att förskolläraren arbetar med att barnen ska få uppleva och skapa förståelse kring musikaliska grundelement och olika musikgenrer. För att kunna lära *genom* estetik så krävs det att individerna går in på djupet av estetiken. Först då kan deltagarna i estetiska aktiviteter bland annat få igång tankeverksamheten på ett djupare plan och utveckla sina tankemönster, vara innovativa och komma på nya idéer (Lindström, 2012).

Lärande genom estetik, som Lindström (2012) skriver om, kan tolkas som att förskolläraren iscensätter en aktivitet där barnen bjuds in och utmanas att tolka estetiken och göra den till egna uttrycksätt. Ett exempel på en sådan aktivitet kan vara att tolka musik genom rörelser.

Holmberg (2014) pekar på att gränsen mellan att lära *med* eller *genom* estetik är ganska oklar. Holmberg trycker emellertid på att det är skillnader i hur exempelvis sång och musik används och vilken roll de får som är avgörande för vilket perspektiv som dominerar. Detta handlar, i högsta grad, om hur estetiken uttrycks och om den agerar innehåll eller metod i förslagsvis förskolans verksamhet.

3.1.2 Intrinsikalt respektive instrumentellt synsätt på estetisk verksamhet

Haanstra förklarar i sin artikel *The Dutch Experiment in Developing Adult Creativity* (1999) om sin tidigare undersökning som har barn i skolåldern och deras kreativa utveckling som fokus. Studiens slutsats kan appliceras även på förskolemiljöer eftersom estetik och kreativitet är fenomen som även ska arbetas med där. Vidare skriver Haanstra att det framkom två olika sätt att se på estetik i undersökningen: estetik med intrinsikalt synsätt och estetik med instrumentellt synsätt. Haanstra beskriver svårigheten med att dra en linje mellan dessa två synsätt, då de till stor del påverkas av lärarens tankar och resonemang kring vilka mål som är realistiska och uppnåeliga i förhållande till estetiken (1999).

Ett *intrinsikalt* synsätt på estetik, i studiens fall sång och musik, tar ursprung i att estetiken har ett egenvärde i sig själv. Haanstra (1999) upptäckte fyra kategorier inom det intrinsikala synsättet där den första kategorin är färdigheter i konstämnen. Färdigheter i konstämnen innefattar färdigheter i bland annat musikalisk och bildlig gestaltning och förmåga att hantera olika material och tekniker. Den andra kategorin handlar om kunskap och förståelse av innehållet i konst- och musikhistoria, samt inom det språk som används inom konstämnen, exempelvis speciella uttryck och facktermer. Attityder och värderingar inkluderas i den tredje kategorin, vilken väver in deltagande i praktiska aktiviteter som har med konst att göra samt intresset för konst. Den fjärde, och sista, kategorin handlar om estetisk perception, det vill säga hur individen uppfattar och tolkar ett objekt som återfinns inom konstämnen.

Med de fyra kategorier av estetik med egenvärde är det möjligt att se att sång och musik kan agera innehåll på flera olika sätt i verksamheten där barn till exempel får möjlighet att ingå i sång- och musikaktiviteter.

Förutom de fyra kategorierna av ett intrinsikalt synsätt, beskriver Haanstra fyra kategorier inom ett instrumentellt synsätt inom estetik. Det instrumentella synsättet fokuserar snarare på kunskaper och färdigheter i mer akademiska områden än inom det estetiska, som det intrinsikala synsättet representerar. Den första kategorin inom det instrumentella synsättet handlar om ett kognitivt lärande som innefattar lärande i problemlösning, minne, koncentrationsförmåga och tal. Den andra kategorin inkluderar motoriska färdigheter som till exempel individers kroppskontroll, motorik och öga-hand-koordination. Den tredje kategorin är av mer personlig karaktär och inkluderar lärande om ens identitet, självkänsla och självförtroende samt normer för social interaktion. Den fjärde kategorin innefattar akademiskt lärande i matematik och språk (Haanstra, 1999). Ehrlin (2012) skriver emellertid att det är viktigt att komma ihåg att sång och musik, även inom det instrumentella synsättet på estetik, kan fylla just en upplevelsefunktion.

3.1.3 Stark respektive svag estetik

Saar (2005) föreslår i rapporten *Konstens metoder och skolans träningslogik* begreppen *stark* och *svag* estetik. Enligt Saar är det en subjektiv tolkning som avgör om en specifik aktivitet utgör stark eller svag estetik, samt att det inte är helt enkelt att bedöma när en aktivitet är stark eller svag estetiskt. Detta kan, enligt Saar, bland annat bero på vem som granskar aktiviteten, samt vilka tolkningsramar denne har.

När sång och musik är innehåll i verksamheten handlar det om att estetiken i sig självt är i fokus och det ger en stark estetik, vilket innebär att deltagaren provar sig fram, upptäcker nya samband och känslor med mera (Saar, 2005). Det finns dock tydliga tendenser att den estetik som används i skolans verksamhet, med yngre elever, ofta är av reproducerande karaktär. Reproducerande av estetik kan exempelvis innebära återskapande av sånger likadant som de brukar sjungas. Där riktas eleverna till kunskaper och svar i, framför allt, akademiska ämnen och detta kallar Saar (2005) för svag estetik.

Holmberg (2014) drar emellertid paralleller mellan svag estetik och lärande i, om och med estetik, vilka är de perspektiv på estetik och lärande som Lindström (2012) skriver om. I såväl lärande i, om och med estetik såsom svag estetik riktas fokus mot lärande i annat än estetik. Det innebär att estetiken är ett redskap som används för utveckling och lärande. Lindström (2012) poängterar dock att kunskapsområden kan belysas på roligare sätt med hjälp av exempelvis sång och musik, vilket kan bidra till att eleverna upplever lärandet som mer lustfyllt.

Vidare skriver Saar (2005) att genom att lyfta in estetik i undervisningen kan kunskapsinnehållet belysas ur andra perspektiv, men kunskapsinnehållet förblir detsamma som om estetiken inte vore inkluderad. Vidare diskuterar Saar vikten av att hitta en balans i utbildningen där stark och svag estetik växelverkar med varandra.

3.2 Samlärande

Samlärande sker framför allt i själva leken där barn har möjlighet att lära och upptäcka nya fenomen tillsammans, men även att lära varandra (Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson, 2003). Doverborg, Pramling och Pramling Samuelsson (2013) redogör för att samspel mellan individer kan ske på olika sätt. Ett sätt att arbeta för att samspel ska äga rum är genom förskollärares medvetna sätt att systematiskt planera lärandesituationer i verksamheten, men även genom att ge tid till barns spontana lek.

Även Williams (2001) använder sig av begreppet samlärande när det handlar om lärande mellan individer, men sätter en tydlig gräns för vad samlärande innebär. För att samlärande ska ske krävs djupare möten och utbyten mellan människor och det räcker således inte med samarbete eller samverkan (a.a.).

4 Metod

I detta kapitel redogörs val av forskningsmetod, urval av studiens deltagare samt en presentation av dessa, det praktiska genomförandet kopplat till forskningsteori samt hur bearbetning och analys av empirin gick till. Slutligen presenteras de etiska överväganden som gjorts samt studiens tillförlitlighet.

4.1 Val av forskningsmetod

Syftet med denna studie är att undersöka hur förskollärare resonerar kring nyttjande av de estetiska uttrycksformerna sång och musik i förskolan, samt att analysera hur sång och musik lyfts fram i förskolans verksamhet. Den forskningsmetod som ligger som grund för studien är den kvalitativa forskningsmetoden. Den kvalitativa forskningsmetoden innebär bland annat att studien sker i småskalig utsträckning och gör försök till att lyfta intressanta fenomen som förekommer i verkligheten. Inom kvalitativ metod tillåts författarnas tolkning och i studien har författarna tolkat empirin gentemot teorier och forskning, vilket har gjort att empirin blivit konkret (Denscombe, 2009).

Då studiens syfte är att undersöka hur förskollärare resonerar kring nyttjande av de estetiska uttrycksformerna sång och musik i förskolan samt att analysera hur dessa lyfts fram i förskolans verksamhet, krävdes datainsamling med två olika empiriska metoder. Den första delen av syftet handlade om förskollärares resonemang och åsikter kring nyttjande av sång och musik i förskolan, därför krävdes en metod för att få tag på dessa. Intervjuer blev av den anledningen en relevant metod för att uppnå syftets första del. Andra delen av syftet handlade om att undersöka hur sång och musik lyfts i förskoleverksamheten och därför krävdes en metod som såg den praktiska situationen. En metod som används för att få tag på hur ett fenomen tillämpas i verkligheten är observation. Studien undersöker hur estetik lyfts och därför blev observation en relevant metod för att samla in empiri som åskådliggjorde vilka aktiviteter som i själva verket ägde rum vid den empiriska insamlingen.

Undersökningens empiri utgörs alltså av intervjuer samt av observationer av sång- och musikaktiviteter. Att använda olika metoder inom den kvalitativa forskningsmetoden grundas på den så kallade trianguleringsprincipen, vars princip är att betrakta något från olika positioner för att få en mer fullständig förståelse för fenomenet som är i fokus (Denscombe, 2009). Mer bestämt tillämpades en metodologisk triangulering (Björklund & Paulsson, 2012), vilket innebar att två metoder användes och behövdes för att uppnå syftet med studien. Detta innebar att varje deltagare följdes upp i både praktisk handling och med intervju. De olika metoderna som används inom trianguleringsprincipen kan ge olika resultat (Bryman, 1997). Detta medför en svårighet i att utläsa vilket resultat som är mest framträdande och relevant till undersökningen, samt precisera varför resultaten kan skilja sig åt (a.a.). Denscombe (2009) skriver att triangulering kan användas på två olika sätt. Dels att öka träffsäkerheten, dels att ge en fullständigare bild. I denna studie används trianguleringsprincipen för att ge en bredare bild av hur sång och musik lyfts i pedagogers resonemang och i verksamheten.

4.2 Urval av deltagare

Urvalet av deltagare gjordes enligt ett bekvämlighetsurval (Denscombe 2009), vilket hänvisas till praktiska skäl såsom studiens tidsomfattning och förskolornas geografiska läge. Med studiens fokus på sång och musik i förskolan var det givet att insamlingen av empiri ägde rum i förskoleverksamhet. De krav som ställdes på deltagarna var att de arbetade på förskolor, gav författarna tillstånd att observera en aktivitet samt även delta i en kortare intervju. De tillfrågade som var intresserade av att medverka i studien, och levde upp till studiens krav, blev studiens deltagare.

