



HÖGSKOLAN FÖR LÄRANDE
OCH KOMMUNIKATION
HÖGSKOLAN I JÖNKÖPING

Det är bra att de låter

En undersökning om förskollärares upplevelser av barns
spontana musicerande i förskolan

Jenny Andersson

Evelina Faag

Examensarbete 15 hp
Inom Lärande

Läraryrket
Vårterminen 2012

Handledare
Leif Ulriksson

Examinator
Mia Karlsson

SAMMANFATTNING

Jenny Andersson, Evelina Faag

Det är bra att de låter

En undersökning om förskollärares upplevelser om barns spontana musicerande i förskolan

Antal sidor: 28

I följande studie är syftet att bilda kunskap om förskollärares upplevelser av barns spontana musicerande i förskolan. Hur beskriver förskollärare sina upplevelser av barns spontana musicerande och hur upplever de sin roll i detta?

Detta har undersökts med hjälp av intervjuer. Intervjuerna genomfördes med utbildade förskollärare som arbetar inom förskola. Den teoretiska utgångspunkten i studien är fenomenologisk, vilket innebär att vi vill försöka förstå barns spontana musicerande utifrån förskollärarnas perspektiv. Det är förskollärarnas upplevelser som är det viktiga och därför måste vi som forskare försöka bortse från vår förförståelse om detta fenomen.

Det framkommer i resultatet att barns spontana musicerande är något positivt och att barn spontant musicerar när de känner glädje men också trygghet. Förskollärarnas roll i detta är att uppmuntra och inspirera barnen bland annat genom att ha en positiv inställning till musik samt att själva musicera.

Sökord: musik, musicera, musicerande, spontan, förskollärare, förskola, barn, sång, rytm, rörelse, dans

Postadress	Gatuadress	Telefon	Fax
Högskolan för lärande och kommunikation (HLK) Box 1026 551 11 JÖNKÖPING	Gjuterigatan 5	036-101000	036162585

Innehållsförteckning

Inledning.....	1
Bakgrund.....	2
Begreppsförklaringar.....	2
Musik.....	2
Barns spontana musicerande.....	3
Förskollärares roll i barns spontana musicerande.....	5
Vetenskapligt perspektiv.....	7
Syfte.....	8
Metod.....	8
Konstruktion av frågor.....	8
Urval.....	9
Forskningsetiska aspekter.....	9
Intervju.....	9
Tillförlitlighet.....	11
Analys av materialet.....	11
Resultat.....	12
Förskollärares upplevelser av barns spontana musicerande.....	12
Betydelsen av barns spontana musicerande.....	13
Förskollärares roll i barns spontana musicerande.....	15
Diskussion.....	18
Resultatdiskussion.....	18
Metoddiskussion.....	20
Vidare forskning.....	23
Referenser.....	24
Bilaga: Intervjufrågor	

Inledning

Musik är något som vi alltid har varit intresserade av. Vi spelar själva instrument och sjunger i en kör. När vi musicerar tillsammans med andra upplever vi en känsla av gemenskap. Förhoppningsvis är musik något som påverkar människor oavsett ålder och kön. Under utbildningens gång har vi fått höra att det är bra att sjunga med barnen för utvecklandet av bland annat språket, men för oss är musik så mycket mer som till exempel gemenskap och glädje. Musik kan ske på planerade tider men det finns också mycket spontan musik runt omkring oss. Många människor nynnar eller småsjunger samtidigt som de gör något annat. Det finns också människor som börjar röra sig så fort de hör musik. Det kan vara att de gungar med i takt till musiken men det kan också vara mer dansant. Vi själva är sådana som ofta småsjunger och rör oss när vi hör musik och därför vill vi undersöka spontant musicerande i förskolan.

Vi valde att rikta in oss just mot spontant musicerande eftersom det finns i alla delar av samhället. Att musicera är inte enbart att sjunga enligt oss, utan är en kombination av sång, dans och rörelser. Under utbildningens gång har vi sett att barn ofta musicerar under fri lek och då är det spontant. Vi är medvetna om att barn spontant musicerar men funderar på om förskollärare är medvetna om detta eller om vår medvetenhet beror på att vi själva är intresserade av musik.

Vi hoppas att vårt examensarbete kan bidra till en ökad kunskap och medvetenhet om barns spontana musicerande och den eventuella betydelse det har för barns utveckling. Om det är framtida eller yrkesverksamma förskollärare som läser detta arbete, så hoppas vi att de uppmärksammar det spontana musicerandet.

Bakgrund

Nedan förklaras begreppen musicerande, spontant musicerande, förskollärare samt pedagog och lärare. Efter förklaringarna följer ett stycke om musik, följt av tidigare forskning om spontant musicerande i förskolan. Avslutningsvis kommer ett avsnitt om tidigare forskning om pedagogens roll i barnens spontana musicerande.

Begreppsförklaringar

Vi använder ordet musicerande i denna undersökning vilket innefattar sång, dans och rytmik utifrån Björkvolds (2005) begrepp Ngoma. Ngoma innebär att sång och dans hänger ihop. Det går inte att separera sång och dans eftersom sången framkallar kropps rörelser. Även Jederlund (2002) menar att ljud och rörelse hör ihop. Ljud består av vibrationer som örat uppfattar. När örat har uppfattat dessa vibrationer omvandlas de till rörelser i nervsystemet och hjärnan vilket i slutändan leder till motorisk rörelse.

Gällande det spontana musicerandet menar vi det som sker i den fria leken. Vi har utgått ifrån Young (2003) som förklarar att små barn ofta blandar lek och musik i sina aktiviteter och att detta är något som sker helt spontant.

När vi använder ordet förskollärare så menar vi utbildade förskollärare. Begreppet förskollärare förekommer på många ställen i examensarbetet. Forskare och andra författare har valt att använda begreppen pedagog och lärare och för att inte vilseleda läsarna har vi valt att behålla dessa begrepp i framförallt bakgrundsdel.

Musik

Musik påverkar barn på många olika sätt och musiken finns runt omkring barnen i stort sett hela tiden. Barn använder musik för att lära känna sig själva men också för gemenskapen tillsammans med andra. De får tillgång till musik till exempel genom radio och TV, förskola samt föräldrar. Tack vare tillgängligheten så lär sig barn att sjunga musik, dansa musik och att leka musik. Alla barn är musikaliska genom att de har biologiska förmågor att urskilja, känna och uttrycka musik (Campbell, 2010). Jederlund (2002) hävdar att musik är ett verktyg för att uppleva positiva möten över kulturella gränser samt ett viktigt redskap i den individuella utvecklingen.

Uddén (2004) delar in hjärnan i olika nivåer och kallar dessa för lägre och högre. De lägre nivåerna är de som styrs av känslor och automatiska rörelser. Den högre nivån är språk- och tankehjärnan. Barn föds med de lägre nivåerna fullt utvecklade men behöver stimulans för att utveckla den

högre, genom att bland annat använda sig av musisk lek. Musisk lek förklaras på följande vis: ”Med musiska aktiviteter menar jag alltså det poetiskt formade ordet akustiskt gestaltat i visform och med rytmisk rörelse eller dans” (Uddén, 2004, s.14). Författaren påpekar att musikens olika beståndsdelar till exempel tonhöjd, tempo och rytm är utspridda över olika delar av hjärnan. Det finns alltså inget enhetligt centrum i hjärnan för användande av musik.

Barns spontana musicerande

Barn har en vilja och kapacitet att uttrycka sig musikaliskt redan från födseln (Jederlund, 2002). Barns instinkter att kommunicera med andra verkar vara en grundläggande orsak till att barn spontant musicerar (Uddén, 2004). Enligt Antal-Lundström (1996) består barns spontana sång av melodier som återkommer i olika mönster och när barnen förstår att ord har en betydelse kan dessa melodislingor hjälpa dem att bilda meningar. Författaren menar dessutom att barn kan koppla samman språk med andra aktiviteter i fem års ålder och då är barn redo för att kombinera dans och sång i olika musiklekar. Däremot menar Young (2003) samt Fagius och Lagercrantz (2007) att även små barn i ett till två års ålder spontant musicerar i allt de tar sig för. Barn sjunger spontant välkända sånger men de hittar även på nya texter till kända melodier. De börjar ofta röra sig när de hör musik av olika slag, både när de själva sjunger och när de hör andra sjunga. Uddén (2004) menar att hjärnan får mest utveckling om barn själva uttrycker sig genom dans, sång och eventuellt instrumentspel, istället för att enbart lyssna till och på musik.

