

Háskólinn á Akureyri
Kennaradeild / leikskólabraut
2003

Tónlistaruppeldi á villigötum

Viðhorf – Reynsla – Þekking

Unnur Guðrún Gunnarsdóttir
Lokaverkefni í kennaradeild

Háskólinn á Akureyri
Kennaradeild/leikskólabraut
2003

Tónlistaruppeldi á villigötum

Viðhorf – Reynsla - Þekking

Unnur Guðrún Gunnarsdóttir
Lokaverkefni til 90 eininga B.ED.-prófs í kennaradeild.
Leiðsögukennarar: Arna G. Valsdóttir
Robert S.C. Faulkner

Yfirlýsingar

Ég lýsi því hér með yfir að ég ein er höfundur þessa verkefnis og að það er ágóði eigin rannsókna.

Unnur Guðrún Gunnarsdóttir

Það staðfestist hér með að lokaverkefni þetta fullnægir að mínum dómi kröfum til B.ED.-prófs í kennaradeild.

Arna G. Valsdóttir

Robert S.C. Faulkner

Útdráttur

Eftirfarandi rannsókn er unnin sem lokaverkefni til B.ED.-prófs við kennaradeild Háskólans á Akureyri, vormisserið 2003.

Tilgangurinn er að varpa ljósi á viðhorf og undirstöðuþekkingu í tónlist, sem leikskólakennaranemar hafa. Hvort sú þekking sé nægjanleg til að meðtaka það nám sem þeir fá í tónlistarkennslu í sínu námi sem leikskólakennarar og hvernig og hvort þeir noti þetta nám þegar komið er í leikskólann.

Ástæðan fyrir vali á þessu viðfangsefni er m.a. sú neikvæða reynsla á tónlistaruppeldis í leikskólum sem ég og samnemendur mínir höfum orðið vör við bæði í okkar vettvangsnámi og við vinnu í leikskólum.

Við gagnaöflun nota ég óformlegar eiginlegar viðtalsrannsóknir. Ég tek viðtal við fimm leikskólakennara og einn nema á lokaári í leikskólakennaranámi. Einnig nota ég mína eigin reynslu sem grunnuppistöðu í gegn um rannsóknina.

Meginmarkmiðið með þessari ritgerð er að skoða hugsanlega ástæðu fyrir lágu sjálfstrausti sem svo margir leikskólakennarar glíma við og verður til þess að þeir treysta sér ekki til sjá um tónlistaruppeldi leikskólabarna.

Abstract

The following research paper is submitted as a final project for the degree of B.ED. at the teacher education department at the University of Akureyri in spring semester 2003.

The aim of the research project was to examine attitudes and skills towards music, amongst pre-school teacher trainees: Do student's process appropriate skills and attitudes to enable them to benefit from the music education on offer as part of their B.ED. course? How do teachers subsequently use this training in the provision of music education in pre-schools?

The project was stimulated by my own negative experience of musical provision in pre-schools, confirmed anecdotally in conversation with other students following teacher training practice and visits.

Informal Qualitative research methods are used to collect data. Interviews were taken with five preschool teachers and on who is in her final year of study as a pre-school teacher. Furthermore, I reflect on my own musical experience as a fundamental part of this project.

The main purpose of this essay is to focus on possible reasons for poor levels of self-confidence amongst many pre-school teachers with regard to pre-school music education provision.

Þakkarorð

Rannsóknarritgerðin er lokaverkefni til B.ED-prófs við Kennaradeild Háskólans á Akureyri. Verkefnið svarar til 5 eininga og var unnið frá hausti 2002 til vors 2003. Leiðsögukennarar voru Arna G. Valsdóttir og Robert S.C. Faulkner.

Arna og Robert fá sérstakar þakkir fyrir jákvæða gagnrýni og góða hjálp. Viðmælendur mínir sem tóku þátt í rannsókninni þakka ég góða þátttöku, sem gerði mér kleyft að gera þetta verkefni. Einnig vil ég þakka Þórdísi Jónsdóttur fyrir yfirlesturinn á ritgerðinni.

Það er von mín að rannsókn þessi verði hvatning til skólastjórnenda til að auka vægi tónlistarkennslu í námi leikskólakennaranema, og geri hana þannig að leikskólakennarar treysti sér til að hafa tónlist sem virkan og sjálfsagðan þátt í leikskólastarfi.

Frá þeim ástlausu flæmir tónlistin burt allt hatur.
Eirðarlausum færir hún frið og sorgmæddum huggun.
Þeir sem fara villu vegar finna nýjar leiðir.
Og þeim sem öllu hafna vex nýtt traust og von.
Pablo Casals

Efnisyfirlit

1	Inngangur	2
2	Aðferðafræðin	5
3	Tónlistarupplifanir og reynsla – viðtölin	7
3.1	Bernskuheimilið fyrir skólagöngu	7
3.1.1	Lifandi tónlist - tónlistarmenn	8
3.1.2	Hvað er tónlist og hvað ekki?	10
3.1.3	Samantekt.....	12
3.2	Grunnskólinn.....	14
3.2.1	Tónlistarnám	14
3.2.2	Áhugahvöt - Sjálfsprottin tónlist.....	16
3.2.3	Samantekt.....	17
3.3	Sem foreldri / fullorðinn einstaklingur	18
3.3.1	Sem foreldri	18
3.3.2	Tónlistin og lífið	20
3.3.3	Að vera tónlistarmaður	21
3.3.4	Samantekt.....	21
3.4	Leikskólinn	23
3.4.1	Tónmenntakennsla	24
3.4.2	Söngstundir–hljóðfæraleikur-hlustun	25
3.4.3	Öryggisleysi leikskólakennara	26
3.4.4	Samantekt.....	27
3.5	Sameiginlegir þættir.....	28
3.5.1	Tafla 1.	28
4	Lokaorð	29
5	Heimildaskrá	32

1 Inngangur

Í *Aðalnámskrá leikskóla* er fjallað um hvað eigi að vera í tónlistaruppeldi leikskólabarna og tekið á mörgum þáttum. Þar stendur:

Leggja ber áherslu á að öll börn í leikskóla fái ríkuleg tækifæri til að njóta tónlistar og iðka hana. Helstu þættir í tónlistariðkun barna í leikskóla eiga að vera söngur, hreyfing, hlustun og leikur með hljóðgjafa. Leitast skal við að flétta tónlist inn í sjálfsprottinn leik barns, flétta þar saman hljóð, hrynjandi og hreyfingu.