4.2.1 Presentation av studiens deltagare

De som medverkade i studien var fem förskollärare som arbetar på fyra förskolor i södra Sverige. Med hänsyn till den metodologiska trianguleringen som tillämpades är det viktigt att poängtera att det var studiens deltagare som följdes upp i både handling och intervju. Med anledning av trianguleringen som tillämpades är det förskollärarnas resonemang och metoder för praktiskt iscensättande av sång- och musikaktiviteter som anses relevanta att presentera. Deltagarnas tillhörighet till deras respektive förskola blev därför inte relevant för studiens triangulering. Namnen som används är fiktiva.

Anna har arbetat i förskolans verksamhet i snart 26 år och arbetat som förskollärare i 4 år. För tillfället jobbar hon på en avdelning som har barn i åldrarna 1-3 år. Hon har inte gått fortbildningar eller kurser inom det musikaliska området och har inga kunskaper i att spela instrument. Annas aktivitet var en gympaaktivitet som utgick från musik som spelas på en CD-spelare.

Britta arbetar på en avdelning som har barn i åldrarna 1-3 år. Hon har arbetat som förskollärare i 21 år och gått ett antal fortbildningar och dagskurser inom det musikaliska området. Under sin utbildning till förskollärare, år 1995, valde hon att lägga till en sjätte termin som handlade om musik. Britta är även med i förskolepersonalskören i Kristianstad som träffas fyra gånger per termin och får nya tips om sånger och en del kunskap i musikleära. Hon har kunskaper i att spela gitarr. Britta ledde en musiksamling, där det användes gitarr och CD-spelare. Hon hade även olika bildkort med motiv som exempelvis en blomma, samt en ”musikväska” med leksaksdjur som till exempel en häst och en groda.

Cilla arbetar på en avdelning som har barn i åldrarna 1-3 år. Hon har arbetat i 25 år och har ingen fortbildning inom det musikaliska området. Hon har en gång i tiden spelat gitarr, men anser sig inte ha den kunskapen nu. Cilla ledde en sångsamling där det material som användes var en nalle som bodde i ett leksakshus av kartong.

Doris har arbetat som förskollärare i 5,5 år och jobbar på en avdelning som har barn i åldrarna 3-5 år. Hon har inte gått några fortbildningar eller kurser inom det musikaliska området och behärskar inget instrument. Doris ledde en sångsamling som utgick från en metallåda vars innehåll var guldkort med bilder på baksidan, exempelvis Pippi Långstrump, en pirat och Emil i Lönneberga. Metallådan kallades för ”Sångskatten”.

Ellie har arbetat som förskollärare i 28 år och arbetar på en avdelning som har barn i åldrarna 2-5 år. Hon anser sig ha vissa kunskaper i att spela gitarr men har inte gått fortbildningar eller kurser inom det musikaliska området. Ellie ledde en sångsamling som utgick från en väska som innehöll olika objekt, till exempel en blå filt och leksaker som en fluga och en tupp.

4.3 Genomförande av empirisk insamling

I avsikt att samla in empiri upprättades en förfrågningslista, innehållandes namn på förskolechefer, förskolor och avdelningar, samt telefonnummer till dessa. Där noterades såväl förskolechefers som avdelningars svar på förfrågan om att delta i studien med separata färger för ja, nej eller inget svar. Förfrågningslistan var till stor hjälp under urvalsprocessen, eftersom den möjliggjorde organisering av kontakter.

Det togs kontakt med åtta förskolechefer i södra Sverige, där majoriteten av förskolecheferna ställde sig positiva till studien. Vid kontakten gavs övergripande information om studien samt om denne gav sitt tillstånd att de förskolor, som lyder under förskolechefens ansvar, blev tillfrågade att delta i studien. När förskolechefen gett sitt tillstånd att tillfråga förskolor under dennes ansvar, togs kontakt med avdelningarna som informerades övergripande om studien samt tillfrågades om någon personal på avdelningen var intresserad av att delta. Vid klartecken bokades datum och tid att komma till avdelningen för att observera en planerad musikaktivitet, och efter den genomföra en kortare semistrukturerad intervju med den förskollärare som ledde aktiviteten. Hänsyn togs till avdelningens rutiner och verksamhet.

4.3.1 Pilotundersökning

Inför den empiriska insamlingen genomfördes en pilotundersökning. Pilotundersökningen var betydelsefull för det fortsatta arbetet, eftersom den gav möjlighet att testa både intervjuguiden (se bilaga 1) och observationsschemat (se bilaga 2). När pilotundersökningens intervju analyserades blev det synligt att en intervjufråga avvek en aning från studiens syfte. Detta resulterade i att intervjuguiden reviderades, där frågan raderades från intervjuguiden. Vid analys av pilotundersökningens observation visade sig observationsschemat relevant i förhållande till studiens syfte, frågeställningar samt teorier och forskning vid den tidpunkten var framskrivna i uppsatsen. Därmed behölls observationsschemat i ursprungliga formen.

Den empiri som samlades in genom pilotundersökningen ansågs kunna bidra till studien och därför ingår den i analysen av empirin och presenteras i resultatkapitlet.

4.3.2 Intervjuer

Intervjuerna genomfördes i form av semistrukturerade intervjuer, vilka karaktäriserades av en viss struktur med möjlighet och utrymme för spontana frågor eller svar att ta plats (Denscombe, 2009). I semistrukturerade intervjuer ligger betoningen till respondenterna som utvecklar sitt resonemang, till skillnad från strukturerade intervjuer där forskaren kontrollerar utformning av både frågor och svar genom att använda sig av slutna frågor med låg eller ingen möjlighet att utveckla sitt resonemang (a.a.). Det hade i förväg arbetats fram en intervjuguide med frågor som öppnade upp för varje deltagare att diskutera och utveckla sitt resonemang kring den genomförda sång- och musikaktiviteten. Intervjuerna dokumenterades genom ljudinspelningar och anteckningar, men endast relevanta avsnitt i förhållande till syfte och frågeställningar skulle transkriberas. Detta gjordes genom att noggrant skriva ner replikerna och svaren i det insamlade material för att försäkra att det inte fanns någon betydelsefull information som gick förlorad under processen.

Intervjuerna genomfördes efter sång- och musikaktiviteten på respektive förskollärares förskola på den plats, eller i det rum, som deltagaren föredrog. Detta gjordes för att deltagaren skulle vara trygg med miljön och därmed kunna slappna av lättare och bidra till den empiriska insamlingen på ett maximalt sätt. Vid tiden för intervjuerna deltog studiens båda ansvariga parter, men endast en intog rollen som intervjuare och den andra hade ansvar för ljudupptagningen och för att flika in om det var något resonemang som kunde utvecklas men som intervjuaren missade. Det här var ett medvetet val av och klargjordes för deltagaren inför intervjun för att deltagaren inte skulle känna sig utelämnad, ensam eller undergiven inför författarna som var två. Uppdelningen gjordes även för att öka chansen att få in relevant empiri i förhållande till syfte och frågeställningar.

4.3.3 Observationer

Observation brukar vara mest användbar i studier vars mål är att forska i vad deltagare verkligen gör, istället för vad de säger att de gör (Stukát, 2011). I denna studie användes observationer tillsammans med intervjuer för att kunna se om förskollärarnas resonemang kring estetik i sång- och musikaktiviteter stämde överens med hur de faktiskt arbetade med musik.

Med anledning av att deltagarna visste om och hade gett skriftligt samtycke till författarna att observera den planerade sång- och musikaktiviteten, så tillämpades öppen observation (Holme & Solvang, 1997). När det kom till val av dokumentationsmetod för observationerna blev författarna inspirerade av den systematiska observationen vilken bygger på att observatörerna använder observationsscheman (Denscombe, 2009). Observationsscheman används i stor utsträckning inom den kvantitativa forskningsmetoden för att undvika att olika observatörer samlar in och dokumenterar olika data. De agerar på så sätt ramar som gör det möjligt för observatörer att rikta sig mot samma saker och registrera data på systematiskt sätt (Denscombe, 2009). Observationerna dokumenterades alltså huvudsakligen genom observationsschemat som arbetades fram. Schemat bidrog till struktur under observationerna och gjorde det möjligt att fokusera på de aspekter som i förväg ansågs relevanta i förhållande till studiens syfte och frågeställningar. Eftersom det endast var en inspiration av systematisk observation var det därmed inte tvunget att strikt följa observationsschemat. Detta gav observatörerna frihet att utforma schemat efter egna önskemål, där det lämnades stor plats till anteckningar och observationer som inte kunnat föreställas i förväg.

Vid tiden för observationerna deltog studiens båda ansvariga parter. Observationerna dokumenterades genom anteckningar i det framarbetade observationsschemat samt genom ljudinspelningar.

4.4 Bearbetning och analys av material

Johansson och Svedner (2001) skriver att det är viktigt att redogöra för hur bearbetningen av empirin går till och det är detta som fokuseras här. I samtliga sång- och musikaktiviteter som sker inom förskolans verksamhet finns det djupare innebörder än de som är uppenbart synliga. Vid analys av intervjuerna och observationerna synliggjordes mönster i förskollärarnas resonemang samt i musikaktiviteterna, och därmed gavs svar på forskningsfrågorna. Empirin som samlades in dokumenterades väl vilket medförde enkelhet i att kunna gå fram och tillbaka i den för att se till så att ingen empiri av värde gick förlorad (Stukát, 2011). Empirin består av ljudinspelningar, transkribering av intervjuer samt observationsschemat.

I den kvalitativa forskningsmetod som studien följer är forskarna subjektiva och därmed kan deras egna preferenser komma att tolka, forma och påverka slutsatser. Författarna är emellertid medvetna om denna risk och går därför in med ett "öppet sinne" (Denscombe, 2009, s. 385).