Campbell (2010) påpekar att barns musicerande kan verka spontant men att de ofta blandar delar som de tidigare hört. Det kan vara kända sånger, rytmer och musik. Utöver sånger och melodier som barnen lär sig så hittar de även på egna. Young (2003) hävdar att den spontana sången hjälper barn att utveckla den muskelkontroll som behövs samt de perceptuella egenskaper som barn behöver för att lära sig att kontrollera sin röst. Barn sjunger inte enbart utan gör också spontant ljud. Don Lind (2007) håller med om detta men anser även att ljuden ofta kopplas ihop med rörelser i barns lek. Young (2003) påpekar att barns ljudskapande inte alltid är något som vuxna vanligtvis kallar för musik. Författaren tar upp ett exempel med barn som leker i ett kuddrum. När de hoppar, kastar och studsar på kuddarna skapas olika ljud och barnen gör dessa ljud om och om igen så att det bildas olika mönster.

Hammershøj (1995/1997) påpekar att barn, upp till ett och ett halvt års ålder, ger ifrån sig ljud och vaggar med hela kroppen när de sitter eller kryper omkring. Ljud som små barn skapar kan vara slag i golvet med leksaker eller andra redskap. Dessa slag är orytmska och först i fyra års ålder kan barn korta stunder hålla takten till musik eller tillsammans med andra. Barnen känner en

energikoncentration när de håller på med slagen och detta innebär att slagen nästan fortsätter automatiskt eftersom kraften i rörelsen förstärker sig själv. När barn är omkring två år så börjar de att nynna spontant. Att upprepa melodier är dock inte av intresse eftersom de inte kan återge kända sånger trots att de känner igen dem. Däremot kan de hitta på egna melodier med ord som de känner igen. Barns spontana sång är ofta sammankopplad med den pågående aktiviteten. Hammershøj (1995/1997) påpekar att det är viktigt att tänka på att barnen upplever världen på sitt sätt, det vill säga med alla sinnen och hela kroppen. Författaren påpekar att det är först när barnen når fem års ålder som de visar intresse för att sjunga tillsammans med andra och återge sånger korrekt.

Mang (2005) gjorde en studie på åtta barn i hemmiljö. En åldersrelaterad skillnad kunde ses i resultatet. Det visade sig att barn i två till tre års ålder ofta sjöng på inlärd sång även om de inte kunde hela sångtexten. Istället hittade de på egna ord men sångens melodi och rytm glömdes bort om inte barnen kunde texten. En del barn i studien kom ihåg en sång med hjälp av kroppsrörelser. Resultatet visade även att barnen sjöng egna påhittade sånger. De egna sångerna var ofta ”pot-purri songs”, vilket innebär en kombination av inlärd och påhittad sång. I tre till fyra års ålder kunde Mang (2005) se att barnen fortsatte med ”pot-purri songs” men att nya former av sjungande användes. De påhittade sångerna var ofta en kombination av berättelser, inlärd sång samt rörelser och instrument.

Bjørkvold (2005) hävdar att barns spontansång finns med i alla aktiviteter som barn utövar, alltifrån toalettbesöket till leken. Spontansången påverkar hela barnet genom att: ”Den ger puls åt leken, form åt kroppsrörelserna och känsla åt rösten” (s. 65). Sången påverkas också av situationen eftersom barn sjunger om vad som händer eller vad som görs. Den tillhör barns gemensamma kultur som omfattar rörelse, sång och tal. Sundin (2007) påpekar att även om spontansång är en del av barns gemensamma kultur så varierar den även beroende på vilken kultur som omger dem. Även Antal-Lundström (1996) anser att det finns ett samband mellan musik och gemenskap. I en musicerande gemenskap utvecklas förståelse och kunskap om personliga och sociala relationer. Den spontana sången gör, enligt Bjørkvold (2005), att barn känner kontakt med omvärlden och tillhörighet med andra människor. Dessutom finns det en emotionell funktion med spontansång som innebär att barn kan lära känna sig själva och markera sin identitet, genom att uttrycka känslor med hjälp av sången.

Förskollärarens roll i barns spontana musicerande

Jederlund (2002) anser att: ”musik skapar hela människor” (s. 12). Vuxna och barn kan tillsammans uppleva glädje och välbefinnande samt utvecklas med hjälp av musiken. Uddén (2004) anser att pedagogens viktigaste uppgift är att ta tillvara på och utnyttja barnens medfödda lust att tillsammans med andra röra sig i takt och rytm, detta för att utveckla barns förmåga att musicera. Vesterlund (2003) påpekar att det viktigaste en pedagog kan göra är att ta vara på det som de redan kan och att våga tro på sin egen förmåga. Young (2003) menar att det som kräver mest övning för en pedagog är att lära sig att lyssna till små barns musik och förstå att det är musik. Pedagogerna måste bortse ifrån sina egna värderingar om vad musik är och istället försöka sträva efter att gå in i barns välljudande värld. Hugardt (2001) poängterar att alla människor ser olika på musik, vad den ena ser som musik kan den andra se som oljud och tvärtom. Ljud som skulle kunna kallas musik i ett sammanhang kallas inte musik i ett annat. Spontansång liknar, enligt Bjørkvold (2005), mer leken till sin form än den liknar musiken.

Matell och Theorell (2001) påpekar att musik är ett verktyg för socialt och känslomässigt samspel mellan människor. Pedagogen måste tänka på att musiken kan leda till dans och andra rörelser om den har en rytmisk puls. Om musiken däremot har en lugn rytm som påminner om barns egen puls, det vill säga hjärtslag, kan den upplevas som lugn och rogivande. Uddén (2004) påpekar att pedagoger, men även föräldrar, bör dansa, rimma och sjunga med barn för att utveckla språk- och tankehjärnan. Hammershøj (1995/1997) anser att lärare ska tänka på att kombinera sång och rörelser på grund av att rörelserna är stödjande för barns språkutveckling. Även Don Lind (2007) anser att det är viktigt att tänka på att kroppen är ett verktyg som behöver tränas för att barn ska bli tydligare i kommunikationen. Därför är det viktigt att kombinera sång, musik, lek och kroppsrörelser. Bjørkvold (2005) påpekar även att musik, lek och spontansång hjälper barn att strukturera sin tillvaro, därför bör barn få möjlighet att använda alla sina uttrycksmedel.

Enligt Young (2003) är de flesta musikstunder tillsammans med barn är väldigt likartade på olika förskolor. Författaren rekommenderar ett mer öppet förhållningssätt till musikstunder som kallas ”clustering”, vilket innebär att pedagoger visar att de är redo för musik men att barnen får komma och gå som de vill. Uddholm (1994) påpekar att musik bör integreras i den övriga verksamheten för att bidra till att skapa gemenskap i gruppen. De spontana musikstunderna med barn kan dock möta deras behov på ett mer direkt sätt; är barnen till exempel trötta så kan en spontan musikstund hjälpa dem att slappna av.

Vesterlund (2003) nämner improvisation som en viktig del i musicerandet med barn. Även om en pedagog har en tanke med vad som ska göras under en viss musikstund tillsammans med barnen så får det inte ta överhanden. Att våga lämna det som är planerat och låta barns fantasi vara en stor del i musicerandet samt att barnen får delta enligt sina egna förutsättningar är viktigt.