- Í tónlistaruppeldi leikskóla á að stuðla að því að barn þroski með sér
- næmi fyrir hljóðum, hreyfingu og hrynjandi
- frumkvæði og frjálsa skapandi tjáningu og túlkun á tónlist.¹

Hver þarf þekking leikskólakennara að vera til að geta framkvæmt þessa þætti? Hvað þarf til að hann standi undir þessum kröfum? Þar sem ég hef starfað í leikskólum og verið í vettvangsnámi hefur borið á því að tónlistaruppeldi og almennri notkun á tónlist var lítið sem ekkert sinnt af leikskólakennurum. Hvað veldur því, er sjálfstraustið of lítið? Eru kennarar ekki nógu hæfir? Ef svo er, hvað er þá hægt að gera til að auka hæfni þeirra og sjálftraust? Er lausnin að bjóða upp á kjörsvið eða valfög fyrir leikskólakennaranema til að dýpka þekkinguna?

Söngstundir í leikskólunum voru oft einu tónlistarstundirnar sem vildu því miður oft einkennast af bið eftir matartíma eða nónhressingu (kaffitímum). Þegar ég ræddi þetta við samnemendur mína kom í ljós, að þeir virtust hafa sömu reynslu og ég á þessu sviði. Þetta vakti athygli mína og vaknaði sú spurning hjá mér hvernig á þessu stæði.

Rannsókn mín fjallar um tónlistarupplifanir, menntun og viðhorf sex einstaklinga sem starfa sem leikskólakennarar, sem ég tek viðtöl við. Ég nota mína eigin reynslu sem uppistöðu og ber hana saman við reynslu þeirra. Ég athuga hvort og þá hvernig við nýtum okkar reynslu. Ef ekki, hvaða ástæður gætu legið til þess? Eitt af því sem ég velti einnig fyrir mér í þessari rannsókn var hver ég og viðmælendur mínir værum tónlistarlega séð? Hvert er okkar tónlistareinkenni (musical identities)?

Lundin og Sandberg gerðu rannsókn af svipuðum toga í Svíþjóð. Þar var spurt um tónlistarupplifun einstaklinga og notkun þeirra á sinni tónlistarreynslu og menntun sem leikskólakennarar í leikskólum. Þessi rannsókn var þáttur af stærri rannsókn á

¹ *Aðalnámskrá leikskóla* 1999:24.

vegum Mälardalen háskólans í Svíþjóð. Í rannsóknum Lundin og Sandberg var tekið viðtal við tólf leikskólakennara á sex mismunandi leikskólum og fóru viðtölin fram á leikskólunum sjálfum. Þær tóku viðtal við tvo í einu á hverjum stað.² Í rannsókn þeirra kemur fram að síendurtekin mistök í tónlist hafi skilið eftir sig þá neikvæðu tilfinningu að vilja ekki syngja eða leika á hljóðfæri, og hamli það leikskólakennurum við tónlistaruppeldi í leikskólum.³ Einnig kemur fram að viðmælendur Lundin og Sandberg hefðu viljað frekari menntun á þessu sviði. Enn fremur segja þær að það viðhorf hafi komið fram að frekari menntun í tónlist fyrir leikskólakennaranema sé íhugunarefni sem þær voni að verði gefin meiri athygli og hvatning í framtíðinni.⁴

Prófessor Gifford, við Griffith háskólann í Queensland í Ástralíu, gerði rannsókn á nýútskrifuðum forskólakennurum. Í þeirri rannsókn velti hann fyrir sér lélegu sjálfsmati nýútskrifaðra forskólakennara varðandi tónlistarkennslu og í hverju þetta lága sjálfsmat fælist. Þeir sem höfðu litla reynslu eða þekkingu af þessu tagi nýttist lítið sem ekkert það tónlistarnám sem í boði var í þeirra kennaranámi.⁵ Getur verið að það sama eigi við hérna hjá okkur?

Hvernig er tónlistarkennslu háttað í Háskólanum á Akureyri? Í *Kennsluskrá 2002-2003* stendur:

Vormisseri, 2. ár LITO153 Tónlist 3 ein.

Markmið: nemandinn a) öðlist skilning á eðli tónlistar, hugtökum, hlutverki og gildi, b) öðlist undirstöðuþekkingu á þróun tónlistarþroska ungra barna, c) fái þjálfun í raddbeitingu, raddvernd og notkun söngs í leikskólakennslu, d) fái þjálfun í notkun hljóðfæra, e) fái þjálfun í hlustun og tileinki sér sem fjölbreyttasta möguleika. F) efla og nýta eigin hæfni í sköpun og leik, g) öðlist færni í að nota tónlist og tengja við aðra þætti í leikskólastarfi, s.s. málörvun og hreyfipjálfun.⁶

Allt þetta er nauðsynlegt að mínu mati til að öðlast færni og sjálftraust til að sjá um tónlistaruppeldi í leikskólum. En spurningin er, hvort heppilegt sé að kenna þetta á einni önn? Hvað kemur það með að skilja eftir sig? Hvað nema þeir einstaklingar sem enga undirstöðuþekkingu hafa fyrir? Ég þekki af eigin reynslu að það tekur fólk í tónlistaskólum nokkur ár að læra þetta það vel að viðkomandi geti tileinkað sér efnið. Ég tel það heppilegra að koma þessu yfir á fleiri annir og færri atriði tekin í einu og þau dýpkuð.

² Lundin, Anna og Anette Sandberg 2001:241.

³ Lundin, Anna og Anette Sandberg 2001:249.

⁴ Lundin, Anna og Anette Sandberg 2001:249.

⁵ Gifford, Edward 1993:33.

⁶ *Kennsluskrá 2002-2003* 2002:30.

Í meginmáli ritgerðarinnar skipti ég köflunum upp eftir ævitímabili mínu og viðmælenda minna og byrja á bernskuheimili fyrir skólagöngu. Engin okkar hafði verið á leikskóla sem börn svo næsta tímabil í ævi okkar var grunnskólinn og fléttast þar inn lífið almennt á þeim árum. Þá tek ég það tímabil í lífi okkar þar sem við tókumst á við foreldrahlutverkið og sem fullorðnir einstaklingar. Þar næst fer ég í þann þátt þar sem við störfum í leikskólum og enda á því að taka saman sameiginlega þætti í lífi okkar.

2 Aðferðafræðin

Rannsóknaraðferðin er byggð á eigindalegum aðferðum þar sem ég nota óformlegar viðtalsspurningar. Það má segir að viðtöl geti tekið á sig ýmsar myndir. Algengasta formið er svokölluð dæmisöguviðtöl (case study) þar sem viðmælendur eru spurðir nokkurra lykilsurninga varðandi eitthvert ákveðið viðfangsefni en síðan er það viðmælendans að velja frá hverju hann segir. Undir sumum kringumstæðum er jafnvel hægt að biðja viðmælanda að koma með eigið innsæi um viss atriði og nota slíka innlögn sem grunn fyrir frekari fyrirspurnir.⁷

Kvale, lýsir þessum rannsóknaraðferðum á þennan hátt.

Ef þú vilt skilja hvernig fólk skilur heim sinn og líf sitt, hvers vegna þá ekki að tala við það? Í viðtalssamtali hlustar rannsakandinn á hvað fólk sjálf segir um sitt líf, heyrir það tjá sitt viðhorf og álit með sínum orðum, lærir um þeirra eigin sýn á þeirra eigin vinnuáðstæðum, fjölskyldulífi, draumum og vonum.