I början av en empirisk bearbetningsprocess är det allt som oftast oorganiserat och smått kaosartat tillstånd som förekommer i kvalitativa studier (Rennstam & Wästerfors, 2015), så även i denna studie. Detta berodde dock inte på att författarna varit hänsynslösa vid den empiriska insamlingen, utan på att empirin grundas på sociala möten. Sociala möten kan inte ses som enspåriga utan kan röra sig både fram, tillbaka och åt sidorna (Rennstam & Wästerfors, 2015). För att synliggöra eventuella mönster och få fram hur sång och musik lyfts i förskollärares resonemang och i musikaktiviteter, har empirin delats upp i olika kategorier och teman. Detta är ett sätt att koda kvalitativa data i form av text (Denscombe, 2009). Det finns fyra steg som kan ses som riktlinjer för hur kvalitativa data kodas och dessa är: "koda data", "kategorisera dessa koder", "identifiera teman och samband bland koder och kategorier" samt "utveckla begrepp och komma fram till vissa generella uttalanden" (Denscombe, 2009, s. 373-374).

Bearbetningen av empirin började med att författarna bekantade sig med empirin. Empirin studerades noga och försök att koda det som observerats och hörts under den empiriska insamlingen gjordes. Nyckelord plockades ut ur transkriberingar av intervjuer och från sammanfattningar av observationerna som exempelvis musikaliska nyckelord såsom melodi, takt och rytm. När nyckelorden sammanställdes sågs samband i att de handlar om estetik och därför placerades dem under samma kategori, musikaliska grundelement. Även matematiska nyckelord såsom stor, liten, lätt och tung identifierades och dessa placerades under kategorin naturvetenskap. Alltså sorterades nyckelorden så att de som var lika eller tillhörde liknande tema blev en kategori. Därefter plockades de mest väsentliga delarna av analysen ut, i förhållande till syfte och forskningsfrågor, för att presenteras under resultatdelen (se kapitel 5).

4.5 Etiska överväganden

Det finns en hel del etiska krav, riktlinjer och principer att ta ställning till vid genomförande av studier, men det är inte alltid så lätt att göra dessa etiska ställningstaganden. För att få vägledning kring vad forskare bör tänka på, så har Vetenskapsrådet tagit fram fyra grundläggande krav för forskning, vilka har som huvudsyfte att skydda individerna som deltar i studien, respondenterna (Vetenskapsrådet, 2002). De krav som Vetenskapsrådet (2002) ställer är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Var och ett av dessa krav är nödvändiga att ta ställning till för att forskningen ska vara etiskt genomförd. Vid förfrågan om att vara med i studien fick deltagarna tillgång till ett informationsbrev som beskrev studiens övergripande syfte, att undersöka hur sång och musik används i förskolan. Det framkom också vad det innebar att vara deltagare i studien samt om deltagarnas rättigheter att när som helst i studien få dra sig ur utan författarnas invändning. Anledningen till att endast det övergripande syftet presenterades berodde på att kvalitén på empirin skulle vara hög. Om det hade delgetts detaljerad information om studien hade detta kunnat påverka studiens resultat och författarna ville undvika risken att deltagarna skulle vara färgade av författarnas förkunskaper. Detta eftersom förkonstruerade svar och resonemang hade kunnat försämra kvaliteten på studien.

Deltagarna gav sitt skriftliga samtycke och godkännande för att den empiriska insamlingen, i form av intervju och observation, skulle kunna utföras. Därutöver har studien behandlat respondenternas personliga uppgifter och deras resonemang som framkom vid intervjuerna på ett ansvarsfullt sätt, genom att behandla all empiri med respekt och inte publicera de personliga uppgifterna överhuvudtaget. Däribland används fingerade namn och enbart fingervisningar till var i Sverige som förskolorna är belägna. De uppgifter och intervjusvar som deltagarna lämnade i samband med både observationer och intervjuer har behandlats med försiktighet och endast det som ansetts relevant i forskningssyfte har använts i uppsatsen och därmed publicerats via förskolläraryrket på Högskolan i Kristianstads rekommendationer.

Inför den empiriska insamlingen togs kontakt med samtliga deltagares förskolechefer för att de står som ansvariga för förskoleverksamheterna. Det var viktigt att invänta svar från förskolecheferna för att antingen stryka eventuella förskolor från förfrågningslistan eller ta steget vidare och kontakta förskolor och avdelningar i hopp om att få deltagare till studien.

4.6 Studiens tillförlitlighet

Bell (2006) skriver att studier som har begränsade resurser i form av tidsomfattning, vilken denna studie har, inte tvunget måste lägga stor vikt vid ”de tekniska aspekterna av validitet” (s. 118). Det betyder att den här studiens tidsomfattning och forskningsmetod, kvalitativ, är svår att få hög giltighet på. Däremot har denna studies empiriska insamling gett svar på frågeställningarna och därför blir det tydligt att studien faktiskt undersökt det som avsetts att undersökas. Vid kvalitativ forskningsmetod, som denna studie bygger på, är respondentantalet begränsat, vilket får konsekvenser för möjligheten att kunna generalisera studiens resultat på andra förskoleavdelningar.

Studiens tillförlitlighet styrks av de två olika forskningsmetoder som användes, observation och intervju. Studiens trovärdighet styrks av trianguleringen, där observation av en musikaktivitet följdes upp av intervju. Eftersom varje empirisk insamling började med observationen kan trovärdigheten anses hög, då deltagarna visade äkta aktiviteter utan påverkan av intervjusvar. Om forskningsmetoderna utförts i omvänd ordning hade intervjusvaren kunnat påverka aktiviteternas utformning och därmed bidragit till lägre trovärdighet. Med hjälp av att använda både observation och intervju som metoder har empirin, och analysen av denna, gett en fullständigare bild av hur estetik uttrycks i sång- och musikaktiviteter i förskolans verksamhet. Detta eftersom samma förskollärare deltog i intervju som fångade deltagarens verbala yttranden kring sång och musik, medan observation fångade den praktiska iscensättningen av sång- och musikaktiviteten som förskolläraren ledde.

Användningen av det framarbetade observationsschemat (se bilaga 2) medverkar till en viss möjlighet för att andra forskare ska kunna upprepa undersökningen, med reservation för schemats öppna utformning som släpper in observatörens spontana intryck.

I det stora hela kan användningen av observationsschemat, vid upprepad undersökning, bidra till att denna studie kan uppnå en viss nivå av reliabilitet. Samtidigt finns det smärre oklarheter kring studiens tillförlitlighet då det, inom den kvalitativa forskningen, råder en viss subjektiv tolkning som kan påverka både den empiriska insamlingen och resultatet (Denscombe, 2009).

Den subjektiva tolkningen som gjordes kan påverka att det inte är möjligt att i större sammanhang överföra studiens resultat, dock är det av yttersta vikt att faktiskt förklara denna studie som aktuell i mindre sammanhang. Tack vare empirin som insamlats genom observation och intervju och dokumenterats genom ljudinspelningar, observationsschema och fältanteckningar har det varit lätt att gå tillbaka till dokumentationen för att säkerställa att ingen empiri av värde går förlorat, vilket Stukát (2011) skriver är viktigt vid analys av empiri. Detta är en viktig del av hur studiens tillförlitlighet kan ses eftersom den kan baseras på hur väl genomförd och välarbetad studien är i sin helhet.

5 Resultat och analys

Vi befinner oss på en sångsamling där åtta barn sitter uppradade på en matta tillsammans med två personal. Samtliga barn blickar framåt mot förskolläraren som leder samlingen. Efter att ha sjungit samlingssången och gjort röstuppvärmningsövningar suckar förskolläraren och säger: "Det var ju det där med väskan". Tillsammans med barnen samtalar hon om var musikväskan är och var de brukar se den. Ett barn pekar mot dörren bakom förskolläraren och säger: "Där!". Förskolläraren öppnar dörren och hittar väskan och frågar barnen: "Vad tror ni, är den tung eller lätt idag?". Barnen delger sina gissningar och sedan räknar förskolläraren till tre och lyfter väskan med ett ansträngt ljud, som om väskan var tung. Vidare säger hon: "Jag får putta in den, ni ska tro den är tung. Jag kan inte knappt lyfta den, jag får putta in den". Sedan puttar hon in den i sken om att den är tung, suckar när den är på plats framför barnen och pustar ut. När hon ska öppna väskan säger hon: "Det kan smälla lite för den är lite tung va, är ni med på det? Jag ska verkligen försöka bromsa den... [viskar] Nu ska vi se vad det var som var så tungt."

Utdraget ovan är från Brittias musikaktivitet och kan ses som en typisk situation för hur ett medvetet språkligt bruk av begrepp kan ingå och synliggöras i en sång- och musikaktivitet. Exemplet ger stöd till studiens resultat som pekar på hur musikaktiviteter kan bidra till och nyttjas för barns utveckling och lärande, ofta med integrerat lärande. Andra integrerade lärande som studien visar är till exempel språk, matematiska begrepp och motorik sammanvävda med estetiska inslag såsom lek, dramatisering och fantasi.

Nedan presenteras studiens resultat som framträdde vid analysen av empirin. Resultatet presenteras under två huvudrubriker det den första rubriken presenterar hur sång och musik framträdde som *inhåll* i intervjuerna och musikaktiviteterna. Den andra rubriken lyfter hur sång och musik användes som *metod* för utveckling och lärande, både i förskollärares resonemang och praktiska iscensättande av sång- och musikaktiviteter.

5.1 Sång och musik som innehåll

Nedan presenteras det estetiska innehåll som framkom i analysen av empirin. Det handlar om sång och musik som glädjeskapare, musikaliska grundelement, samt om fantasi, lek och föreställningsförmåga.

5.1.1 Glädje som upplevelse

Det övergripande resultatet visar att studiens deltagare anser att det viktigaste som musiken bidrar med är glädje. Angående musikens bidrag i Annas musikaktivitet svarade hon följande:

Jag tror det bidrar med att de tycker att det är roligare att de tar det till sig på ett annat vis än om vi kanske sjunger. Alltså vi har ju sjungit den utan musik och så ibland vid samlingar så att de har hört själva texten eller vad man ska säga va. Men när det då är musik så kan man göra så det blir högre alltså att det blir mer stämning och de tycker det är roligt.

Även uttryck som glädje och ”vansinnigt roligt”, som Britta uttryckte sig, genomsyrade intervjuerna, tillsammans med Doris som sa att ”sånger bidrar till en positiv aktivitet”. Förskollärarna menade alltså att musiksamlingen ska vara en rolig stund och genom att de bjuder till och bjuder in barnen i aktiviteten, så kan förskollärarna se att de når barnen och fångar deras uppmärksamhet och intresse i aktiviteten.