Theorell (2009) trycker på det faktum att om barn får uppleva musiken på många olika sätt kan det hjälpa dem i deras emotionella utveckling. Ett exempel är att förstärka en saga eller berättelse med olika ljudinslag, detta kan underlätta för barn att uppleva olika känslor men också att skilja på olika känslor. Författaren menar även att det är viktigt att ge barn musikupplevelser av olika slag eftersom det då underlättar i framtiden, att hitta musik som de kan relatera till i olika situationer. Matell och Theorell (2001) påpekar vikten av att musiksituationer måste vara lustfyllda eftersom barn annars kan uppleva musik negativt. Lustfyllda situationer kan leda till att barn får en effektiv stimulans både kroppsligt och mentalt. Sångelek är, enligt Antal Lundström (1996), uppskattad av barn på grund av att de kan medverka utan rädsla och andra negativa känslor. Författaren menar dessutom att alla vuxna i samhället kan bidra till barns utveckling men att huvudansvaret ligger på pedagoger och föräldrar. Enligt Vesterlund (2003) finns det olika möjligheter för en pedagog att leda musikstunder. Antingen kan musikstunden ledas med enbart sång och kropp, använda inspelad musik eller att kompa musiken själv. Det viktigaste att tänka på är att pedagogen själv ska vara bekväm med valet och tycka att det är roligt.

Vetenskapligt perspektiv

I vår undersökning har vi utgått från ett fenomenologiskt förhållningssätt, vilket enligt Kvale och Brinkmann (2009) samt Bryman (2011) innebär att forskaren försöker förstå och beskriva något utifrån informanternas perspektiv. Författarna menar dessutom att forskaren visar hänsyn inför informanternas kunskap och erfarenheter samtidigt som forskaren försöker bortse ifrån sina egna förkunskaper. Även Bengtsson (2005) påpekar att det är viktigt att forskaren lägger sina tidigare kunskaper åt sidan, dock enbart de kunskaper som kan associeras med det fenomen som undersöks.

Eftersom vi vill komma åt informanternas upplevelser om något så kan vi bara försöka tolka och förstå utifrån deras perspektiv. Vi har våra egna förkunskaper och erfarenheter i det vi vill undersöka men vi måste försöka bortse från dessa för att förstå informanternas upplevelser och erfarenheter.

Bengtsson (2005) beskriver ordet fenomen utifrån den grekiska betydelsen; det som visar sig. Det innebär att ett fenomen är något som visar sig för någon. Fenomenologin förutsätter därmed att det finns ett beroende mellan objekt och subjekt, det vill säga ett beroende mellan det som ska undersökas (objektet) och en person (subjektet). Med andra ord kan det förklaras med följande: ”[...] att det inte kan finnas något som visar sig utan att det finns någon som det visar sig för” (Bengtsson, 2005, s.12). Även Egidius (2003) nämner fenomenologi och menar att det handlar om hur människor upplever sin omvärld men också varför vi upplever omvärlden på olika sätt. Fenomenologi kan användas för att få kunskap om hur andra upplever fenomen. Både Bengtsson (2005) och Egidius (2003) påpekar att poängen med fenomenologi är att undersöka världen utifrån någon annans perspektiv för att bland annat försöka förstå deras ställningstaganden och reaktioner. Bjurwill (1998) anser att människor kan få en fenomenologisk attityd, det vill säga försöka förstå vad det finns för mönster i upplevelser av omvärlden hos olika individer. Om denna attityd uppnås kan det leda till ett kritiskt reflekterande hos människor.

Syfte

I Läroplanen för förskolan (Lpfö 98 reviderad 2010) står det beskrivet att en del i förskolans uppdrag är att barn ska få kommunicera och skapa med bland annat sång, musik, rytmik och dans (Skolverket, 2010). Syftet med denna undersökning är att bilda kunskap om förskollärares upplevelser av barns spontana musicerande i förskolan.

Våra forskningsfrågor:

- Hur beskriver förskollärare sina upplevelser av barns spontana musicerande i förskolan?
- Hur beskriver förskollärare att de upplever sin roll i barns spontana musicerande?

Metod

Nedan följer olika avsnitt som förklarar vår forskningsprocess. Det börjar med ett avsnitt om konstruktion av frågor. Därefter följer avsnitt om urval, forskningsetiska aspekter, intervju samt analys av materialet. Till sist finns det ett stycke om tillförlitlighet.

Konstruktion av frågor

Vi valde att utforma en intervjuguide med frågor som vi kunde ställa till informanterna. Enligt Bryman (2011) kan en intervjuguide ses som en lista över intervjufrågor som ska ställas under en intervju. Dessa frågor blev en trygghet för oss eftersom vi då hade något att stödja oss mot. Vi valde att ha öppna frågor, det vill säga frågor utan givna svar, för att informanterna skulle kunna ge så fria svar som möjligt. Vi ville inte att frågorna skulle vara obekväma att svara på och därför genomförde vi en testintervju, med en utbildad förskollärare. Enligt Bell (2006) är det viktigt att träna på att intervjua innan intervjuerna genomförs, detta för att försäkra sig om att sättet att ställa frågorna på är bra. Efter testintervjun bestämde vi oss för att inte ändra något på frågorna trots att testinformanten upplevde frågorna som lite komplicerade. Efter en stunds funderande så upplevde hon att hon ändå kunde ge svar på frågorna. Vi gjorde detta för att få feedback på frågorna men också för att kontrollera så att inspelningsutrustningen fungerade ordentligt.

När vi förberedde intervjufrågorna så utgick vi från forskningsfrågorna och valde att punkta upp frågor till vardera forskningsfråga (se bilaga). Vår avsikt var att få fram intervjufrågor som rörde sig runt området spontant musicerande och gav svar som kunde besvara forskningsfrågorna.

Urval

Vårt urval består av sju utbildade förskollärare som alla arbetar i förskolan. Alla informanter arbetar på olika förskolor, dessutom rör det sig om två olika kommuner. Våra informanter är både manliga och kvinnliga och har arbetat olika länge inom verksamheten. Vi har gjort ett urval som Bryman (2011) kallar bekvämlighetsurval, vilket innebär att informanterna blir utvalda på grund av sin tillgänglighet för undersökningen. Med andra ord kom det att innebära att vi gjorde ett urval bestående av förskollärare som vi på ett eller annat sätt har kommit i kontakt med under utbildningen.

Forskningsetiska aspekter

I vår undersökning har vi utgått ifrån Vetenskapsrådet (2002) fyra etiska krav, som bör följas för att forskningen ska anses vara etiskt riktig. *Informationskravet* innebär att berörda informanter ska underrättas om syftet med undersökningen. Betydelsen av *samtyckeskravet* är att informanterna har rätt att tacka nej till medverkan i undersökningen samt att de har rätt att när som helst dra sig ur undersökningen. *Konfidentialitetskravet* innebär att informanterna inte ska kunna identifieras av någon utomstående. Uppgifter om, och uppgifter som lämnats av, informanter får endast användas i undersökningen, vilket kallas för *nyttjandekravet*.

Utöver dessa fyra krav har vi dessutom haft i åtanke den maktasymmetri som en intervju är, enligt Kvale och Brinkmann (2009). En intervju är inget jämbördigt samtal mellan två människor utan handlar om att en intervjuare har rollen att ställa frågor medan informantens roll är att svara. Det är intervjuaren som inleder själva intervjun, bestämmer ämnet och avgör vilka av intervjufrågorna som ska följas upp med frågor samt avslutar intervjun. Det är också oftast intervjuaren som har den vetenskapliga kompetensen. Vi försökte att tänka på detta under intervjuerna så att informanten inte skulle känna sig nedvärderad, det är ändå informantens kunskap, tankar och erfarenheter som vi är intresserade av. Vi försökte även att tänka på vår placering i förhållande till informanten så att det inte skulle upplevas som ett förhör.

Intervju

När vi frågade informanterna om de skulle kunna tänka sig att ställa upp på att bli intervjuade så skickade vi även ut frågorna till dem när de tackade ja. Vi passade även på att fråga om vi skulle få spela in intervjun. Vi berättade även att inspelningen var för vår skull men om det skulle uppstå några konstigheter så har handledaren och examinatorn rättighet att lyssna på materialet. Bell (2006) menar att informanterna har rätt att veta vad inspelningen kommer att användas till samt

vilka som får tillgång till den. Vi gav dem även informationen att intervjun var frivillig och att materialet endast får användas i undersökningen samt att informanterna är konfidentiella. Enligt Bells (2006) beskrivning innebär konfidentialitet att informanten inte beskrivs på ett sådant sätt att de kan identifieras. I och med den information som informanterna fick så anser vi att Vetenskapsrådets (2002) fyra etiska krav har blivit uppfyllda.