Eigindalegum viðtalsrannsóknunum er ætlað að skilja heiminn frá sjónarhorni viðfangsefnisins. Til að varpa ljósi á reynslu fólks og til að afhjúpa forgangsröðun þeirra lífaða heims, með vísindalegum skýringum.⁸

Denzin & Lincoln gera þessum rannsóknaraðferðum góð skil en þeir telja að rannsóknir með óformlegum viðtölum bjóði upp á meiri dýpt og breidd og laði fram hina náttúrulegu eiginleika umræðuefnisins.⁹ Með þessum rannsóknunum er verið að leita eftir skilningi frekar en útskýringum.¹⁰ Í úrvinnslu gagna er greiningin sjálf leit að skilningi og á að taka mið af skilningi á viðfangsefni en á ekki að lýsa ástandi eða afleiðingum.¹¹ Meginþráður viðtalsrannsókna er áhugi á sögu annarra einstaklinga því þær eru þess virði.¹²

Bordan og Biklen lýsa eiginleikum eigindarannsókna í fimm þáttum.

1. Eigindarannsóknir eru gæddar þeirri náttúruumgjörð að vera bein heimild gagna og rannsakandinn sjálfur er lykilverkfærið.
2. Eigindarannsóknir eru lýsandi.
3. Eigindarannsóknir taka tillit til ferlis frekar en einfaldrar útkomu eða afrakstur
4. Eigindarannsóknunum er ætlað að greina aðleiðslu gagna.
5. „Merkingin“ er af eðlislægri hluttekningu til eigindalegrar nálgunar.¹³

⁷ Yin, Robert K. 1994.

⁸ Kvale, Steinar 1996:1.

⁹ Denzin, Norman K. og Yvonna S. Lincoln 1994:365.

¹⁰ Denzin, Norman K. og Yvonna S. Lincoln 1994:366.

¹¹ Strauss, Anselm. Juliet Corbin 1998:129.

¹² Seidman, Irving 1998:3.

¹³ Biklen, Sari Knopp. Robert C. Bogdan 1992:29-32.

Það má segja að ég, sem rannsakandi, sé að rannsaka sjálfa mig, þar sem ég nota mína eigin reynslu og upplifanir af tónlist sem uppistöðu í þessari rannsókn. Ég segi frá ýmsum atvikum úr mínu lífi og velti fyrir mér hvers vegna ég fór þessa leiðina en ekki einhverja aðra. Ég ber það síðan saman við reynslu og upplifanir viðmælenda minna.

Ég tek viðtöl við fimm starfandi leikskólakennarar og einn nema á lokaári við Háskólann á Akureyri sem hefur töluverða reynslu af að starfa á leikskóla. Ég notaði segulbandsupptökur í viðtölunum og skráði þau svo niður á eftir hverju viðtali. Viðtölin sjálf eru óformleg og byggjast upp á þremur meginspurningum sem eru mjög opnar. Ég spyr einnig sjálfa mig þessara sömu spurninga.

Þessar meginspurningar eru :

1. Hverjar eru þínar upplifanir af tónlist?
2. Hvernig notar þú tónlist í leikskólanum?
3. Hvað telur þú það vera, að vera „tónlistarmaður“?

Með því að nota óformlegar viðtalsrannsóknir tel ég að ég nái fram meiri breidd og komist nær viðfangsefni mínu. Vegna þess að viðmælendur mínir geta tjáð sig frjálst og sagt frá sínum tilfinningum um málefnið sem þessi rannsókn fjallar um.

Fine lýsir rannsóknum af þessu tagi, þar sem rannsakandinn tengist viðfangsefninu og notar eigin reynslu og tengir hana við viðmælendur sína. Þá sé því ekki þannig farið að rannsakandinn sé settur fram fyrir viðmælendurna eða viðmælendurnir settir fram fyrir rannsakandann heldur mætast þeir á jafnréttisgrundvelli vegna svipaðrar reynslu og upplifana.¹⁴ Vitnar Fine meðal annars í rannsóknir Martin, B., og Mohanty, C.T. „*Feminist politics: What's home got to do with it*“.¹⁵ Og Hall, S. „*Ethnicity, identity and differences*“.¹⁶ Þessar rannsóknir byggjast upp á þessum tengslum við viðfangsefnið.

¹⁴ Fine, Michelle 1998:150.

¹⁵ Fine, Michelle 1998:134.

¹⁶ Fine, Michelle 1998:131-134.

3 Tónlistarupplifanir og reynsla – viðtölin

Aðferðafræðin sem ég nota við rannsóknina og úrvinnslu á viðtölum svipar til vistfræðilíkans Bronfenbrenners en hann setti það fram til þess að skilja hvernig umhverfið hefur áhrif á uppvaxtarár einstaklingsins. Bronfenbrenner byggir líkan sitt á þremur meginsviðum sem raðast upp í þrjá misstóra hringi sem leggjast hver innan í annan. Innsti hringurinn, fyrstu tengsl (microsystem), ræðst af aðstæðum sem barnið hefur bein tengsl við, s.s. fjölskyldan (skólinn, vinna foreldra o.s.frv.). Í næsta hring (exosystem) setur hann aðstæður sem barnið hefur ekki bein tengsl við en hafa áhrif á eitthvað af innsta hring (microsysteminu) sérstaklega fjölskylduna, s.s. vinnustað foreldra, vinir foreldranna og aðra ættingja og vini. Í ysta hringinn (macrosystem) flokkar hann stærri menningaraðstæður s.s. nágrennið, fjárhag fjölskyldunnar, þjóðfélagið og heiminn sem við ölumst upp í.¹⁷ Ég miða bernskuheimilið við fyrsta hringinn (microsystem), grunnskólann við næsta hring (exosystem) og loks fullorðinsárin og starfið í leikskólanum við þann ysta (macrosystem).

3.1 Bernskuheimilið fyrir skólagöngu

Samkvæmt Fjölgreindarkenningu Gardners er það tónlistargreindin sem kemur fyrst í ljós af öllum greindarþáttum einstaklingsins. Tónlistargreindin kemur fram í hæfni til að meta af verðleikum og framleiða takt, tónhæð, tónblæ og form tónskynjunar.¹⁸

Tónlist snemma á æviskeiðinu hefur mikilvægu hlutverki að gegna við að byggja upp minningar. Hún tengist tilfinningaþættinum, sjálfsmynd, eiginleikum persónu og trúarlegum atriðum. Eftir aðeins örfáa mánuði getur kornabarnið „framkallað tónlist“ og virðist hafa fundið persónulega og „stolta“ aðferð við að koma henni á framfæri. Séð út frá þessu sjónarmiði barnsins við þessa tónlistar „sýndarmennsku“ lítur út fyrir að það sé upphaf af félagslegum eiginleikum barnsins til að tilheyra ákveðnum hópi og efla sjálfsmyndina.¹⁹ Sjálfsmynd er sú hugmynd sem einstaklingur hefur um sjálfan sig. Hvernig hann lærir að leysa vandamál og skilgreina sig frá öðrum en það eru, m.a. líkamleg einkenni, veraldleg gæði, hæfileikar, færni og félagslegir og sálrænir eiginleikar. Eitt eru menn sammála um og það er að sjálfsmyndin lærist. Við

¹⁷ Bee, Helen L. 2000:378-379.