5.1.2 Musikaliska grundelement

De mest förekommande musikaliska grundelement som observerades under musikaktiviteterna var tempo och dynamik, då i tal om att sjunga fortare och viska. I intervjuerna nämndes betydligt fler musikaliska grundelement än vad som observerades, såsom takt, puls, tonhöjd, melodi, rytm och tempo. Ett par deltagare förde djupare resonemang kring dessa musikaliska aspekter i relation till barns musikaliska lärande om exempelvis tempo, rytm och tonhöjd. I deras aktiviteter observerades fler musikaliska grundelement och de betonades mer än i övriga aktiviteter.

Ellie synliggjorde i sin aktivitet att det handlade om att hitta takten när aktivitetens deltagare tillsammans gjorde ett beat. Hon började klappa på knäna och sa: ”Då får vi ha fram knäna så ska vi få in takten först”. Ellie började beatet och upprepade samma beat tills många barn hittat in i takten och då startade hon med att sjunga och barnen, och den övriga personalen, hängde på. Likaså var det Brittias aktivitet som hade röstuppvärmningsövningar där tempoväxlingar skedde, men även tonhöjdsändringar. De gick från hög ton till låg ton, där byten av tonerna symboliserades av Brittias finger som antingen rörde sig nedåt för att gå från en ljus ton till en djup eller uppåt för att gå från en djup ton till en ljus. Likaså sjöngs en sång tre gånger där tonhöjden ändrades under de tre gånger de sjöng sången i Brittias aktivitet. Dessa två aktiviteter utmärkte sig alltså från mängden, då de inkluderade musikaliska grundelement som inte observerades under de övriga musikaktiviteterna.

I flertalet aktiviteter ändrades tempot i sånger från sakta till snabbare, och ibland väldigt snabbt. I Cillas aktivitet sjöngs *Huvud, axlar, knän och tår* tre gånger, och för varje gång den sjöngs ökade Cilla tempot. Hon sa: ”Nu tar vi det lite fortare!” och ”Nu blir det racerfart, är ni med nu då?!”. I intervjuerna hänvisades bland annat tempoändringar till barns intresse av att öka farten i en viss sång och inte för att deltagarna själva arbetar för att synliggöra musikens beståndsdelar.

Sångerna *Mini-spindeln/Pytte-spindeln*, *Imse vimse spindel* samt *Bamse-spindeln* sjöngs både i Britta och Dorisk aktiviteter. Sjungandet av sångerna liknade varandra, grundat på utformningen och uppbyggnaden. Vid sjungande av *Mini-spindeln* började röstvolymen svagt med högt tonläge och övergick vid *Imse vimse spindel* till lite högre röstvolym och normalt tonläge. Till sist, vid sjungandet av *Bamse-spindeln*, blev det hög ljudvolym med starkt sjungande med djup röst. Även i Annas aktivitet observerades musikens dynamik ändras, då musiken fick lägre volym och Anna sa att aktivitetens deltagare skulle smyga fram. I Intervjun med Anna säger hon följande:

Det här med att det är någonting om att det är högt och lågt, mycket sånt med. Smyga, att man gör liksom det lite tyst och visar också.

Alla deltagare menade emellertid att sång och musik till stor del bidrar till lärande, till exempel för att minnas sångers melodi, rörelser och sångtexter. Doris sa att ”vi sjunger den för att lära oss melodin och sen så tar vi texten sen”. Doris nämnde dessutom att barn lär sig sångers text med hjälp av musik, vilket innebär att sångens melodi bidrar till att det blir lättare för barn att komma ihåg sångens text.

5.1.3 Lek och fantasi

Lek och fantasi blev synliga i aktiviteterna, dock i större eller mindre utsträckning. Ett fantasifullt inslag ingick i Cillas aktivitet där en nalle ”fick liv” och användes för att vinka till barnen som var med i aktiviteten. Nallen sa även en specifik sång som den ville att deltagarna i aktiviteten, barn och personal, skulle sjunga. Användningen av nallen var i början av aktiviteten och hade en relativt liten utsträckning av inlevelse.

Lek och fantasi nyttjades och genomsyrade dock både Brittas och Ellies aktiviteter. De båda deltagarna varierade styrkan på sin röst, använde sig av dramatisering och utmanade barnens fantasi och föreställningsförmåga med hjälp av bland annat verbala uttryck och olika material. I intervjuerna framkom det att Britta och Ellie anser att sång och musik kan bidra med överraskningsmoment där rösten används på olika sätt för att fånga barnens uppmärksamhet och intresse i aktiviteten. I Brittas aktivitet observerades röstuppvärmningsövningar, där hon utmanade barnens föreställningsförmåga genom att visa bilder och sedan låtsades hon ta objekten på bilderna till verkligheten, förstås i fantasins värld. Med varje objekt sa Britta något till exempel ”ta äpplet och tugga på det” eller ”lukta på blommorna” och gjorde den handling som hon sa. Vidare låtsades hon att hon inte kommer ihåg var hon hade lagt sin musikväska, vilket ledde till att barnen blev aktivt deltagande genom att peka och säga var väskan var. Hon höll barnen kvar i aktiviteten genom att interagera med dem och frågade dem om de trodde att väskan var tung eller lätt.

Även Ellie använde en musikväska. Hon utmanade barnen att gissa vad som kunde finnas i väskan. För att ge barnen ledtrådar till innehållet dramatiserade hon exempelvis att hennes fingrar blev avbitna av något objekt i väskan.

I Ellies aktivitet sjöngs en sång om att åka båt, och i denna sång höll barnen och personalen ett blått tyg som skulle föreställa havet. Hennes musikaktivitet gav barnen möjligheter att gå in i fantasins värld och samarbeta för att höja tyget när det ”kom en våg” när de åkte båt eller ”kom ett gupp” när de körde bil.

5.2 Sammanfattande analys av sång och musik som innehåll

Av studiens deltagare var det Britta och Ellie som förde djupare resonemang kring sång och musik som innehåll. I deras aktiviteter var de estetiska elementen såsom sång, musik, drama och föreställningsförmåga framträdande. I aktiviteterna ingick även lärande inom andra områden exempelvis språk och matematik. Britta och Ellies aktiviteter kan ses utifrån begreppen stark estetik och svag estetik (Saar, 2005). Vad gäller stark estetik genomsyrdes deltagarnas engagemang och inlevelse i aktiviteterna och betonades betydligt mer än lärandet. De lekfulla estetiska upplevelserna som deltagarna bjöd in barnen att delta i blev mer framträdande än att det var lärande som var i fokus. Å andra sidan kan Britta och Ellies aktiviteter ses utifrån begreppet svag estetik eftersom de innehöll lärande om estetiken, då musikaktiviteterna inkluderade musikaliska grundelement såsom tempo, rytm, dynamik och tonhöjd. Britta och Ellies aktiviteter hade inslag av lärande, exempelvis begreppen tung och lätt, och aktiviteterna kunde anses uppnå en viss grad av både stark och svag estetik. Sång och musik hade en central del i dessa två aktiviteter och lärandet blev integrerat med estetiken. Här kan tendenser ses på att balansen mellan stark och svag estetik, som Saar (2005) efterfrågar, faktiskt går att finna.

Britta och Ellies aktiviteter var de aktiviteter där sång och musik upplevdes ha intrinsiskt värde, som Haanstra (1999) skriver om. Det betydde att sången och musiken var tillräckliga och meningsfulla. I Britta och Ellies aktiviteter observerades tillfällen för barnen att utveckla förmågor att hantera olika tekniker inom sång och musik, exempelvis att gå från ljus till djup ton, byta tempo och klara av att hålla en takt. Även Britta och Ellies intresse för och engagemang i sång- och musikaktiviteter visade hur förskollärare kan bjuda in barn att vara deltagande i praktiska aktiviteter inom det estetiska området.

I alla aktiviteter fanns stundtals tillfällen för barnen att utveckla förmågor att hantera olika tekniker inom sång och musik, exempelvis tempoändringar och dynamik. I aktiviteterna blev det dock synligt att sången och musiken inte var i fokus, utan snarare lärande och i dessa aktiviteter lyftes estetiken fram som metod. Detta gjorde att det blev obalans mellan sången och musiken som innehåll eller metod, vilket gjorde att aktiviteterna överlag kan anses ha instrumentella värden (Haanstra, 1999) och även ha svag estetik (Saar, 2005).

I alla musikaktiviteter möjliggjordes tillfällen för barnen att uppleva estetiken som den är, men även att lära om sången och musikens byggstenar. Detta eftersom musikaliska grundelement arbetades med, mer eller mindre medvetet. Däremot observerades inte grundelementen agera innehåll utan fokus riktades snarare till kunskaper i språk eller matematiska begrepp. Det fanns potential att lyfta och synliggöra de effekter som kan uppstå när en deltagare till exempel arbetade med övningar för magstöd vid sjungande med barnen. Förskollärarna hade således kunnat lyfta kroppens betydelse, och medvetenheten om denna, när en viss handling utförs under musikaktiviteter. Möjligheterna att undersöka hur handlingsmönster kan ändras för att skapa något nytt, exempelvis en annan ton, var därmed låg och samtliga aktiviteter gav små möjligheter för barn att lära *i* estetik (Lindström, 2012). Intressant är emellertid att alla deltagare diskuterade kring ord som kan kopplas till de musikaliska grundelementen i intervjuerna, men tycktes inte arbeta med att synliggöra dem i praktiken.

Det var emellertid ingen observerad musikaktivitet som klart möjliggjorde lärande *genom* estetik (Lindström, 2012). Vissa tendenser till lärande genom estetik kunde dock skönjas i Britta och Ellies aktiviteter eftersom sång och musik som innehåll mestadels dominerade aktiviteten, dock tillsammans med sång och musik som metod. Den här oklarheten mellan lärande med och genom estetik skriver Holmberg (2014) om och den blev uppenbar i denna studie. Lärande genom estetik inkluderar aktiva och deltagande individer som får möjligheter att utforska, skapa och vara kreativa, samt tolka estetiken och göra den till sitt eget uttryckssätt. Dessa möjligheter observerades inte i någon av musikaktiviteterna.