Innan själva intervjun genomfördes fick informanterna återigen information om att det inspelade materialet endast får användas i samband med detta examensarbete. De blev även tillfrågade en andra gång om det gick bra att spela in intervjun och vi fick deras samtycke till detta. Kvale och Brinkmann (2009) samt Bell (2006) menar att en ljudinspelning av intervjun underlättar för intervjuaren att koncentrera sig på samtalet. Även Bryman (2011) påpekar att en inspelning av intervjun gynnar intervjuaren genom att fokus kan riktas mot vad som sägs och hur det sägs.

Vi har intervjuat förskollärare för att vi vill undersöka deras uttryckta upplevelser om barns spontana musicerande i förskolan. Kvale och Brinkmann (2009) anser att intervjuer är ett sätt att försöka förstå ett problemområde utifrån informanternas synvinkel. En fördel med intervjuer är att intervjuaren kan ställa följdfrågor och att intervjun på så vis kan fördjupas vid behov. Det viktigaste att tänka på under en intervjusituation är att intervjuaren ställer en fråga i taget (Bell, 2006). Även Bryman (2011) pekar på det faktum att en intervju oftast är flexibel till sin natur, vilket underlättar för intervjuaren att följa upp intressanta uttryckta tankegångar. Vi använde oss av vad Bell (2006) kallar för en ostrukturerad intervju då vi hade förberett några frågor vi ville ha svar på. Det finns möjlighet för informanten att svara fritt på frågorna men det finns ändå en struktur i själva intervjun. Bryman (2011) benämner detta som en semistrukturerad intervju. Den semistrukturerade intervjun innebär att det finns en uppsättning frågor som ska besvaras men ordningen på frågorna kan varieras från intervju till intervju. Intervjuaren har även en möjlighet att ställa följdfrågor.

När vi genomförde intervjuerna så var vår avsikt att intervjusituationen skulle vara så behaglig som möjligt för informanten. Vi valde att genomföra intervjuerna var för sig. Det vill säga en intervjuare och en informant vid varje intervju. Tidsmässigt så varierade intervjuerna mellan 10 till 20 minuter. Enligt Bell (2006) är en svårighet med intervjuer att hitta en balans mellan trygghet för informanten och objektiviteten hos intervjuaren. Vi har försökt att hitta denna balans genom att erbjuda informanterna möjligheten att bestämma var och vilken tid som intervjun skulle genomföras och vi har försökt att inte vara för personliga med informanterna. Miljömässigt så ge-

nomfördes alla intervjuer på förskollärarnas arbetsplatser. Detta för att ge dem en större trygghet i att vara i en känd miljö.

Tillförlitlighet

Bryman (2011) delar upp tillförlitlighet i fyra delkriterier. Dessa begrepp är trovärdighet, överförbarhet, pålitlighet samt möjlighet att styrka och konfirmera. Trovärdighet innebär att undersökningen har gjorts på ett sätt så att den är trovärdig i andra människors ögon samt att den är gjord enligt konstens alla regler. Överförbarhet betyder att undersökningen har ett material som är tillräckligt beskrivande för att kunna överföras på andra kulturer som till exempel andra förskolor. För att kunna säkerställa att undersökningen är pålitlig så måste hela forskningsprocessen vara redovisad. Möjlighet att styrka och konfirmera innefattar att forskaren har agerat enligt god tro, det vill säga inte låtit egna värderingar påverka undersökningens resultat.

Kvale och Brinkmann (2009) använder begreppen reliabilitet och validitet men i enlighet med kvalitativa perspektiv. Reliabilitet handlar om att undersökningens resultat ska kunna återges vid ett annat tillfälle av en annan forskare. Detta gäller dock vid kvantitativa studier. Vid kvalitativa undersökningar är detta svårare eftersom en informant kan ge andra svar till en annan intervjuperson eller ändra sina svar under en intervju. Validitet innebär att en metod undersöker vad den avsåg att undersöka. I ett bredare kvalitativt perspektiv innebär detta att den valda metoden avspeglar det som var av intresse för forskaren.

Analys av materialet

Enligt Kvale och Brinkmann (2009) finns det inga mallar för utskriften, transkribering, då intervjuaterialet kan användas i olika syften. Det kan till exempel vara en språklig analys eller att materialet ska ingå i ett offentligt arbete. Vid transkribering av materialet så hade vi i åtanke att försöka skriva ut intervjuerna så att det blev lite mer flyt i texten. Vi försökte därför att utesluta alla ”onödiga ljud” som till exempel eh, mm, ah med flera. Istället för att skriva ut alla pauser så valde vi att skriva tre punkter efter varandra för att ändå vara medvetna om att det var en paus där.

När vi påbörjade analysen så försökte vi att hitta kategorier som stämde överens med våra intervjufrågor för att vi ansåg att intervjufrågorna på ett bra sätt gav svar på forskningsfrågorna. Vi markerade i det transkriberade materialet med tre olika färger för varje kategori. Kategorierna blev: förskollärares upplevelser av barns spontana musicerande, betydelsen av barns spontana musicerande samt förskollärares roll i barns spontana musicerande.

När vi hade klart för oss vilka kategorierna var så började vi leta likheter och olikheter inom dem. Ibland hittade vi stora likheter och det skrev vi ut som flytande text i materialet men ibland hittade vi även stora olikheter och dessa har vi försökt att belysa med citat. Vissa delar av informanternas svar har varit svåra att skriva om till flytande text för att de varit så bra formulerade och dessa har vi därför citerat. Bell (2006) uttrycker att citat är ett sätt att visa för läsaren att vissa delar av en text är lånat från en annan källa.

För att koppla ihop analys med det vetenskapliga perspektivet, i detta fall fenomenologin, så har vi hela tiden haft i åtanke att beskriva ett fenomen utifrån någon annans perspektiv, precis som Bengtsson (2005) och Egidius (2003) menar. Det enda vi kan göra är att tolka och försöka förstå.

Resultat

Här nedan redovisas resultatet av våra intervjuer. Resultatet är uppdelat i olika kategorier utifrån intervjufrågorna. Dessa är:

- Förskollärares upplevelser av barns spontana musicerande.
- Betydelsen av barns spontana musicerande.
- Förskollärarens roll i barns spontana musicerande.

Självklart finns det likheter och olikheter i informanternas svar på intervjufrågorna. Vissa likheter och olikheter förstärks med hjälp av citat. Ibland i citaten förekommer tre punkter efter varandra vilket betyder att det är en kort paus i svaret. Förekommer följande klammer med punkter [...], så innebär det att vi har valt att inte skriva ut hela informantens svar.

Informanterna har fått fingerade namn och kallas i resultatet för Hanna, Ylva, Miriam, Rickard, Jessica, Anna och Karl. Vi anser att det blir enklare att läsa och mer personligt om informanterna har fingerade namn istället för till exempel informant A.

Förskollärares upplevelser av barns spontana musicerande

Något som alla informanter är överens om är det faktum att en del i barnens spontana musicerande är sången. Dock är det inte sång i vuxenledda aktiviteter som menas utan när barn sjunger rakt ut, i bland annat leken. Hanna menar dock att en del av barnens spontana sång är en upprepning av planerade musiksamlingar. Alla barn sjunger inte under själva samlingen utan det kommer vid andra tillfällen. Jessica berättar att det finns något musikaliskt i alla men det är långt ifrån alla barn som uttrycker det. Ylva förklarar att spontant musicerande inte är ett uttryckssätt

för alla barn och att förskollärare måste ta hänsyn till att barn uttrycker sig på olika sätt. Däremot är det viktigt att barnen får möjligheten att prova att uttrycka sig genom spontant musicerande.