¹⁸ Gardner, Howard 1993:99-127.

¹⁹ Trevarthen, Colwyn 2002:22.

erum ekki fædd með mótaða sjálfsmynd, en við fæðumst vissulega með ákveðnar forsendur sem hafa áhrif á hvernig námið fer fram.²⁰ Sjálfsmyndin mótast í samskiptum okkar við umhverfið og annað fólk. Þrír aðilar eru að jafnaði sterkastir í mótunninni:

- A) foreldrar, systkini, heimili.
- B) Fóstrur á barnaheimilum og hin börnin þar.
- C) Kennarar í grunnskóla og hin börnin þar.

Einn liður í mótun sjálfsmyndar er speglun barnsins í hinum fullorðnu eða í öðrum börnum. Barnið veit oft ekki í hvaða jarðveg orð þess og athafnir falla. Það lítur því á þann sem hjá því er og les svarið: ég var fyndinn, ég gerði eitthvað ljótt o.s.frv.²¹

Guilmartin segir að það sé mikilvægt að skilja að hvað sem gerist rétt eða rangt, frá fæðing til þriggja fjögurra ár aldurs hefur áhrif á allt sem síðar kemur.²² Mikilvægt er að foreldrar viðurkenni forvitni, sjálfstæði og frumkvæði barnsins svo það lærir að setja sér markmið. Barnið þarf að reyna getu sína með hin ýmsu hljóð og hljóðgjafa, með stuðningi frá foreldrum.²³

3.1.1 Lifandi tónlist - tónlistarmenn

Segja má að tónlist sé grunnfarvegur tjáskipta: hún býður upp á leið þar sem fólk deilir tilfinningum, áformum og túlkun, þó svo að talað tungumál sé ekki sameiginlegt. Hún getur einnig verið mikilvæg líflína til mannglegra samskipta fyrir þá sem vegna sérstakra aðstæðna eiga erfitt með að tjá sig með tali. Tónlist getur haft kraftmikil og áþreifanleg áhrif, þar sem hún getur skapað djúpa tilfinningarsveiflu hjá okkur. Einnig er hægt að nota hana til að mynda óendanlega afbrigði tjáningarforma.²⁴

Margir þættir úr fjölskyldulífi barns eru sterkir áhrifavaldar gagnvart tónlistareiginleikum einstaklingsins. Foreldrar og aðrir nánir fjölskyldumeðlimir leika lykilhlutverk í þróum og tónlistarþroska barnsins.²⁵

Það var mikið um tónlist á mínu bernsku heimili. Það var ekki mikið um að hlustað væri á tónlist í útvarpi eða af plötuspilara þó svo það hafi verið líka, heldur var það lifandi tónlist sem ég ólst upp við. Pabbi var sjálfmenntaður á harmónikku, píanó og

²⁰ Felker, Donald W. 1974:35.

²¹ Þuríður J. Kristjánsdóttir 1991:25.

²² Guilmartin, Kenneth K. Denise A. Schmidt. Kevin Richmond 2002:26.

²³ *Uppeldisáætlun fyrir leikskóla 1993*:22.

²⁴ Macdonald, Raymond A.R. David J. Hargreaves. Dorothy Miell 2002:1.

²⁵ Brothwick, Sophia J.og Jane W. Davidsson 2002:60

gítar en fékk einnig tilsögn frá móður sinni sem spilaði á orgel og eldri bróður sem spilaði á harmónikku og gítar. Einnig söng hann mikið og var mikið í kórum og æfði sig mikið heima. Mamma söng líka en ekki eins mikið og pabbi en hún kunni einhver ósköp af textum og lögum.

Þegar föðurfjölskyldan mín kom saman var yfirleitt sungið og þá alltaf raddað og einnig var spilað á hljóðfæri. Amma átti fótstigið orgel og á þessum árum bjó föðurbróðir minn einnig hjá afa og ömmu og átti hann harmónikku. Amma hafði lært söng og á orgel þegar hún var yngri, en eins og oft vill verða þegar kvenfólk á í hlut, þá hætti hún að læra þegar hún stofnaði fjölskyldu. Það eru til upptökur af söng hennar þegar hún var að læra og einnig þar sem hún og systir hennar sungu saman. Þær sungu hvor sína röddina, amma sópran og systir hennar alt.

Aldrei velti ég því fyrir mér á þessum árum hvort þau væru tónlistarmenn eða ekki. Þetta var allt svo eðlilegur hluti af lífinu og sjálfsagður að manni fannst. Ég varð frekar hissa þegar önnur börn höfðu ekki sömu reynslu af tónlist.

Aðeins ein af þeim sex konum sem, ég tók viðtal við, hafði frá svipaðri reynslu og ég að segja. Hún sagði að mikið hefði verið sungið og spilað á hljóðfæri á sínu heimili, alveg frá því að hún man eftir sér. Foreldrar hennar voru mikið söngfólk og voru í kirkjukórum. Amma hennar spilaði á munnhörpu og afi hennar á harmónikku og gítar. Önnur sagði frá því hvernig hún hefði fylgst, óbeint eða utanfrá eins og hún orðaði það, með pabba sínum og hans hljómsveitapátttöku en hann spilaði í hljómsveit. Hann var stundum að æfa sig á gítar heima en spilaði aldrei fyrir þau systkinin. Og þrátt fyrir það að pabbi hennar væri tónlistarmaður að atvinnu þá var lítið sungið á þessu tímabili á hennar heimili.

Hinar konurnar höfðu litla sem enga reynslu eða minningar af tónlist frá þessum tíma, nema þá helst að það hafi verið sungið fyrir þær fyrir svefninn. Þær sögðu:

- Ég man ekki eftir neinni tónlist á mínu heimili fyrir skólaaldur. Ég þurfti meira að segja að spyrja mömmu hvort hún hafi sungið fyrir mig sem barn.
- Mamma söng alltaf fyrir okkur systkinin á kvöldin þegar við vorum að fara að sofa.
- Það var ekki fyrr en ég fór í sunnudagaskóla sem ég man fyrst eftir tónlist í tengslum við mitt heimili. Og svo hjá ömmu sem átti píanó og þar sungum við amma og krakkarnir oft saman en það var seinna. Svo átti ég eldri systur sem spiluðu mikið á plötuspilara.
- Ég man ekki eftir neinni tónlist á mínu heimili á þessum árum.