5.3 Sång och musik som metod

Nedan presenteras de värden av musik som metod som framträdde i intervjuerna och observationerna. Det handlar om glädje för lärande, möjligheter till socialt lärande, språk och matematik, samt motoriskt innehåll.

5.3.1 Glädje för lärande

Yttranden av att musik är en rolig metod att lära med blev synligt i intervjuerna. Cilla sa:

Jag tror den (musiken) skapar glädje, alltså. Det är lättare att lära in med musik med. (...) Det måste vara glädje med. För om det är glädje med så är det lättare för alla barn, för vuxna också, att lära sig.

Dessutom sa Doris att ”musik är för lärandet” och att ”där man kan använda musik som metod ska man göra det”. Britta sa att hon ”får in allt” i det hon gör och hänvisade till läroplanens strävansmål och förskolans specifika prioriterade mål. Ellie sa att ”man kan ha väldigt mycket nytta av musiken” och menade att musik kan vara ett bra sätt för att bidra till barns koncentrationsförmåga. Resultatet visar att sång och musik bidrar till glädje och att glädjefyllda aktiviteter och upplevelser bidrar till barns lärande.

5.3.2 Möjligheter till socialt lärande

Ett resonemang som fanns representerat i samtliga intervjuer var musikaktiviteten som ”en fin stund tillsammans”, som Ellie uttryckte. En musikaktivitet kan ses som en gemensam aktivitet där samarbete, samhörighet, diskussioner och samspel sågs som delar av den. Uttryck som pekade på att studiens deltagare menade att sång och musik i musikaktiviteter bidrar till möjligheter till sociala interaktioner var även: vi gör det tillsammans och känslan av gemenskap och glädje. Samtliga deltagare pekade på vikten av att låta barn observera övriga individer i aktiviteterna samt att barns egen vilja och mod att delta ska beaktas. Anna berättade:

Även om de inte är delaktiga så är de ändå med och hör och ser. De tar ändå in väldigt mycket ju.

Resonemang som liknade Annas blev även synliggjort i de övriga deltagarnas resonemang, som sa att de tillät barn att iakttä och observera under aktiviteterna. Cilla sa:

Det är helt upp till, alltså deras.. vi hade en pojk som satt och sa att han inte ville. Det får vara så. För han kanske sitter där och iakttar och sen när i har gjort det några gånger så vill han vara med.

Samtliga av studiens deltagare förde samtal och diskussioner med barnen, ofta med mindre möjligheter för barnen att uttrycka sina tankar och resonemang. Det observerades vid upprepade tillfällen att det barnen yttrade tillhörde förskollärarens fråga eller påstående. Majoriteten av samtalen och diskussionerna handlade om det material som aktiviteten innehöll, exempelvis en musikväska innehållandes olika objekt eller spindelns antal ben. Barnen i samtliga aktiviteter bjöds in till verbalt tal av aktiviteternas ledare i form av frågor som till exempel ”Hur många ben har spindeln då?” och ”Kommer ni ihåg...?”. I samtalen diskuterades även ord och begrepp tagna ur sångerna, där barnen var med och förde resonemang om innebörderna av orden och begreppen.

Flertalet aktiviteter utformning var i ringform där samtliga hade möjlighet att se varandra. I en aktivitet satt barnen oorganiserat på en matta med två personal och studiens deltagare satt framför. Här fanns det emellertid möjlighet för möten mellan både barn emellan, men även mellan barn och personal eftersom barnen fritt fick flytta sig och därmed möjlighet att söka exempelvis ögonkontakt om barnen ville. Flertalet deltagare påpekade vikten av förskollärarens roll i aktiviteterna för barns förmåga att koncentrera sig och hålla fokus. De menade att det är upp till förskolläraren att göra sig intressant för att få barnen med sig.

Samtliga aktiviteter innehöll möjligheter för mellanmänskliga möten. Alla aktiviteter som observerades skedde i sociala sammanhang där det minsta antalet barn som deltog var 8 och det största antalet var 17 barn. Flertalet aktiviteter inleddes med en samlingsång, och i samlingsånger inkluderade ord som ”tillsammans”, ”tar varann i hand”, ”kompisar”, samt ”tycker om varann”. Sociala regler och normer framträdde i de flesta aktiviteter. Det handlade om sociala normer som till exempel att vänta på sin tur, att man ska vara i takt med varandra vid musikalisk aktivitet såsom sång eller beats, samt att ta hänsyn till varandra.

Hänsyn till varandra handlade till exempel om att ”man får inte vifta när regnet faller, utan man får göra det lite försiktigt”, som Doris uttryckte det, men även om att vara god mot sin medmänniska. Det handlade även om att ”alla ska få se, men bara en i taget”, som Ellie sa.

5.3.3 Språk och matematik

Studiens deltagare berättade att barn lär sig olika begrepp som jämförelseord, till exempel stor/liten, tung/lätt, fort/fortare/fortaste och sakta/fort. Det fanns även möjligheter att lära och upptäcka lägesord som bakom, fram, på och i under musikaktiviteterna. Förskollärarna menade sång och musik bidrar till språkligt och matematiskt lärande och det blev synligt i aktiviteterna. Lägesorden synliggjordes delvis genom att studiens deltagare betonade de specifika orden, men även att de samtalande kring dem till exempel vad som fanns i lådan eller väskan. I övrigt fördes samtal och diskussioner kring det material som en specifik musikaktivitet innehöll och då handlade det bland annat om en musikväskas innehåll, till exempel namn på olika instrument och objekt som barnen trodde fanns där i.

I musikaktiviteterna lyste den språkliga närvaron igenom och var framträdande. Detta eftersom deltagarna i aktiviteterna tycktes betona begrepp och ord på ett avsiktligt och målinriktat sätt. Som ett exempel förklarade Cilla att när de sjunger *Huvud, axlar, knän och tår* i tre olika tempo, belyses begreppen fort/fortare och även ”racerfort”. Utöver jämförelse-, och lägesord, som förskollärarna diskuterade om i intervjuerna, gavs barn möjlighet att få syn på hur verb används i praktiken, exempelvis att lyfta på foten, att sträcka på armen och att bromsa väskan. Vid upprepade gånger sågs ett begrepp eller ord knytas samman med en handling, exempelvis en rörelse.

Doris aktivitet utgick från en metallåda som innehöll kort med olika motiv och karaktärer. Inför och efter varje sång fördes det samtal kring ord som hade påträffats i sången, till exempel begreppet sjösjuk, och då pratade gruppen om vad olika begrepp och ord betyder. Deltagarna i Doris musikaktivitet kom fram till att vara sjösjuk innebär att en båt guppar och man kräks. Här definierade de tillsammans begreppet sjösjuk. Anledningen till att de diskuterade begreppet sjösjuk var för att de sjöng sången om Kalle Theodor, en av Astrid Lindgrens många karaktärer.

5.3.4 Motorisk utveckling och lärande

Majoriteten av deltagarna ansåg att musiken bidrar till motorisk utveckling och lärande, vilket innebär att musik kan användas för att barn ska lära sig olika stora och små rörelser. Vidare resonerade deltagarna kring att sång- och musikaktiviteter ger barn möjligheter att få på röra sig. Genom rörelsesånger lär sig barn om kroppsmedvetenhet och får ett ”hum om sin kropp”, som Anna uttryckte det. Under intervjun poängterade Anna hälsans betydelse, vilken även framkom i aktiviteten när det pratades om att de hade ”mer rörelse, gympa”. Andra ord som deltagarna uttryckte och som kunde kopplas till kroppsmedvetenhet var koordination, motorik, kroppsuppfattning samt munmotorik. Kroppsmedvetenhet handlar, enligt deltagarna, inte enbart om att röra kroppen utan även om medvetenhet om röstens användande. Detta styrks av Doris som menade att barn kan ”lära känna sin kropp och röst via musiken”. Deltagarna förklarade att genom att sjunga sånger starkt eller svagt upptäcker barn hur rösten kan användas. Doris menade att genom att barn blir medvetna om och kan kontrollera sina röster, så blir de intresserade av att experimentera med rösten. Tillfällen där barn fick experimentera med rösten efter egna önskemål observerades dock inte i musikaktiviteterna.

Rörelse observerades i samtliga sång- och musikaktiviteter. De flesta sånger i dessa observerade aktiviteter sjöngs med motsvarande rörelser som i vissa fall var stora rörelser och i andra fall små rörelser. Annas sång- och musikaktivitet kallade hon för ”gympa” och där användes sånger som uppmuntrade rörelser, som exempelvis att sträcka på armarna för att ”plocka äpplen” och att lyfta på fötterna för att ”gå i trappan”. I Doris sångsamling sjöngs sången *Vi går in i en affär* som gav möjligheter att göra rörelser som att stampa foten, klappa händerna och vifta på rumpan. Under intervjun med Doris sa hon:

Ja, jag tror att det (rörelse) förstärker också det att minnas. Och sen är det ju att man märker att får de välja så väljer de ofta sånger med rörelser som den med vift på rumpan, den är jätterolig. (...) Ja, alltså sången har fastnat på grund av att jag får röra mig också.

Ett intressant resonemang, som stack ut från mängden, var Britta som sa att hon tänkte tvärtom när det gällde rörelse. För henne var rörelse ett bra sätt för barn att lära sig musiken. Detta var i kontrast till exempelvis Annas gympaaktivitet där musiken var ett sätt för barn att lära sig rörelser. Vidare påpekade Britta att små barn lär sig rörelser snabbare än de lär sig text.

Både Britta och Doris använde sig av olika versioner av sången *Imse vimse spindel* så att rörelserna varierade sig från små (*Mini-spindeln/Pytte pytte spindel*), vanliga (*Imse vimse spindel*) och stora rörelser (*Bamse-spindeln*). Sång- och musikaktiviteterna som hade sånger med förbestämda och förväntade rörelser riktade barnens uppmärksamhet till olika kroppsdelar. Vissa av dessa sånger krävde större rörelser som exempelvis i sången *Huvud, axlar, knän och tår*, som sjöngs i Cillas aktivitet, där barnen stod upp och behövde böja på sig. Andra sånger krävde mindre rörelser såsom i Ellies aktivitet där sången *Lille Gösse hare* sjöngs och barnen satt på golvet och enbart pekade på vissa kroppsdelar.