Flera av informanterna uttrycker att barnens spontana musicerande är så mycket mer än sång. Det kan bland annat vara bankande på instrument som inte är egentliga instrument, till exempel kastruller. Det kan också vara visslande, nynnande, hummande, stampande och klappande samt dansande till musik. Med dansande till musik menar Ylva till exempel att barnen ber om att få lyssna på en cd-skiva och sedan börja dansa och sjunga till den. Hanna förklarar att barns spontana musicerande innebär att skapa ljud och att det ofta kommer i alla möjliga situationer, både förväntat men också oväntat till exempel vid påklädning eller toalettbesök. Jessica uttrycker att barnens spontana musicerande ibland verkar omedvetet och att barnen bara gör det för att det finns i dem. Anna menar att spontant musicerande även är när barnen ber om att få lyssna på musik och självmant börjar sjunga till den. Miriam uttrycker att musik som barnen hör kan inspirera dem till att börja sjunga själva.

Rickard skiljer sig från de andra informanterna genom att uttrycka att barnen spontant musicerar i nästan allt de gör. Detta utvecklas i följande citat:

I stort sett nästan allt de gör i princip, är det mer eller mindre takt eller musik i. Om man tittar noga på vad barnen gör, både är de ute och inne, om man observerar dem så... om de är igång och då... av det blir det takt, av det blir det glädje, av det blir det möten. Sen är det ju en del som sjunger, jag menar vokabulärt då och går och sjunger jätteofta och sjunger och hittar på [...] Men det är mycket de gör när de leker och när de går, både med ljud och oljud. Det är ju hur man klassificerar, hur man tolkar själva begreppet musicerande också. När de kör med bilar eller leker, de lägger till ljud, de får fram ljud, de trummar ljud, de går ljud och de låter ljud.

Betydelsen av barns spontana musicerande

Ett sätt för dem att känna att de är glada och nöjda med livet. Jag tror inte att man sjunger och trallar spontant om inte man känner sig glad och nöjd utan det gör man nog inte så ofta när man är arg och ledsen utan det är liksom när det känns bra för dem så kommer det en liten trudelutt kanske (Jessica).

Glädje är ett ord som alla informanter använder för att förklara varför barn spontant musicerar. Rickard utvecklar ordet glädje och menar att barn spontant musicerar när de känner sig trygga och till lags. Han menar även att barnen troligtvis blir tysta och inte vågar yttra sig på något sätt om de inte känner tryggheten och glädjen. Enligt Hanna kan spontant musicerande vara ett ut-

tryck för lycka men även att ”det kan vara en krydda i leken”. Hon får en känsla av att det spontana musicerandet blir en drivkraft som för deras lek framåt.

Anna uttrycker att det ofta inte är ett ledset eller surt barn som musicerar men att det går att locka med dessa barn med hjälp av musicerande. Hon uttrycker även att det går att bjuda in fler barn i ett barns spontana musicerande. Dock menar Ylva att även ledsna barn spontant kan musicera men att det är sånger som stämmer överens med barnens humör. Hon menar att det är en typ av bearbetning av känslor men även sådant som de ser eller hör. Ytterligare en sak som barnen bearbetar är det som de hör genom TV, som till exempel Melodifestivalen med alla deltävlingar. Barnen lär sig att sjunga sångerna genom att höra dem och fortsätter att sjunga dem även efter att programmen har slutat. Ylva berättar att en annan förskollärare på avdelningen köpte in en melodifestivalskiva och så gjorde de i ordning ett rum där barnen fick lyssna på skivan och spontant musicera till den.

Karl nämner att det spontana musicerandet kan vara ett sätt för barn att få uppmärksamhet. Men det kan också vara ett sätt för dem att inte känna så stor ensamhet. Om barn nynnar eller småsjunger på en sång kanske de inte upplever rädsla när de är ensamma. Även Miriam uttrycker att det spontana musicerandet kan användas av barn för att det stärker dem själva genom att de vågar uttrycka sig spontant. De sjunger på något som de kan och känner därmed en trygghet i detta, vilket kan stärka dem om de känner sig rädda eller oroliga över något. Musicerandet kan också vara ett verktyg för barnen att känna samhörighet med andra barn. De gör något tillsammans.

Enligt Hanna är det spontana musicerandet viktigt för barnens språk. För barn som har svårt att uttrycka sig i tal kan det underlätta med en melodi. Det blir då ett annat flöde i orden och en annan rytm än om det talas. Jessica påpekar att det är viktigt att barnen får prova att sjunga ord istället för att bara prata ord. Rickard menar att barnen, i det spontana musicerandet, lär sig ord och ramsor. De så att säga ”suger på orden”. Även takt och rytm kommer in i detta genom ramsor och andra munmotoriska lekar. Karl uttrycker sig på följande sätt gällande betydelsen av barnens spontana musicerande för språkets utveckling:

[...] att de via leken med orden så får de mycket gratis i deras språkutveckling och att, alltså taktkänslan också liksom, att man pratar i visst takt [...].

Jessica menar att barnens spontana musicerande inte bara är ett verktyg för att utveckla språket. Barnen kan få en uppfattning av olika rytmer och en förståelse för att det finns en språkmelodi när de talar. Anna menar att utöver språkutvecklingen, så kan spontant musicerande även inne-

bära att barnen utforskar olika material och hur dessa kan låta. De kan till exempel stampa på något för att utforska ljudet från just det materialet. Ylva avviker från de andra informanterna och menar att det spontana musicerandet inte behöver ha någon betydelse för barnen. Hon uttrycker sig på följande vis:

Alltså för en del barn tror jag inte att det har någon som helst betydelse, för att det är liksom inte deras uttryckssätt. Det är som när man tänker Reggio Emilias hundra språk och att barn har olika sätt att uttrycka sig. För en del barn är det inte själva grejen utan det är något annat som är deras uttryckssätt.

Förskollärares roll i barns spontana musicerande

Alla informanter menar att det är viktigt att uppmuntra eller inspirera barnens spontana musicerande. Ylva pratar om begreppet makt i samband med barnens spontana musicerande och menar att förskolläraren har makten att antingen bekräfta eller låta tillfället passera utan någon uppmärksamhet. Ylva menar även att hon kan uppmuntra spontant musicerande genom att vara ”lite producent eller lite regissör”. Till exempel om det är några barn som sjunger så kan hon fråga om de vill uppträda och då blir hennes roll att presentera barnen och hjälpa dem på traven. Hjälpen kan bestå av att ställa fram rekvisita och annat som behövs.

Rickard nämner att det är viktigt att vara en vuxen förebild och hjälpa dem att stanna kvar i musicerandet eller att hjälpa dem vidare om det behövs. Det viktigaste är att barnen får känna sig duktiga, att de faktiskt kan musicera. Detta förklarar Rickard med orden: ”Hellre sjunga än bra”. Anna påpekar vikten av att vara positiv och ta tillfället i akt att vara delaktig i barnens spontana musicerande. Hon menar även att det är viktigt:

Att man är med och sjunger då påverkar man ju dem också, att de kanske fortsätter, annars så kanske de slutar.

Jessica berättar att hon uppmuntrar det spontana musicerandet genom att visa barnen att det är tillåtet och att hon ibland ”hakar på”. Hon menar att barnens spontana musicerande ibland verkar omedvetet och att hennes roll är att hjälpa barnen att förstå att de faktiskt sjunger samt att de ska tycka att det är roligt för att fortsätta. Jessica påpekar att det spontana musicerandet är viktigt för barnen och därför tillåter hon även spontant musicerande vid matsituationer. Ibland hakar hon på barnen men hon har ibland även en avvaktande roll beroende på barn och situation.

Detta citat är ett exempel på Jessicas avvaktande roll:

Jag hade en igår som, 4½ tror jag han är, som sjöng när han bredde mackan till frukosten då hade han varit ledsen när han kom på morgonen [...] då tyckte jag att det var så härligt att se att han kunde sjunga när han satt där med sin smörgås och sjöng om sin frukost och då valde jag ju att inte göra någonting där liksom, för då tänkte jag att då kanske det blir jobbigt för honom, men, det var ett sätt för mig att se att han har det ju rätt bra, han är rätt nöjd med livet [...].