Eins og sjá má á þessum orðum er reynsla fólks margvísleg þó svo að það megi finna samhljóm í sumu og ég tel að barnið sjálft sé ekki að velta fyrir sér hvort aðrir upplifi eitthvað svipað.

3.1.2 Hvað er tónlist og hvað ekki?

Einn viðmælandi minn sagði mér frá því að amma sín hefði búið inn á heimilinu á fyrstu bernskuárum sínum. Hún söng aldrei en fór með mikið af þulum með alveg sérstökum hrynjandi. Í augum viðmælanda míns var þetta viss tegund af tónlist. Í þessum þætti í lífi viðmælanda míns tel ég koma fram hvernig börn sjá hluti og skynja. Hjá henni sem barn var þetta tónlist.

Í hugmyndafræði Reggio Emilia leikskólanum er gengið út frá því hvernig barnið sjálft sjái og skynji veröldina og að það sjálft sé öflugur framfærandi á sína eigin menntun. Í hugmyndafræðinni er gengið út frá þeirri grunnhugmynd, að ímynd barnsins sé sterk, útsjónasöm og forvitin mannvera sem þrái að læra, elska og vera elskuð.²⁶

Young gerði rannsókn á börnum á leikskólaaldri við að semja sjálfsprottna tónlist. Þar segir hún að þessi rannsókn hafi leitt til þess að hún hafi endurskoðað það hvaða þýðingu það hefði þegar fullorðnir væru virkir í hlustun á börn spila sjálfsprottna tónlist. Þar segir að reglan við hlustun sé ekki að vera aðgerðarlaus, heldur sé hlustunin sjálf virkur þáttur. Áhugasöm þátttaka fullorðinna með barninu skiptir sköpum og ábyrgðin er þeirra að útvega „efnivið“ fyrir barnið til að það geti komið fram með sína eigin tónlistarsköpun. Hlustun af áhuga hvetur sköpunina með hlustunarþættinum sjálfum.²⁷

Young segir frá einu atviki þar sem hún er að hlusta á fjöggra ára dreng:

Antohony raðar fjórum trommum í eina röð og slær tvö slög á hverja trommu í þeirri röð sem hann raðarði þeim. Í hvert skipti sem hann endaði á fjórðu trommuni, sló hann tvær nótur létt á Xylaphone. Leikur hans virtist vera sjálfkrafa og mér sem hlustanda virtist í fyrstu ofaukið, en þegar hann hætti sagði hann, „þú varst að hlusta á mig“.²⁸

Eins og ég sagði í kafla 3.1.1 átti amma mín fótstigið orgel sem ég hafði mjög gaman að spila á þegar tækifæri gafst. Ég spilaði ekkert frekar lög sem voru þekkt enda

²⁶ *Modern Childhood* 1998:23-24.

²⁷ Young, Susan 1995:51; *Modern Childhood*. 1998:23.

²⁸ Young, Susan 1995:51.

kunni ég það ekki á þessum tíma. Ég spilaði það sem mér fannst umhverfið vera að segja, rigningin, þrumur, fólk að tala, hundsgelt, kattarmjálms og margt fleira í þessum dúr. Stundum var ég að segja sögu í tónunum, eftir sögubók sem mamma hafði lesið fyrir okkur systkinin. Fyrir þá sem heyrðu þessar tónsmíðar var þetta ógurlegur hávaði og óhljóð, en ég naut mín vel og amma hvatti mig áfram. Einu reglurnar sem hún setti voru að ég notaði bara hendurnar til að spila. Hún átti við að ég mátti ekki nota hluti sem væru harðir og hvassir á hljómborðið því það myndi skemma það. Það voru ekki allir jafn þolinmóðir við þessa tónsmíðar og hún amma mín. Ég fékk fljótt þau skilaboð frá öðrum fjölskyldumeðlimum að svona spilaði maður ekki á hljóðfæri, þetta væru bara óhljóð og truflaði fólk.

Ég man ekki hvað ég var gömul þegar píanóið kom fyrst heim en þar var hljóðfæri sem mér fannst gefa miklu meiri möguleika á að spila, allavega „tónsmíðar“ sem ég iðkaði þegar sem fæstir voru heima. En ég þorði ekki að láta heyrast hátt í píanóinu. Það voru þrír fetalar á píanóinu og einn dempaði tóninn mikið þannig að það heyrðist ekki eins hátt. En það var alveg sama, þetta fór í taugarnar á fólki. Ég hætti smám saman að tjá mig á þennan hátt og lærði að þetta átti ekki að gera. Þetta var „ekki“ tónlist, „ekki rétt farið að“.

Viðmælendur mínir könnuðust vel við þetta og sögðu að það hefði lítið mátt vera um frumflutning af neinu tagi eða bullusöng. Það var oft sussað og þeim sagt að vera ekki með þennan hávaða. Að syngja eða leika á hljóðfæri á „óhefðbundinn“ hátt, þannig að það heyrðist út um borg og bý var ekki vinsælt. Sérstaklega ekki þar sem margir fullorðnir voru saman komnir. Hvað er þá bullusöngur, jú það er þegar börn syngja um það sem þau sjá og heyra. Einnig syngja börn oft um það sem þau eru að gera í það og það skiptið. Sum börn þreifa sig áfram á þennan hátt með ýmsa hljóðgjafa sem eru í umhverfinu s.s. pottlok, kassar, hurðir o.s.frv. Í dag er þetta oft nefnt sjálfsprottin tónlist eins og Young nefnir hér að framan (bls.10).

Davies hefur rannsakað tónlistarupplifanir og merkingu tónlistar fyrir börn. Hún telur raunhæft að álíta að ung börn séu upptekin af merkingu tónlistar, þó ekki væri nema fyrir það að skipulögð hugsun kemur snemma og er sýnileg á öðrum sviðum, samanber tungumálanám²⁹. Sambærilegt við sögugerð, tengist það því áliti að börn semja líka sönglög. Ung börn læra flókna reglur af frásögnum áður en þau geta lesið

²⁹ Davies, Coral 1992:23.

eða skrifað „aðeins með því að hlusta á sögur“. Börn á aldrinum 2 til 5 ára skapa ákveðinn „ramma“ í sögugerð sinni, sem hefur byrjun, þróun og endi. Á svipaðan hátt gera börn „ramma“ um söng og söngurinn hefur öðlast heild. Það sem gerir þetta mikilvægt fyrir börnin, er að það tekur á þekkingu þeirra á gleði og ótta, ást og hatri, valdi og valdleysi og hljómfalli.³⁰

Börn meðtaka þekkingu best með því að fá að reyna sig áfram og kanna hlutina frekar en með tilsögn og beinni kennslu. Börn þurfa að fá tækifæri til að rannsaka með sínum hætti og leita svara hvort sem er í leik eða daglegu lífi.³¹

Það er mitt álit að ef maður gefur börnum þann tíma sem þau þurfa til að tjá sig, á þann hátt sem þeim er eiginlegt hverju fyrir sig, hvort sem er í tali, leik, tónlist eða öðru þá skili það sér í hærra sjálftrausti þar sem þau finna að þau hafi eitthvað að segja og það sé hlustað á þau.