5.4 Sammanfattande analys av sång och musik som metod

Samtliga deltagare anser att sång och musik är en metod att använda i undervisningen i förskolan och estetiken lyfts fram som ett instrument. Det finns således tydliga kopplingar mellan studiens resultat och det instrumentella synsätt som Haanstra (1999) använder sig av för tolkning av musikaliska aktiviteter. Detta exemplifierades bland annat genom hänvisningar till förskolans läroplan och att barn kan lära med musik som metod.

Det framgår i resultatet att deltagarna anser att musiken bidrar till barns lärande. De hänvisade till lärande gällande minnet, att komma ihåg förslagsvis sångers melodier och text. Även språklig utveckling i form av lägesord och matematiska jämförelseord, motorisk utveckling såsom kroppsmedvetenhet och koordination, samt barns eget mod att våga delta i musikaktiviteter var centrala innehåll i deltagarnas resonemang. En deltagare resonerade även kring förskollärarens roll i att iscensätta musikaktiviteter där barn får möjlighet att öva sin koncentrationsförmåga. Samtliga av dessa lärandeaspekter som deltagarna anser att sång och musik bidrar med, minne, språk, motorik, barns självbild och koncentration, återfinns i Haanstras fyra kategorier (1999) angående det instrumentella synsättet på estetik.

Det blir tydligt att förskollärarna anser att sång och musik bidrar till lärande, vilket innebär att Lindströms resonemang angående lärande *med* estetik (2012) synliggörs i såväl intervjuer som observationer. Flertalet av de observerade musikaktiviteterna har lärande i fokus och kan därmed anses ha svag estetik (Saar, 2005), då sången och musiken ses som en metod för akademiskt lärande såsom språk och matematik, men även motoriskt lärande.

Studiens deltagare nämnde ord som samarbete, samhörighet och samspel och menade att samtal och diskussioner var viktiga inslag i musikaktiviteter. Detta kan tolkas som att sång och musik är bra sätt att skapa situationer för möjligt samlärande både mellan barn och mellan barn och personal som Williams (2001) skriver om. För att samlärande ska ske krävs, enligt Williams, djupare utbyten i mötena mellan individer. Möjligheter för barnen att uttrycka djupare resonemang och tankar var dock en bristfällig källa i aktiviteterna, då barns uttryck i största utsträckning handlade om det som förskolläraren pratade om eller frågade. Barnen fick därmed liten möjlighet till samlärande. Det fanns dock stor potential till interaktioner och samlärande i aktiviteterna, då barnen inkluderades i sociala sammanhang där varje barn kan bidra med individuella erfarenheter, kunskaper och färdigheter. Vid ett enstaka tillfälle blev samlärande tydligt och det var i Doris aktivitet när hon tillsammans med barnen definierade begreppet "sjösjuk", detta eftersom de individer som hade erfarenhet av begreppet sjösjuk delgav sina individuella förståelser.

6 Diskussion

I detta kapitel förs diskussion kring studiens resultat och studiens forskningsmetoder. Det kommer även att diskuteras hur studien kan relateras till och komma att påverka framtida yrkesroll som förskollärare. Slutligen ges förslag till fortsatt forskning.

6.1 Resultatdiskussion

Nedan diskuteras studiens resultat i relation till forskning och styrdokument. Det som anses centralt att diskutera är de värden som förskollärare anser att sång och musik bidrar med, samt de aspekter av sång och musik som innehåller respektive metod som blivit synliga i observerade musikaktiviteter. Detta görs i förhållande till studiens syfte som är att undersöka hur förskollärare resonerar kring nyttjande av de estetiska uttrycksformerna sång och musik i förskolan, samt att analysera hur sång och musik lyfts fram i förskolans verksamhet.

6.1.1 Sång och musik som innehåll

Studiens resultat visar att det är möjligt att iscensätta en musikaktivitet där sången och musiken har både instrumentella och intrinsiska värden, vilka Haanstra (1999) skriver om. I ett par aktiviteter lyftes sång och musik både som innehåll och metod och balanserades upp väl. Detta skulle kunna bero på förskollärares kompetens inom det estetiska området, eventuella fortbildningar och engagemang i aktiviteterna. Det visade sig att ett par förskollärare trots medryckande musikaktiviteter inte beskrev estetiken i aktiviteterna utifrån ett intrinsiskt synsätt, utan utifrån det instrumentella synsättet (Jämför Haanstra, 1999). Förskollärarna uppgav att målet med musikaktiviteterna var att använda sång och musik som ett verktyg, för att exempelvis arbeta mot läroplanens strävansmål. Bitvis resonerade deltagarna även kring musikaliska grundelement och deras egna roller i musikaktiviteterna. I de praktiska iscensättningarna av musikaktiviteterna blev det dock synligt att sång och musik som innehåll var centralt, om än med integrerat lärande. Med tanke på hur estetik lyfts fram i förskolans styrdokument kan detta ha påverkat förskollärares resonemang och därmed talades det i termer om att estetiken har instrumentella värden.

De aspekter av sång och musik som innehåll som observerades i musikaktiviteterna var främst de musikaliska grundelementen såsom takt, tempo, tonhöjd och dynamik. Utöver de musikaliska grundelementen observerades också estetik och lek. I majoriteten av musikaktiviteterna fanns dock små möjligheter till barns utforskande och skapande, vilket gör att relationen mellan estetik och lek kan anses vara oklar (Lindqvist, 2002). Detta kan bero på att flertalet aktiviteter hade tydliga inramningar där musikaktiviteternas sånger var förutbestämda och planerade i en viss ordning. Eventuella faktorer som påverkar en musikaktivitets iscensättning kan till exempel vara tid, barns erfarenheter och kunskaper inom sång och musik och personalens kunskap och medvetenhet om sång och musik som estetiska uttrycksformer. Här ses tydliga kopplingar till Grahn Stenbäck's studie (1995) som visar att barns möjlighet till musikskapande ofta är liten och beror på lärarens förhållningssätt, estetiska kompetens, samt musikens tidsomfattning i verksamheten.

Då sång- och musikaktiviteterna var tydligt inramade kan barns möjligheter till lek ha begränsats. Därmed begränsades även möjligheten till musikskapande, vilken Nilsson (2012) menar sker i lek som symboliseras av frihet där barn kan utforska och skapa. Däremot tycks förskollärares förhållningssätt och estetiska kompetens spela roll för hur sång och musik lyftes fram i musikaktiviteterna. Britta och Ellies aktiviteter kan anses innehålla stark estetik, men bitvis även svag estetik. Båda förskollärarna uttryckte intresse för musik samt erkände dramatiseringen och föreställningsförmågans betydelse i sång- och musikaktiviteter. De var även de enda av studiens deltagare som uttryckte att de besitter kunskaper och kompetens i exempelvis att spela instrument. Här kan tendenser ses på att Britta och Ellies kunskaper i musik var en tillgång i den musikaliska verksamheten.

Det var emellertid svårt att tolka musikaktiviteterna utifrån begreppen stark och svag estetik (Saar, 2005) samt intrinsikalt och instrumentellt synsätt (Haanstra, 1999). Detta kan ses som en vanlig företeelse vid subjektiv tolkning, då både Saar och Haanstra beskriver svårigheter vid den subjektiva tolkningsprocessen av estetiska aktiviteter. Inom det utbildningsvetenskapliga forskningsområdet, inom vilket denna studie skrivs, finns ofta flera möjliga tolkningar vilket gör att det inte finns entydiga svar. Beroende på vem som analyserar en specifik aktivitet kan en och samma aktivitet tolkas på olika sätt.

Svårigheterna som upplevdes under tolkning av empirin var främst att det inte fanns någon aktivitet som helt och hållet levde upp till enbart ett specifikt begrepp eller synsätt. Det fanns alltid inslag i musikaktiviteterna som gjorde att tolkningsprocessen blev komplicerad, vilket bland annat berodde på vilka sånger som sjöngs, hur de sjöngs samt hur aktiviteten var utformad.

I resultatkapitlet är det tydligt att studiens deltagare anser att sång och musik bidrar till glädje och gemenskap. Detta kan ses i relation till Holmbergs presentation av 1800-talets syn på musik, där en av musikens funktion var att ha kul och känna glädje tillsammans (2014). Musikens roll i att ge möjlighet för en känsla av gemenskap och glädje lever kvar i förskolans verksamhet trots paradigmskifte om barnverksamheter genom tiderna. Vissa sånger finns också kvar i förskolans sångrepertoar, det vill säga sånger som anses "gamla" sjungs än idag. Det kan innebära att sång och musik i förskolan har genomgått en relativt liten förändring när det gäller sångrepertoaren.

6.1.2 Sång och musik som metod

Alla deltagare anser att sång och musik bidrar till lärande. De diskuterade lärande i enlighet med Lindström som ser att man kan lära *med* estetiken (2012). Deltagarna talade om lärande såsom språk, matematiska begrepp, minnet, motorik och koncentration. Sång och musik anses alltså, enligt studiens deltagare, ha ett instrumentellt värde som Haanstra (1999) skriver om. Å andra sidan ansågs även sången och musiken ha vissa drag av intrinsikalt värde (Haanstra, 1999) eftersom alla deltagare pratade om glädjefyllda musikaktiviteter där sången och musiken bidrar till glädje, men även samhörighet och gemenskap. Deltagarna poängterade att glädjen är en av de viktigaste delarna i en musikaktivitet. I intervjuvaren framkom dock att deltagarna menade att sång och musik bidrar till glädje, vilken i sin tur bidrar till lärande. Deltagarna resonerade alltså liknande Antal-Lundström (1996), det vill säga aktiviteter som ligger nära musiken ofta upplevs positiva och bidrar till en god inställning till lärande.

Lärandet i aktiviteterna utgjordes huvudsakligen av reproduktion av sånger. Grahn Stenbäck (1995) lyfter att det är sånger av reproducerande karaktär som dominerar musikundervisningen i skolans verksamhet.

Studies resultat visar att reproducerande av sånger i stor utsträckning även förekommer i förskolans verksamhet. Eftersom flertalet av aktiviteterna var av reproducerande karaktär finns låg, eller ingen, möjlighet för barnen att utforska genom att göra egna uttryck eller komma med egna förslag.