Miriam berättar också om sitt förhållningssätt vid matsituationerna. Dessa situationer ska ge barnen tillfälle att prata med varandra. Dock menar hon att barnen får uppmuntran för att de kan sången men att de får sjunga den senare, efter matsituationen. Även Karl menar att det spontana musicerandet är viktigt och bra för barnen men inte vid matsituationer. Karl uttrycker att det även finns andra gränser för det spontana musicerandet. Det kan till exempel bli störande för andra barn och då stoppas musicerandet. Även Rickard menar att det finns gränser. Om andra barn blir lidande i sina aktiviteter så får barnen som spontant musicerar dämpa sig lite eller flytta till ett annat rum. Det är viktigt i gränssättandet att lära barnen skillnad mellan ljud och oljud samt sång och skrik, enligt Rickard.

Anna uttrycker att det är viktigt att visa barnen att det är tillåtet att musicera, men att det även kan finnas en gräns:

Sen kan det ju faktiskt vara så att när de vill ha på bandspelaren och den har varit på ett tag att man nej, då blir det mycket spring och då blir det ju den andra aspekten att man blir sådär att nej, nu springer ni snart på varandra och då är det någon som blir ledsen så, nu är det stopp. Och det är väl inte så positivt alltid med det är ju verkligheten, är det ju.

Miriam nämner vikten av att ha en positiv attityd gentemot musik och då menar hon även instrumental musik. Om barnen ser att förskollärarna är positivt inställda till musik och sjunger så tror hon att barnen har enklare för att börja sjunga själva. Det är också viktigt att ha en positiv inställning till barnen när de sjunger och inte rätta dem om de sjunger fel text. Förskollärarens roll är att underbygga barnens glädje och ge dem positiv feedback. Även Karl menar att om förskollärare visar att de tycker att musicera är roligt så smittar det av sig på barnen. Detta förklaras ytterligare i följande citat från Karl:

[...] eftersom att jag inte spelar så är det väl min mun som pratar och jag trallar mycket och leker med ord och hummar, uppmuntrar dem till att leka med ord också då, och lyssna på musik det är något som får göras så gott som hela tiden.

Hanna berättar att hon är sådan som person att hon ofta småsjunger bland barnen och att det uppmuntrar barnen till att göra detsamma. Hon berättar att hon även spelar ett instrument och att det blir enklare att få barnen mer aktiva i musicerandet för att musiken blir mer levande. Hon förklarar dock att det inte är speciellt viktigt att vara duktig på instrumentet:

Man behöver inte vara proffs på det, utan det räcker att bara kunna några ackord, så kan du spela jättemånga barnlåtar. Det lärde jag mig på utbildningen, det kunde jag inte innan. Det känner jag att jag har haft med mig hela tiden. Man får med sig barnen och ögonkontakt med barnen när man musicerar, det är viktigt tycker jag. De tittar på en och man får med dem, de blir aktiva på ett helt annat sätt.

Enligt Anna så kan planerad, lärarledd aktivitet ge barnen redskap för att senare kunna musicera spontant. I de lärarledda aktiviteterna lär sig barnen bland annat sånger som de inte tidigare hört och dessa kan återkomma vid andra tidpunkter. I de planerade aktiviteterna byggs barnens förråd på hela tiden vilket gör att barnen har en större repertoar att förhålla sig till när de vill uttrycka sig spontant.

Även Miriam nämner vikten av planerade aktiviteter:

Min roll är ju att ha planerat musicerande, tycker jag, för att ge dem ett material och en förmåga. Hos oss är det ju sånger då och ge dem ett stort sångmaterial och så, och egentligen då instrument, men som vi inte har gjort. Det är ju min roll egentligen att förse dem med det och att lära dem hur man hanterar instrument.

Avslutningsvis går det att konstatera att glädje är ett ord som genomsyrar informanternas svar och att barns spontana musicerande upplevs som något positivt. Följande är ett citat från Rickard som bekräftar det positiva i barns spontana musicerande:

Att de låter överhuvudtaget, att de inte är tysta för att då får man försöka att väcka det intresset på något sätt. [...] Att de känner sig hemma och trygga så kan man göra det. Är de inte det, tvärtom då, så blir de säkert tysta och vågar inte yttra sig på något vis.

Diskussion

Diskussionen börjar med en resultatdiskussion som följs av en metoddiskussion. Avslutningsvis kommer tankar om vidare forskning.

Resultatdiskussion

Utifrån syftet med denna uppsats och vår forskningsfråga gällande förskollärares upplevelser, kan vi konstatera att informanterna självklart har olika upplevelser av barns spontana musicerande. Deras utsagor om barns spontana musicerande varierar men grunden är densamma, nämligen att sång är en stor del. Informanterna menar dock inte sång i de vuxenledda aktiviteterna utan det spontana som sker i leken. Under intervjuernas gång blir det dock tydligare att informanterna anser att det ingår mycket mer än bara sång i barns spontana musicerande. Exempel som informanterna nämner är bland annat skapande av ljud genom visslande, hummande, stampande och klapande samt bankande på instrument, både riktiga instrument och material som inte är egentliga instrument. Detta motsvarar den åsikt som Hammershøj (1995/1997) uttrycker, nämligen att barn kan skapa ljud genom att banka i golv med leksaker eller andra redskap. Även Young (2003) har observerat barns spontana musicerande och menar att de uttrycker sig med hjälp av ljud och annat musicerande som vuxna ofta inte kallar musik. Hon har sett exempel på barns ljudskapande under lek i ett kuddrum. Barnen upptäckte olika ljud genom att kasta, studsa och hoppa på kuddarna och repeterade dessa ljud så att det bildades olika mönster. Det går att koppla till en informant som uttrycker att barn gör detta dels för att upptäcka ljudet i sig och dels för att utforska materialet.

En informant nämner att barn spontant kan musicera genom att be att få lyssna på en cd-skiva, till exempel en melodifestivalskiva, för att sedan sjunga och dansa till den. Vi tolkar informantens svar på följande sätt; nämligen att barnen vill musicera till skivan på grund av att de tidigare har sett det på TV. Detta musicerande är spontant från barnens sida och kan innefatta både sång och dans/rörelser, vilket går att koppla ihop med Campbells (2010) åsikt om att tillgängligheten av musik genom radio och TV gör att barnen lär sig att sjunga, dansa och leka musik.

Precis som Bjørkvold (2005) menar, uttrycker några av informanterna att det spontana musicerandet finns med i allt som barnen gör, både i förväntade och oväntade situationer. Young (2003) förklarar att barn ofta spontant kombinerar lek och musik, vilket en av informanterna beskriver genom att musiken ger krydda åt leken. Bjørkvold (2005) beskriver liknande men använder istället ordet puls, vilket motsvarar informantens val av ordet krydda. En avvikande åsikt gällande förs-

kollärarnas upplevelser av barns spontana musicerande var att det spontana musicerandet inte är ett uttryckssätt för alla barn men att de samtidigt måste få möjligheten att prova. Detta överensstämmer med Bjørkvolds (2005) åsikt om vikten av att använda alla sina uttrycksmedel, vilket hjälper barn att strukturera sin tillvaro.

Bjørkvold (2005) påpekar att det finns en emotionell funktion i barnens spontana musicerande. De kan uttrycka känslor men också markera sin identitet med hjälp av sången. Detta överensstämmer med vad flera av informanterna uttrycker angående glädje, sorg och ensamhet från barnens sida. Alla informanter nämner glädje i samband med barnens spontana musicerande men det är en av dem som utvecklar detta lite mer. Om barn känner sig till ro och till lags musicerar de spontant. En annan informant uttrycker att det spontana musicerandet kan vara ett verktyg för barn att bearbeta känslor av olika slag, inte bara glädje. Även Theorell (2009) menar att barn får stöd i att utveckla och lära sig skilja på känslor genom spontant musicerande. Det spontana musicerande kan vara ett sätt för barn att få uppmärksamhet men också ett sätt att inte känna så stor ensamhet, enligt en informant. Ytterligare en informant nämner att det spontana musicerandet kan stärka barnen för att de musicerar något de kan och därmed känner trygghet i, vilket kan leda till att självförtroendet hos barnen stärks i oroliga situationer. Dessutom tolkar en informant det som att när hon hör barn spontant sjunga så associerar hon det med glädje och välmående. Jerderlund (2002) påpekar att musik är ett verktyg för människor att gemensamt utveckla och uppleva glädje och välbefinnande. Även Antal-Lundström (1996) påpekar att det finns samband mellan musik och gemenskap på grund av att sociala och personliga relationer samt förståelsen om dessa utvecklas. En informant uttrycker något liknande och menar att det spontana musicerandet kan vara ett verktyg för barn att känna samhörighet och gemenskap.