3.1.3 Samantekt

Margir fræðimenn eru sammála um mikilvægt hlutverk tónlistar og áhrifamátt hennar á líf einstaklinga á uppvaxtarárunum (sjá kafla 3.1).

Mótunin byrjar strax og barnið byrjar að þreifa fyrir sér í tónlistarflutningi og sköpun á sinni eigin tónlist, eins og sýnt er í kafla 3.1.1 þar sem barninu (mér) er beint í þá átt sem aðstandendur telja „viðeigandi“ og er það samkvæmt þeirra þekkingu „rétt“ leiðin til tónlistar flutnings.

Þó við höfum ekki velt því fyrir okkur á bernskuárunum hvort pabbinn, mamman, afinn, amman eða aðrir ættingjar væru tónlistarmenn eða ekki þá er það ekki vafi í mínum augum í dag að það voru þau vissulega og flest sjálfmenntuð. Þau voru með mikinn metnað í hvað væri „góð tónlist“ og hvað væri „ekki tónlist“. Einnig hvar og hvenær hún var viðeigandi. Á þessum tíma, og það á kannski sumstaðar við enn í dag, áttu börn ekki að vera að syngja eða spila á hljóðfæri þegar fullorðnir voru saman komnir, hvort heldur í boðum eða á almanna færi, nema að vera sérstaklega beðin um það og þá aðeins tónlist sem þeim hefur verið „kennd“. Frumflutningur á eigin tónsmíðum, „bullusöngur“ (sjálfsprottinn söngur eða tónlist) eins og það var kallað, var ekki vinsæll. Það er samt skemmtilegt til þess að hugsa að það voru amma mín og afi

³⁰ Davies, Coral 1992:23.

³¹ Stanley, Lynn 1998:20.

eins viðmælanda míns sem voru í því að hvetja okkur áfram í okkar sjálfsprottu tónlistariðkun, en ekki foreldrarnir.

Einu hljóðfærin sem ég og viðmælendur mínir þekktum á þessum árum voru harmónikka, píanó, gítar, munnharpa og orgel. Það sem lifði sterkast í minningunni hjá okkur var söngurinn. Þó svo þrjár okkar hafi kynnst hljóðfærleik í mismiklu mæli, þá var það söngurinn sem var ofan á. Hvað það er sem gefur söngnum meira gildi verður ekki svarað hér en helst finnst mér það hljóti að tengjast því að þetta er það fyrsta sem börn upplifa af tónlist. Og tengist foreldrunum í beinni snertingu við huggun og svefn.

3.2 Grunnskólinn

Tónmenntakennsla í grunnskólum landsins er skyldunámsgrein, samkvæmt *Aðalnámskrá grunnskól*, frá 1. bekk upp í 8. bekk, en níundi og tíundi bekkur hefur val um að fara í tónmenntakennslu.³² Ef grunnskólanemar fá alla þá tónmenntun sem tekin er fram í *Aðalnámskrá grunnskóla* þá þarf ekki að hafa áhyggjur af þeirri menntun sem er í boði fyrir leikskólakennaranema í tónlist, því þá er búið að leggja töluverðan grunn sem þeim kemur til að nýttast með námið þar. En er þessu svona farið í grunnskólum landsins?

Samkvæmt könnun Fræðslumiðstöðvar Reykjavíkur er fjöldi grunnskólabarna án tónmenntakennslu og segir Fræðslustjóri að skortur á tónmenntakennurum sé landlægur. Í þessari könnun, sem var gerð á 40 grunnskólum í Reykjavík árið 2001, voru aðeins 4 skólar af 40 sem fengu tónmennt í 8. bekk, 15 af 40 í 7. bekk, 26 af 40 í 6. bekk, síðan hækkar hlutfallið eftir því sem nemendur eru yngri en samt eru 4 skólar sem hafa alls enga tónmenntakennslu.³³

3.2.1 Tónlistarnám

Þegar ég byrjaði mína skólagöngu um sjö ára aldur 1967 var engin tónmenntakennsla á vegum skólans sjálf en tónlistaskólinn var í sama húsnæði og fór ég að læra á blokkflautu þetta sama ár í tónlistarskólanum. Þar fékk ég kennara sem var mjög lifandi og til í að prufa eitthvað nýtt. Hann var með okkur bæði í hópatímum og einkatímum. Við fengum að spila allavega útfærslur og búa til allskyns tónsmíðar með flautunum ásamt því að læra nótur og spila „hefðbundin“ lög. Mér fannst þessir tímar mjög skemmtilegir. Foreldrar voru ekki alveg tilbúnir að meðtaka þennan kennslumáta en létu þetta samt vera. Ég var á blokkflautunni í tvö ár en ég heillaðist alltaf af píanóinu og vildi læra á það, um þetta leyti byrjaði ég í skólakórnum. Ég var búin að vera eitt ár í píanónámi hjá sama kennara og kenndi mér á flautuna, þegar ég þurfti að skipta um kennara, af því að hann kenndi bara grunninn. Við tók kennari sem var ekki eins opinn og með mjög fastan og stífan ramma um hvernig ætti að spila og hvað væri tónlist. En alveg ótrúlega þolinmóður og æsti sig aldrei upp, heldur kom þessu inn hjá manni í rólegheitunum.

³² *Aðalnámskrá grunnskóla* 1999:54-84.

³³ SAMFOK 2002:1.

Í vestrænni menningu er hljóðfæranám oftast byggt upp á klassískum kennsluháttum. Námið byggist þá á því að megin áhersla er lögð á að þjálfar spilun af nótnablöðum og er oft einblínt á mjög háan staðal í tækni. Og skilyrðislausan eða afdráttarlausan fókus á samkeppni og mat á stöðu sem mótar mikilvægan hluta í árangursmiðaðri framför varðandi einstaklingsframfarir og verðlaun.³⁴

Þrír af viðmælendum mínum lærðu á hljóðfæri á grunnskólaárunum en voru ekki lengi í námi. Fimm af þeim voru í kórum og með töluverða hlustun á tónlist.