Holgensen (2012) skriver om musik av reproducerande karaktär och lyfter att reproducerande musik ofta syftar till uppfostran, samt om sociala och moraliska regler. I de observerade musikaktiviteterna var till viss del uppfostran återkommande inslag. Det handlade bland annat om sånger som syftade till hur man ska vara med och mot varandra och hur ett hälsosamt liv med rörelse kan levas. Studiens deltagare poängterade under flertalet aktiviteter att barnen skulle vänta på sin tur, sitta på den plats de blivit tilldelade eller agera som de förväntades göra. Här kan eventuella maktutövanden av förskollärarna ses då det är de som iscensätter musikaktiviteterna. Studiens deltagare visade stor medvetenhet angående lärandeobjekt i musikaktiviteterna, till exempel motorik, matematiska begrepp samt läges-, - och jämförelseord. Att förskollärarna visade medvetenhet gällande musikaktiviteternas lärandeobjekt står i motsättning till Holmberg (2014) som skriver att förskollärare i stor utsträckning fokuserar på iscensättandet av en musikaktivitet och inte vilket lärandeobjekt som är i fokus.

I musikaktiviteterna blev följande aspekter på sång och musik som metod synliga: språkliga begrepp såsom läges-, och jämförelseord, matematiska begrepp exempelvis liten och stor, fort och fortare, samt motoriskt innehåll som till exempel rörelser till sånger. Även förmågan att komma ihåg, att minnas en viss sång eller rörelse blev synliga i både intervjuvaren och i musikaktiviteterna. Utöver det lärande som deltagarna nämnde i intervjuerna, såsom språk och matematik med mera, anses sång och musik bidra till gemenskap. Ord som samhörighet, gemenskap, samspel och diskussioner genomsyrar intervjuerna. Möjligheter för interaktioner och samlärande fanns i musikaktiviteterna, men togs inte tillvara eller utnyttjades inte till fullo. Förskollärarna uppmuntrade inte barnen att delge tankar, kunskaper, erfarenheter och så vidare. Eftersom musik kan ses som ett redskap för att skapa interaktioner mellan individer (Uddén, 2001) och därmed möjligheter för samlärande, hade interaktionerna kunnat synliggöras betydligt mer i musikaktiviteterna.

6.2 Metoddiskussion

Forskningsmetoderna som använts i undersökningen anses ha bidragit till att uppnå studiens syfte och få svar till studiens frågeställningar. Empirin som samlats in genom intervjuerna gav svar till studiens första frågeställning som handlar om vilka värden förskollärarna anser att sång och musik bidrar till i musikaktiviteter. Genom deltagarnas svar i intervjuerna delgavs författarna bilder av hur förskollärarna ser på sången och musikens bidrag i förskolans verksamhet, samt förskollärarnas tankar och resonemang bakom planeringen deras sång- och musikaktiviteter. Eftersom frågorna kunde följas upp och förskollärarna kunde utveckla sina resonemang gav intervjuerna mer detaljerad empiri, som Denscombe (2009) skriver är en av fördelarna med semistrukturerade intervjuer. En nackdel med att använda intervju som metod var att bearbetningen av intervjuerna var både besvärliga och tidskrävande, i enlighet med hur Denscombe (2009) skriver om intervju som forskningsmetod. Ett dilemma uppstod i transkribering av intervjuerna då enbart relevanta avsnitt skulle transkriberas, men eftersom deltagarnas svar hade hög nivå av relevans för studiens syfte och forskningsfrågor så transkriberades intervjuerna i större utsträckning än planerat. Det ledde till en längre tid som tillbringades i bearbetningen av empirin än vad som förväntades.

Denscombe (2009) skriver att intervjuer genererar bra empiri ”om informanterna är beredda och kapabla att ge information” (s. 133). I intervjuer kan alltså deltagarna bidra med olika omfattning av information och detta blev tydligt i resultatkapitlet, då deltagarnas namn nämndes olika antal gånger. En orsak till att deltagarna lämnade information av varierande omfattningar skulle kunna vara förskollärarnas färdigheter, kunskaper och kompetens inom det musikaliska området. En annan trolig orsak till att deltagarna nämndes olika antal gånger i resultatkapitlet kan vara musikaktiviteternas utformning och tidsåtgång. Under observationstillfällena var det främst två deltagare vars musikaktiviteter inkluderade sång och musik som innehåll. Det resulterade i att de deltagare som ledde dessa aktiviteter kom att nämnas fler gånger än deltagarna vars aktiviteter hade ett tydligt syfte för lärande. Detta eftersom studiens ena frågeställning var att undersöka vilka aspekter av sång och musik som innehöll som observerades i musikaktiviteterna.

För att kunna ge studien högre reliabilitet användes observation för att få syn på om förskollärarnas resonemang i intervjuerna stämde överens med hur de jobbade i praktiken. Dessutom genomfördes observationerna före intervjuerna så att sång- och musikaktiviteterna inte kunde anpassas efter förskollärarnas svar i intervjuerna. Genom det kunde författarna få syn på att Brittias och Ellies aktiviteter inte överensstämde med hur de resonerade i intervjuerna.

Att utföra både observationer och intervjuer kan ses som positivt ur ett etiskt perspektiv. Vid observationerna hade visserligen ett slags observationsschema fylldes i, men ändå var författarna till viss del subjektiva och tolkande vid aktiviteterna. Om det enbart varit observationer som utförts kunde deltagarna upplevt att de blivit blottade och plundrade på delmoment som senare analyserades. Vid enbart intervjuer kunde deltagarna också känna sig utelämnade så med hjälp av intervjun som följde upp aktiviteten som observerats så kunde deltagaren delge sin bild och sitt resonemang kring estetiken och aktiviteten. Kombinationen av empiriska metoder kan ha ökat deltagarnas känsla av att bli respekterad som enskilda individer, samtidigt som studiens resultat dragit nytta av den metodologiska trianguleringen (Denscombe, 2009). Trianguleringen som tillämpades var dock en relativt tidskrävande forskningsmetod, då det ställdes krav på författarna att vara konsekventa och sätta sig in i respektive forskningsmetods analysprocess. Dessutom gav trianguleringsmetoderna olika resultat där intervjuerna visade på ett resultat och observationerna visade på ett annat. Detta medförde svårigheter gällande att tolka respektive resultat och att se relationen mellan dem. Studiens resultat redovisas i två kategorier baserade på studiens syfte, där de olika forskningsmetodernas resultat jämförs och integreras. Genom att jämföra och integrera metoderna med varandra går det att få syn på en fullständigare och tydligare bild av undersökningsobjektet (Denscombe, 2009).

Genom att genomföra ett pilotarbete kunde författarna prova och förbättra observationsschemat och intervjufrågorna, så att data som samlades in var relevanta i studien. Insamling, bearbetning och analys av empirin hade dock varit tidskrävande och studien genomfördes under begränsad tid. Det innebar att omfattningen på empirin var relativt liten och därför kunde studien inte få ett resultat som var generaliserbart.

Genom att utvidga studiens tidresurs, antal deltagare i studien och därmed öka antalet intervjuer och observationer, skulle möjligheten att kunna generalisera öka. Detta eftersom en bredare och mer omfattande empiri eventuellt skulle kunna ge ett mer trovärdigt resultat.

Tack vare en bra planering som innebar tidig kontakt med förskolechefer och förskollärare kunde insamlingen av empirin genomföras i relativt god tid till studiens tidsplan och endast smärre tidspress har infunnit sig hos författarna.

6.3 Studiens implikationer för yrkesprofessionen

Denna studie ger en inblick i hur sång och musik lyfts i förskolans verksamhet. Praktiska exempel på hur sång och musik kan användas, och används, inom förskoleverksamheten har synliggjorts både gällande sång och musik som innehåll och som metod. Studien har visat att det går att uppnå en balans mellan att ha estetik som mål eller musik som redskap och även i de musikaktiviteter där estetik som redskap framträtt mest fanns även inslag av estetik som innehåll. Författarna vill emellertid poängtera att en musikaktivitet kan vara betydelsefull oavsett om den anses ha stark eller svag estetik. Detsamma gäller även om en musikaktivitet anses ha intrinsikala eller instrumentella värden. Då förskolans läroplan betonar sång och musik som både innehåll och metod, ska barn i förskolan erbjudas båda delarna och det är detta som är viktigt. Denna studie kan därför bidra till medvetenhet om hur musikaktiviteter i förskoleverksamhet kan iscensättas för barns mångsidiga utveckling och lärande.

Studien kan även bidra till att ge en bild av vilka sånger och vilken musik som används, eller inte används, i förskoleverksamheten. Detta kan vara till fördel då förskolepersonal kan ta med sig studiens resultat och slutsatser till förskolans verksamhet. Som pedagogisk personal kan man då inspireras att beakta barns perspektiv i större utsträckning än vad som framkommit i studien. Genom att koppla in barns önskningar om musik kan barn bli delaktiga i den musikaliska verksamheten och kan på så sätt relatera till musikundervisningen och utvecklas både inom det estetiska och akademiska kunskapsområdet.

6.4 Förslag på vidare forskning

Musikaktiviteterna observerades vara strikt inramade och i stor utsträckning hårt styrda av personalen, vilket gav små möjligheter för barns eget utforskande. Det ledde till reflektioner kring barns inflytande i sång- och musikaktivitetens planering och iscensättande. Barns inflytande betonas i förskolans läroplan och är en viktig del av förskolans verksamhet. Därför anser författarna att studier inom barns inflytande, i kombination med estetik, kan vara givande forskning och spela stor roll för hur sång och musik kan komma att lyftas i förskolans läroplan och verksamhet i framtiden.

Under arbetet med att sammanställa studiens empiri var det möjligt att skönja att de förskollärare som uttryckte relativt större intresse för musik, kunskap och kompetens inom det musikaliska området, genomförde de sång- och musikaktiviteterna som anses innehålla relativt starkare estetik än övriga observerade musikaktiviteterna. En av dessa förskollärare hade dessutom gått fortbildningar inom musik. Det väckte tankar om vidare forskning som undersöker hur förskollärares egna intressen för musik samt musikaliska kunskaper och kompetenser kan påverka det praktiska arbetet med sång och musik.