För att anknyta till forskningsfrågan gällande förskollärares roll i barns spontana musicerande kan vi konstatera att alla informanter uttrycker vikten av att uppmuntra och inspirera barns spontana musicerande. Detta kan göras genom bland annat att förskollärare visar en positiv attityd gentemot musik samt att uttrycka en positiv inställning till barnen när de musicerar och att inte uppmärksamma barnen på att de musicerar fel. Detta kan kopplas till Antal-Lundströms (1996) tankar om att barn måste få chans att medverka i musicerande utan negativa känslor såsom rädsla. Även Matell och Theorell (2001) påpekar att musiksituationer måste vara lustfyllda för att barn ska få den mest effektiva stimulansen.

Några av informanterna nämner att de själva småsjunger, trallar, leker med ord och hummar i verksamheten med barnen, vilket kan smitta av sig på barnen. Uddén (2004) poängterar vikten av

att rimma och sjunga med barnen för att ge dem möjlighet att utveckla språk- och tankejärnan. Hammershøj (1995/1997) utvecklar detta och menar att det är viktigt att kombinera sång och rörelser för att det blir ett stöd för barnens språkutveckling. Med tanke på språkutvecklingen så nämner informanterna barns spontana musicerande som en betydelsefull hjälp för barnens språkutveckling. Genom att prova på att sjunga ord, leka med ord, rytm och takt i olika ramsor. En del barn som har problem med talet kan få stöd i att det blir en melodi när orden sjungs. Rytmen och melodin bär fram orden.

Informanterna menar att det enbart positivt med barns spontana musicerande men att det dock är viktigt att sätta gränser och då framförallt lära dem skillnaden mellan ljud och oljud. Hugardt (2001) påpekar dock att det som en människa ser som oljud kan en annan kalla för musik. Enligt Young (2003) bör pedagoger sträva efter att gå in i barnens musikvärld och bortse från sina egna värderingar om vad musik är.

Två av informanterna menade att deras roll bland annat var att ha planerade aktiviteter tillsammans med barnen för att ge dem ett utbud för att spontant musicera. Detta går att koppla ihop med Vesterlunds (2003) tankar om planerade aktiviteter. Författaren är inte negativt inställd till planerade aktiviteter men trycker på att improvisation är en viktig del och att det planerade inte får ta överhanden. Det är viktigt att tänka på att pedagogen själv tycker att det är roligt och trivs med det valda arbetssättet. Enligt Uddén (2004) är pedagogens viktigaste uppgift att utnyttja barnens medfödda lust att musicera tillsammans med andra.

Avslutningsvis kan vi konstatera att även om informanterna inte själva kallade sig musikaliska eller ansåg att de musicerade så blev de mer uppmärksamma om att barns spontana musicerande existerar i stor grad och att de själva omedvetet musicerar. Något som vi har blivit medvetna om och tagit fasta på är vår roll som framtida förskollärare. Vår inställning till musik och musicerande påverkar barn och deras inställning. Barnen är så att säga vår spegel. Vi måste själva visa glädje och positiv inställning till musik hur ska vi annars kunna visa barnen att det är roligt?

Metoddiskussion

Under arbetets gång har vi såklart stött på olika svårigheter, som till exempel att hitta relevant forskning, men det allra svåraste var att skilja mellan förskollärares upplevelser och deras roll. När vi skulle knyta ihop säcken så kändes det som att dessa flyter ihop. Vi är medvetna om detta men hoppas ändå att det märks att vi har arbetat med att få ihop bakgrund, syfte, resultat och diskussion.

Angående våra tankar om intervjufrågorna så ville vi som tidigare nämnts ha frågor för att känna oss själva trygga. Att gå till en intervju utan frågor kändes skrämmande. Vi ville även stärka informanternas känsla av trygghet. Därför gjorde vi ett medvetet val och skickade ut frågorna några veckor innan själva intervjun så att de skulle få chans att tänka genom både frågor och svar. Vi var medvetna om att informanterna på detta vis skulle få möjlighet att prata med kollegor eller andra om svaren men vi valde att ta den risken för att ge informanten en trygghet, i att veta frågorna, innan själva intervjun. Detta tror vi fick både positiva och negativa följder. Det positiva var som sagt tryggheten, informanterna visste vad som skulle uppkomma under intervjun. Det negativa var dock att några av informanterna hade punktat upp svar på frågorna, vilket gjorde att dessa intervjuer blev något kortare än de andra. Eftersom det är vi som tolkar det transkriberade materialet så anser vi ändå att vi har fått ut i stort sett lika mycket information från de olika intervjuerna.

En risk med att informanterna fick veta frågorna innan intervjun är som sagt att de får möjlighet att diskutera med andra och därför blir inte intervju svaren lika personliga. Det finns även en risk då informanterna hade möjlighet att söka information om ämnet, vilket kan påverka studiens tillförlitlighet. Dock tror vi att informanternas inblick i frågorna innan intervjun blev positivt för oss, på grund av att vi fick ut väldigt mycket information.

Urvalet bestod av sju förskollärare, både manliga och kvinnliga. En åttonde informant var inbokad för intervju men fick förhinder flera gånger. Eftersom tiden gick valde vi att inte bry oss om den och ägnade istället tiden åt att intervjua de informanter vi hade. Vi valde ut informanter som vi kände till sedan innan, vilket Bryman (2011) kallar för bekvämlighetsurval. Vi hade dock ingen tanke på om dessa informanter hade mycket att säga om spontant musicerande eller om de själva var engagerade i musicerande. Nu i efterhand så anser vi att informanterna ändå hade mycket tankar om barns spontana musicerande.

Eftersom vi ville få fram informanternas upplevelser om något så valde vi intervju som metod. Vi anser att metoden var ett bra val för att vi kunde ställa följdfrågor om det var något extra intressant eller om det var något som var oklart. Vi valde medvetet att försöka genomföra intervjun mer som ett samtal. Våra intervjufrågor var enbart en guide så att vi hade något att återknyta till om svaren svävade ut lite mer. Hade vi inte skickat ut frågorna i förväg så tror vi att de hade varit viktigare i varje intervju. Nu var de mer ett underlag som samtalet rörde sig kring.

Vi försökte motarbeta det som Kvale och Brinkmann (2009) kallar för maktasymmetri genom att bara vara en intervjuare vid varje tillfälle. Intervjuaren är ju den enligt Kvale och Brinkmann som

har makten i en intervjusituation och vi ville inte förstärka detta genom att vara båda två. Vi känner även att intervjun blir lite mer av ett samtal om det är en intervjuare och en informant. Gällande placeringen vid intervjutillfället så hade vi i åtanke att placera oss själva vid sidan av informanten, i den mån det gick, för att ge informanten möjlighet att undvika ögonkontakt. Hade vi suttit mittemot informanten så tror vi att det hade skapat en känsla av förhör.

Det går att diskutera en del om miljön, där de olika intervjuerna genomfördes. Alla intervjuer genomfördes på de olika informanternas arbetsplats. Tryggt och bekvämt för informanten men det var olika störningar under intervjuerna. Två av intervjuerna avbröts så pass att intervjuaren tillfälligt fick avbryta inspelningen. En anledning var att en tredje person kom in i rummet, vilket ledde till byte av plats. Ytterligare en anledning var att informanten fick ett telefonsamtal. En tredje intervju blev störd på grund av att en tredje person gick genom rummet några gånger. Några av intervjuplatserna låg lite för nära själva verksamheten så att barnen hördes genom väggarna och blev ett irritationsmoment. Även om barnen hördes under själva intervjun så är inspelningskvaliteten så bra att det ändå hörs väl vad som sägs. Två av intervjuerna genomfördes utan störningar.