Þeir hafa þessa sögu að segja:

- Ég lærði aldrei á hljóðfæri en var mikið í kórum sem barn og unglingur. Ég var alltaf syngjandi og oft um það sem ég var að gera. Hafði og hef yndi af söng og hef alltaf hlustað mikið á tónlist.
- Það var til gítar á heimilinu sem ég spilaði á. Ég hef verið um ellefu ára og svo þegar ég var í sjötta bekk fór ég að læra á gítar. Þetta var ekki klassísk tónlistarkennsla. Maður var að spila það sem var „inn“ á þeim tíma. Ég hafði mjög gaman af þessu og við systurnar sungum mikið saman og ég spilaði undir á gítarinn.
- Ég fékk melódikku um sex ára og spilaði mikið á hana lög sem ég lærði eftir eyranu. En þegar ég var tólf ára fékk ég gítar og fór í gítarnám. Þar var kennd klassík. Ég lærði aldrei nóturnar, lærði lögin utan að en náði aldrei hvað nóturnar hétu, svo ég gafst upp og hætti.
- Þegar ég var svona tíu, tólf ára og fór að syngja þessi dægurlög, þá fór ég að syngja bakraddirnar, raddað. Mér fannst þetta æðislega gaman. Ég var líka mikið í kórum á grunnskólaárunum.
- Það var dönsk kona sem kenndi söng í barnaskólanum og hún kenndi okkur að syngja alla þjósöngva Norðurlandana á þeirra tungumálum. Þegar ég er um ellefu tólf ára fór ég heim til hennar að læra á píanó. Svo kenndi vinkona mín mér á gítar þegar við vorum í skólanum, við vorum á heimavist. Það var mjög gaman. Ég gríp enn í hann á leikskólanum.
- Ég lærði á blokkflautu hjá vinkonu minni en annars var söngurinn meiri hjá mér en hljóðfæraspil. Og ég var mikið í kórum og söng af ýmsum toga.
- Ég lærði ekki á hljóðfæri og kynntist tónlistinni mest í gegn um sunnudagaskóla, KFUK og skátana.

Við höfðum allar gaman af að syngja og spila á hljóðfæri, en það var eins og það vantaði skilning á þá sýn sem við höfðum á nám og tónlist sem börn.

Þetta samræmist hugmyndafræði þeirri sem kennd er við Reggio Emilia er talið mikilvægt að skilja samhengið að baki því sem börnin sjá. Hugmyndafræðin vill opna leiðina til þekkingar og gera hana að spennandi ævintýri sem börnin taka sjálf þátt í. Það verður að hvetja þau til þess að skilgreina hlutina, sjá þá innan frá og frá öllum hliðum, skynja margbreytileika þeirra, ígrunda og að lokum taka afstöðu. Þannig þróast gagnrýnin hugsun barnanna best og börn sem byggja þannig á eigin reynslu

³⁴ O'Neil, Susan. John Sloboda 2003:3.

hafa aukið mótstöðuafli gegn stöðluðum ímyndum og hugmyndum. Það er mjög mikilvægt að börnin fái að afla sér reynslu og þekkingar á eigin forsendum en ekki á forsendum eða væntingum hinna fullorðnu.³⁵ Þetta finnst mér eiga jafnt við tónlistarnám sem annað nám og vera grunnurinn að öllu námi með börnum.

3.2.2 Áhugahvöt - Sjálfspróttin tónlist

Margt þarf að hafa í huga þegar barn er farið að læra á hljóðfæri, margt sem þarf að athuga s.s. einstaklingsbundnir erfiðleikar og misbrestir í byrjun. Auk þess eru kennarar oft fastir í röngum væntingum um afköst. Þeir vilja oft einblína á slaka frammistöðu frekar en að hvetja til tilrauna og gleði sem fylgir sjálfspróttinni tónlist.³⁶

Eftir að ég fór að læra að spila á píanó hætti ég að mestu að spila sjálfspróttin lög og tileinkaði mér þetta „hefðbundna“ form um „hvernig ætti að spila tónlist og hvað væri tónlist“. Sumir myndu telja þetta að þroskast en ég er á því að þetta sé frekar að festast í fyrirfram ákveðnu formi sem þjóðfélagið býður upp á. Allir eiga að vera eins og þeir sem ekki eru nógu sterkir til að standa á sínu detta fljótt inn í þann ramma sem ég og gerði.

Ég hætti tónlistarnámi þegar ég hafði lokið fimmta stigi, ég týndi tilganginum með frekara námi. Ég fann ekkert áhuga hvetjandi við námið þó svo ég nyti þess að spila. Eftir þetta fór ég að gerast meiri hlustandi en beinn þátttakandi. Viðmælendur mínir segja frá sinni reynslu af neikvæðum og jákvæðum viðbrögðum. Fyrsti viðmælandi minn hafði lært á gítar og spilaði mikið með systur sínum sem sungu undir, önnur hafði verið að læra klassískan gítarleik, sú þriðja hafði gaman af að syngja bakraddir og radda sönginn, fjórða lærði á píanó.

- Það var svolítið sérstakt hvernig gítarnámið endaði allt saman, þó svo ég hefði yndi af náminu. Ég átti yngri bróðir sem er tveim árum yngri hann hertók gítarinn og það var ekkert spád í, að það væri til eitthvað annað hljóðfæri handa mér. Svo maður snéri sér bara að einhverju öðru í lífinu.
- Afí sagði við mig: „Þetta er í þér, ekki gefast upp“. Kennarinn gekk aldrei á eftir mér að halda áfram. Kannski hefði hann gert það ef ég hefði verið strákur, hver veit
- Þegar ég var að syngja bakraddir fannst krökkum á mínum aldri þetta falskt og sögðu að ég syngi vitlaust. Samt lét ég það ekki á mig fá og söng svona áfram.
- Ég var tvo vetur í píanónámi en ég var löt að æfa mig af því að mér fannst einhvern vegin eins og verið væri að þvinga þessu upp á mig. Af því að ég hafði kannski ekki alveg nógu mikinn áhuga. Ég átti mjög erfitt með að læra nóturnar, aðallega að þurfa að horfa á

³⁵ Malaguzzi, Loris 1993:9-10.

³⁶ O'Neil, Susan. John Sloboda 2003:3.

nóturnar og spila um leið. Ég vildi bara horfa á fingurna, svo ég lærði lögin utan að og spilaði þau þannig. Þetta gekk meðan lögin voru einföld en svo þegar maður fer að spila erfðari lög þá kom það manni í koll.

Árangur í tónlistarnámi veltur á mörgum og flóknum þáttum s.s. hvatningu, félagslegum og menningarlegum þáttum, og einstaklings reynslu, menntun, mikilli löngun (þrá) og viðhorfi gagnvart tónlist og tónlistarþjálfun. Allt þetta verður að taka með í reikninginn við þróun tónlistarhæfileika og bein eða óbein áhrif sem hvert og eitt þessara atriða hafa á árangurinn í námi³⁷.

3.2.3 Samantekt

Hvenær tónmenntakennsla í grunnskólum verður fullnægjandi samkvæmt *Aðalnámskrá grunnskóla*³⁸, er vonandi bara tímaspursmál. Hvert skólastigið þrýstir á það skólastig sem á undan er um að bæta sig með miklum og háleitum markmiðum í sinni námskrá og kröfum um að vissum skilyrðum sé náð áður en nám hefst og að loknu námi. Og vissulega er mikið komið í framkvæmd frá því þegar ég og viðmælendur mínir vorum í grunnskólanámi og ætla ég að vona að þróunin verði enn örari í framfaraátt á komandi árum.