7 Slutsats

Denna studie har undersökt hur förskollärare resonerar kring nyttjande av de estetiska uttrycksformerna sång och musik i förskolan, samt analyserat hur sång och musik lyfts fram i förskolans verksamhet. Undersökningen har utgått från två frågeställningar som handlar om de värden som förskollärare anser att sång och musik bidrar med, samt de aspekter av sång och musik som innehåll respektive metod som blivit synliga i observerade musikaktiviteter.

Studiens samtliga förskollärare anser att sång och musik bidrar till lärande och därmed att sång och musik är en metod att lära exempelvis språk, matematiska begrepp, motorik och att träna minnet med. Resultatet tyder därmed på att förskollärarna främst ser på sång och musik med instrumentella värden. Samtidigt anser förskollärarna att sång och musik bidrar till glädje och gemenskap, med utrymme för barn att observera musikaktiviteternas övriga individer. Därmed kan även tendenser på att sång och musik har intrinsikala värden bli synliga. De aspekter av sång och musik som innehåll som blev synliga i musikaktiviteterna var främst musikaliska grundelement. Även andra estetiska inslag såsom dramatisering, fantasi och lek blev synliga delar av sång och musik som innehåll. De aspekter av sång och musik som metod som blev synliga i musikaktiviteterna handlade om lärande i språk, matematik och motorik. Utöver dessa delar av sång och musik som metod lyftes även förmågan att komma ihåg, att minnas, samt till viss del uppfostran gällande sociala moraliska normer.

Studiens resultat tyder på att sång och musik främst lyfts fram som en metod i förskolans undervisning, både i förskollärares resonemang och i det praktiska iscensättandet av musikaktiviteter. Det är emellertid viktigt att poängtera att det är möjligt att hitta en balans mellan sång och musik som innehåll och metod där ett lustfyllt nyanserat lärande kan ske.

Referenslista

Angelo, E. (2014). Hur arbeta med musik?. I Angelo, E. och Sæther, M. (red.). *Barnet och musiken: en introduktion i musikpedagogik för förskollärare*. Malmö: Gleerups, ss. 141-166.

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

Bell, J. (2006). *Introduktion till forskningsmetodik*, 4 uppl. Lund: Studentlitteratur.

Björklund, M. och Paulsson, U. (2012). *Seminarieboken: att skriva, presentera och opponera*, 2 uppl. Lund: Studentlitteratur.

Bjørkvold, J-R. (2005). *Den musiska människan*, 2 uppl. Malmö: Runa förlag.

Bohlin, F. [u.å.]. Musik. *Nationalencyklopedin*.

<http://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/perception> (2016-09-19)

Bryman, A. (1997). *Kvantitet och kvalitet i samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur.

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

Doverborg, E., Pramling, N. och Pramling Samuelsson, I. (2013). *Att undervisa barn i förskolan*, 1 uppl. Stockholm: Liber.

Ehrlin, A. (2012). *Att lära av och med varandra: en etnografisk studie av musik i förskolan i en flerspråkig miljö*. Diss. Örebro: Örebro universitet.

Ferm Thorgersen, C. (2012), Musikdidaktiskt arbete med förskolebarn. I Riddersporre, B. och Söderman, J. (red.). *Musikvetenskap för förskolan*, 1 uppl. Stockholm: Natur & kultur, ss. 69-84.

Grahn Stenbäck, M. (1995). *Sång eller musik? En studie av musikundervisning i årskurserna 2 och 5 utifrån den nationella utvärderingen 1989*. Linköping: Institutionen för pedagogik och psykologi, Linköpings universitet.

Haanstra, F. H. (1999). The Dutch Experiment in Developing Adult Creativity. *New directions for adult and continuing education*, nr. 81, ss. 37-45.

Holgerson, S-E. (2012). Musik som fast hållpunkt. I Riddersporre, B. och Söderman, J. (red.). *Musikvetenskap för förskolan*, 1 uppl. Stockholm: Natur & kultur, ss. 87-103.

Holmberg, Y. (2014). *Musikskap: musikstundens didaktik i förskolepraktiker*. Diss. Lund: Lunds universitet.

Holme, I. M. och Solvang, B. K. (1997). *Forskningsmetodik: om kvalitativa och kvantitativa metoder*, 2 uppl. Lund: Studentlitteratur.

Johansson, B. och Svedner, P. O. (2001). *Examensarbetet i lärarutbildningen: Undersökningsmetoder och språklig utformning*, 3 uppl. Uppsala: Kunskapsföretaget.

Lewenhaupt, I. [u.å.]. Sång. *Nationalencyklopedin*.

<http://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/interpretation> (2016-09-19)

Lindqvist, G. (2002). Lekens estetik. *Psyke & Logos*, nr. 23, ss. 437-450.

ojs.statsbiblioteket.dk/index.php/psyke/article/viewFile/8598/7171 (2016-09-13)

Lindström, L. (2012). Aesthetic Learning About, In, With and Through the Arts: A Curriculum Study. *International Journal of Art & Design Education*, vol. 31, nr. 2, ss. 166-179.

Nilsson, B. (2012). "Jag kan alltid göra en ny låt!". I Riddersporre, B. och Söderman, J. (red.). *Musikvetenskap för förskolan*, 1 uppl. Stockholm: Natur & kultur, ss. 155-172.

Pramling Samuelsson, I. och Asplund Carlsson, M. (2003). *Det lekande lärande barnet i en utvecklingspedagogisk teori*. Stockholm: Liber.

Pramling Samuelsson, I., Asplund Carlsson, M., Olsson, B., Pramling, N. och Wallerstedt, C. (2015). *Konsten att lära barn estetik: en utvecklingspedagogisk studie av barns kunnande inom musik, poesi och dans*, 3 uppl. Lund: Studentlitteratur.

Qvarsell, B. (2012). Kultur och estetik i pedagogiken. Skapande kunskapsbildning och gemenskap bland barn. I Klerfelt, A. och Qvarsell, B. (red.). *Kultur, estetik och barns rätt i pedagogiken*, 1 uppl. Malmö: Gleerups, ss. 61-76.

Regeringskansliet (2010). *Skollagen*. http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800 (2016-09-05)

Regeringskansliet (2014). *Konventionen om barnets rättigheter. Med strategi för att stärka barnets rättigheter i Sverige*. Stockholm: Socialdepartementet.

Rennstam, J. och Wästerfors, D. (2015). *Från stoff till studie: Om analysarbete i kvalitativ forskning*, 1 uppl. Lund: Studentlitteratur.

Roe, K. (1990). Children and popular music: A research overview. I Berfelt, G. (red.). *Barn och musik*. Stockholm: Centrum för barnkulturforskning vid Stockholms universitet, ss. 65-72.

Saar, T. (2005). *Konstens metoder och skolans träningslogik*. Karlstad: Institutionen för utbildningsvetenskap, Avdelningen för pedagogik, Karlstads universitet.

Schellenberg, E. G. (2005). Music and cognitive abilities. *Current Directions in Psychological Science*. Vol. 14, nr. 6, ss. 317-320.

Skolverket (2016). *Läroplan för förskolan Lpfö 98: reviderad 2016*. Stockholm: Norstedts Juridik AB.

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*, 2 uppl. Lund: Studentlitteratur.

Sundin, B. (2003). *Estetik och pedagogik: i dynamisk balans?*. Stockholm: Mareld.

Söderman, J. (2012). Barnmusik eller musik för barn. I Riddersporre, B. och Söderman, J. (red.). *Musikvetenskap för förskolan*, 1 uppl. Stockholm: Natur & kultur, ss. 37-50.

Sæther, M. (2014a). Musik och temaarbete i förskolan. I Angelo, E. och Sæther, M. (red.). *Barnet och musiken: en introduktion i musikpedagogik för förskollärare*. Malmö: Gleerups, ss. 167-183.

Sæther, M. (2014b). Vad är musik?. I Angelo, E. och Sæther, M. (red.). *Barnet och musiken: en introduktion i musikpedagogik för förskollärare*. Malmö: Gleerups, ss. 15-45.

Tiempo von Essen, M. (2012). Barns rätt till lek och vila. I Klerfelt, A. och Qvarsell, B. (red.). *Kultur, estetik och barns rätt i pedagogiken*, 1 uppl. Malmö: Gleerups, ss. 43-57.

Uddén, B. (2001). *Musisk pedagogik med kunskapande barn: Vad Fröbel visste om visa som tolkande medel i barndomens studiedialog*. Diss. Stockholm: Stockholms universitet.

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

Williams, P. (2001). *Barn lär av varandra: samlärande i förskola och skola*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet.

Bilagor

Bilaga 1, Intervjuguide

Aktiviteten

1. Hur kom det sig att aktiviteten utformades just såhär? Varför valde du just dessa sånger/instrumenten/musikgenrer?
2. Fanns det något du ville uppnå med den här aktiviteten? Vad?
3. Vad anser du att musiken bidrog med i den nyss genomförda musikaktiviteten? För barnens utveckling och lärande inom samtliga strävansmål i läroplanen?
4. Vad anser du är det viktigaste inslaget i musikaktiviteten?
5. Hur tänker du om barns deltagande i musikaktiviteten? Är det viktigt att alla deltar/sjunger/dansar/spelar osv?

Tänkbara scenarion

6. Hur skulle du hantera situationen om ett barn inte sjunger med i sången utan istället dansar till er andras sång?
7. Hur skulle du hantera situationen om ett barn mitt i en pågående sångsamling med sångpåse vill hitta på egen text till en sång?
8. Hur skulle du hantera situationen om ett barn mitt under aktiviteten börjar utforska sin röst, det material eller instrument det har fått tilldelat och därmed inte följer den planering som var tänkt?

Bilaga 2, Observationsschema sång- och musikaktivitet

Datum: Tid start: Tid slut:
Förskola: Avdelning: Ålder på barn:
Antal barn: Antal pedagoger:

Följande material används:

Instrument Sångpåse CD-spelare Sjalar

Övrigt:

Kommentar:

Följande estetiska uttryckssätt representeras:

Rörelse Sång Musik Drama Övrigt:

Kommentar:

Barnen uppmanas att vara aktiva och deltagande:

Ja Nej Kombination Övrigt:

Kommentar:

Barnen tillåts utforska, prova sig fram eller ta egna initiativ:

Nekas Tillåts Uppmuntras Övrigt:

Kommentar:

Följande moment sker (tidpunkt och kommentar):