Vid transkribering så försökte vi tänka på att underlätta för oss själva, både tidsmässigt och med tanke på den framtida analys av materialet som skulle ske. Vi transkriberade materialet enskilt. Vi valde som sagt medvetet att försöka skriva ut intervjuerna i mer flytande text och ta bort ”onödiga ljud” såsom eh, mm, med flera. Innan transkriberingen pratade vi ihop oss och bestämde att skriva en intervjufråga och sedan svaret på den och fortsatte att göra så under alla intervjuer. Detta var ett bra val, tror vi, eftersom det underlättade för oss att läsa det transkriberade materialet. Vilket i sin tur resulterade i att analysen blev enklare att genomföra. När vi tillsammans analyserade materialet valde vi att ha olika färgpennor till hands för att markera de olika kategorierna. Vi markerade allt material med olika färgpennor allra först för att sedan börja skriva. Det gav oss en större överblick och gjorde att vi enklare hittade olika partier som passade ihop eller skiljde sig från varandra.

Genom att vi har läst och fått kunskap om fenomenologi, så har vi blivit mer medvetna om vår egen roll i intervjusituationen. Vi har vår egna förförståelse om barns spontana musicerande men dessa försökte vi bortse från för att inte påverka informanterna och deras svar. Det är ändå vi i slutändan som tolkar materialet men vi har verkligen försökt att inte tolka in våra egna åsikter och tankar. Detta på grund av att det är informanternas upplevelser vi vill komma åt, vilket är poängen med fenomenologi enligt Bengtsson (2005) och Egidius (2003).

Om tillförlitligheten ska kopplas till vår undersökning så anser vi att den är tillförlitlig. Detta på grund av att vi har gjort undersökningen enligt de regler som finns, med tanke på de fyra etiska kraven. Eftersom vi undersöker några förskollärares upplevelser om ett fenomen kan det vara svårt att överföra till någon annan kultur. Angående pålitligheten så har vi redogjort för vår forskningsprocess och vi har försökt att bortse från egna värderingar och åsikter.

Vidare forskning

Om vi tänker i ett vidare begrepp som musik då finns det oändliga möjligheter gällande vidare forskning. Om vi däremot snävar in det mot spontant musicerande så går det att rikta till lite olika områden. Till exempel spontant musicerande som verktyg för barns språkutveckling, hur det spontana musicerandet påverkar den emotionella utvecklingen. Spontant musicerande som trivselfaktor på en förskola. Det går även att observera eller intervjua barn och det skulle gå att genomföra även kvantitativa studier på området. Egentligen är det bara fantasin som sätter gränser.

Under arbetets gång har vi ställt oss frågande och lite kritiska till vissa delar av vår bakgrund. Det finns författare som menar att åldern har en väldigt stor betydelse för vad barnen musiskt klarar av. Vi ställer oss frågande till att barn, först i fem års ålder, är redo att kombinera dans och sång. Under verksamhetsförlagda utbildningar har vi sett desto yngre barn genomföra olika rörelsesånger, både spontant och i planerade aktiviteter. Vi har dessutom sett små barn hålla takten till musik vilket en författare beskriver inte är möjligt förrän vid fyra års ålder. I en studie som en av författarna har genomfört visade det sig att barn glömde bort melodi och rytm i sången om de inte kunde texten. Det är åtskilliga gånger som vi har hört och sett barn nynna eller sjunga på sånger med ofullständiga texter, melodierna fanns ändå där. Vi har dessutom sett att barn gärna sjunger tillsammans med andra i olika stora grupper vilket en av författarna menar att barnen inte visar intresse för förrän i fem års ålder. Det skulle vara väldigt intressant att genomföra forskning på detta för att se om åldern verkligen har en betydelse i barns musicerande.

Referenser

- Antal-Lundström, Ilona. (1996). *Musikens gåva – hur musik påverkar barns utveckling genom att stimulera inneboende resurser och ge ökad social kompetens*. Uppsala: Konsultförlaget AB.
- Bell, Judith. (2006). *Introduktion till forskningsmetodik (4. uppl.)*. Lund: Studentlitteratur.
- Bengtsson, Jan. (2005). En livsvärldsansats för pedagogisk forskning. I Jan. Bengtsson (Red.), *Med livsvärlden som grund* (s. 9-58). Lund: Studentlitteratur.
- Bjørkvold, Jon-Roar. (2005). *Den musiska människan (3. uppl.)*. Stockholm: Liber.
- Bjurwill, Christer. (1998). *Reflektionens praktik - ett bidrag till den filosofiska pedagogikens innehåll*. Lund: Studentlitteratur.
- Bryman, Alan. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder (2. uppl.)*. Stockholm: Liber.
- Campbell, Patricia Shehan. (2010). *Songs in their Heads – Music and its Meaning in Children's Lives*. Oxford: Oxford University Press, Inc.
- Don Lind, Heléne. (2007). Musik och rörelse hör ihop!. I Gunnel. Fagius (Red.), *Barn och sång – om rösterna, sångerna och vägen dit* (s. 90-99). Lund: Studentlitteratur.
- Egidius, Henry. (2003). *Pedagogik för 2000-talet*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Fagius, Jan & Lagercrantz, Hugo. (2007). Barnet, hjärnan, musiken och sången. I Gunnel. Fagius (Red.), *Barn och sång – om rösterna, sångerna och vägen dit* (s. 32-40). Lund: Studentlitteratur.
- Hammershøj, Henny. (1997). *Musikalisk utveckling i förskoleåldern* (U. Norén övers.). Lund: Studentlitteratur (Originalarbete publicerat 1995).
- Hugaradt, Ambjörn. (2001). *Individuality and development in children's spontaneous tempo and synchronization* (avhandling för doktorexamen, Göteborgs universitet, 2001).
- Jederlund, Ulf. (2002). *Musik och språk – ett vidgat perspektiv på barns språkutveckling*. Stockholm: Runa Förlag.
- Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun (2. uppl.)*. Lund: Studentlitteratur.
- Mang, Esther. (2005). The referent of children's early songs. *Music Education Research*, 7, (1), 3-20.

Matell, Georg & Theorell, Töres. (Red.). (2001). *Musikens roll i barns utveckling* (Stressforskningsrapporter, nr 295). Stockholm: Karolinska Institutet, Institutet för psykosocial medicin.

Skolverket. (2010). *Läroplanen för förskolan* (Lpfö 98 rev 2010). http://www.skolverket.se/2.3894/publicerat/2.5006?_xurl=http%3A%2F%2Fwww4.skolverket.se%3A8080%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2704 (2012-02-01)

Sundin, Bertil. (2007). Barns eget skapande. I Gunnel. Fagius (Red.), *Barn och sång – om rösterna, sångerna och vägen dit* (s. 67-73). Lund: Studentlitteratur.

Theorell, Töres. (2009). *Noter om musik och hälsa*. Stockholm: Karolinska Institutet University Press.

Uddén, Berit. (2004). *Tanke – visa – språk. Musisk pedagogik med barn*. Lund: Studentlitteratur.

Uddholm, Mats. (1994). *Pedagogen och den musikaliska människan: en bok om musik i vardagsarbetet*. Mölndal: Lutfisken.

Vesterlund, Mallo. (2003). *Musikspråka i förskolan: Med musik, rytmik och rörelse*. Stockholm: Runa Förlag.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. http://www.vr.se/download/18.7f7bb63a11eb5b697f3800012802/forskningsetiska_principer_tf_2002.pdf (2012-02-01)

Young, Susan. (2003). *Music with the under-fours*. London: RoutledgeFarmer.

Bilaga: Intervjufrågor

1. Hur skulle du vilja förklara spontant musicerande?
2. Vad anser du om barns spontana musicerande?
3. Vilken betydelse har spontant musicerande för barn, tror du?
4. Varför tror du att barn spontant musicerar?
5. Hur beskriver du din roll i barnens spontana musicerande?
6. Hur tror du att din roll påverkar barnens spontana musicerande?
7. Hur uppmuntrar du spontant musicerande?