Ég var svo lánsöm að tónlistarskólinn var í sama húsi og grunnskólinn og hafði tækifæri á að fara strax í byrjun skólagöngu í tónlistarnám, þó svo tónmenntakennsla væri ekki á vegum grunnskólans. Viðmælendur mínir höfðu misjafna sögu um reynslu sína af tónlist en allir höfðu einhverja reynslu hvort heldur var í söng eða hljóðfæraleik og kynntust henni ýmist í gegnum vínahóp, kóra eða í tónlistarskólum.

Upplifunin var misjöfn, bæði neikvæð og jákvæð. Neikvæðu þættirnir voru aðallega í tengslum við kennsluhættina sjálfa í tónlistarnámi og litla hvatningu. En jákvæðu þættirnir tengdust oftast tónlist utan skólans þar sem sveigjanleikinn var meiri. Eins og kemur fram í kafla 3.2.1 þar sem ein segir frá því þegar hún spilaði á gítar og systur hennar sungu. Önnur lærði á gítar hjá vinkonu sinni og sú þriðja kynntist tónlistinni í gegn um sunnudagaskóla, KFUMK og skátana.

³⁷ O'Neil, Susan. John Sloboda 2003:3.

³⁸ *Aðalnámskrá grunnskóla* 1999:54-84.

3.3 Sem foreldri / fullorðinn einstaklingur

Það hlýtur að vera hagur allra, sem eru að fást við menntun barna, að efla foreldrasamstarf og er það ekki síst foreldranna sjálfra að eiga frumkvæði að því og vera tilbúnu í slíkt samstarf. Þennan þátt vantaði alveg, bæði þegar ég var að læra svo og börnin mín. Það var með herkjum þegar þau voru við nám að við foreldrarnir fengum að bíða framan við stofurnar þegar þau voru í tónlistartímum. Foreldrasamstarf er mjög áhuga hvetjandi fyrir börn, að mínu mati, það að sjá mömmu eða pabba taka þátt skapar góða fyrirmynd.

Einn viðmælandinn lýsti hvernig viðbrögð kennarans urðu þegar hún kom með dóttur sinni í tónlistartíma:

Ég fór einhvern tímann með dóttur minni í spilatíma en kennarinn vildi alls ekki að ég væri inni á meðan, sagði það bara trufla kennsluna.

Foreldrasamstarf er ríkjandi þáttur í kennsluháttum Suzuki tónlistaraðferðarinnar og þar er lögð áhersla á þátttöku foreldra og þeir eru með í kennslunni, ekki bara sem áhorfendur heldur sem beinir þátttakendur þar sem þeim eru kennd undirstöðuatriði í þeim þáttum sem barnið er að nema.³⁹

Í Reggio Emilia er svona samstarf talið frumskilyrði og tekur á sig margar myndir. Foreldrar taka þátt í mörgum af daglegum venjum skólans, s.s. umræðum um menntun og sálfræðileg málefni. Foreldrar eru virkir þátttakendur í námi barna sinna og um leið í því, að tryggja velferð allra barna í skólanum.⁴⁰

3.3.1 Sem foreldri

Kennsluhættir höfðu breyst töluvert til batnaðar að mínu mati þegar börnin mín fóru í tónlistarskóla. Þau fengu nótnabækur með lögum sem þau þekktu og ekki var farið eins stíft út í öll smáatriði á nótnablöðunum, þó svo að mikilvægum atriðum eins og handastöðu og fingrasetningu og þess háttar væri vel sinnt. En ég hefði viljað meira frelsi, meiri sveigjanleika. Bæði í lagavali og kennsluháttum. Einn stóran þátt tel ég að hafi vantað alveg, en það var að þau fengju að semja sín eigin lög eða spinna. Ég held að ef börn fá tækifæri til að tjá sig á sinn hátt í tónlistinni þá haldi þau frekar áfram að

³⁹ Kristinn Örn Kristinsson 1998:63.

⁴⁰ Gandini, Lella 1993:6.

læra og noti það sem þau hafa lært. Þá á ég ekkert frekar við það að halda áfram til að verða atvinnu hljóðfæraleikari (söngvari) heldur til að njóta þess sem búið er að læra í tónlist og nota hvort heldur sem er til eigin ánægju eða til að deila með öðrum.

Börnin mín þrjú fóru öll í tónlistarskóla að læra á hljóðfæri. Tvö þau eldri spiluðu mikið í lúðrasveitum samhliða náminu en sá yngsti spilaði í kvartett. Þó margt hafi breyst frá því ég var í tónlistarnámi þá var þessi rammi hefðbundinnar klassískrar kennslu, sem ég minntist á í kafla 3.2.1 enn til staðar, en hann var ekki eins þröngur. Elsta barnið festist fljótt í þessum „ramma“ og spilar lítið sem ekkert í dag, þrátt fyrir margra ára nám. Miðjubarni var svona eins og jójó inn og út úr rammanum en fann sinn farveg þegar það hætti námi og spilar enn í dag. Yngsta barnið hélt sig meira utan við rammann en innan og spilar enn í dag. Hvað veldur því að klassískir kennsluhættir eru svona ríkjandi í tónlistarkennslu og hvers vegna sum börn eru sterkari en önnur og geti farið sínar eigin leiðir skal ekki sagt um hér. Ástæðurnar eru að öllu líkindum margir samliggjandi þættir í lífi hvers og eins.

Þrír af mínum viðmælendum eiga og hafa átt börn í tónlistarnámi og segja sinn þátt í þeirra námi aðalega hafa verið að ýta á eftir æfingum og koma á tónleika þar sem börnin komu fram. Lítil sem engin samvinna var milli foreldra og kennara. Þær segja sína sögu af tónlistarkennslu barna sinn:

- Miðstrákurinn fór að læra á gítar og átti að fara í tíma hjá einhverju vissum manni en svo mætti hann aldrei (kennarinn) og svo átti hann að fara hjá einhverjum öðrum. Þannig að hann missti eiginlega áhuga á því, en hann lærði að spila seinna og spilar eftir nótum og eyranu og er að pikka lög bæði af diskum og sjónvarpsefni. Strákarnir eru mikið að hlusta á lög sem ég var að hlusta á þegar ég var ung. En við foreldramir komum hvergi nærri neinu er varðaði kennsluna sjálfa.
- Elsti strákurinn minn spilar á píanó og gítar en hann er sjálfmenntaður. Yngri börnin fóru í tónlistarskóla og virtust hafa mjög gaman af, þangað til allt í einu að þau hættu. Strákurinn var bara einn vetur en stelpa var þrjú vetur. Ég veit ekki ástæðuna ég held bara að þau hafir bara farið að fá áhuga á öðru. Maður spáir oft ekki í þetta, heldur bara að þau hafi misst áhugann og veltir sér ekkert upp úr því meir en þau hlusta mikið á músík öll þrjú.
- Strákurinn fór að læra á gítar en hann entist nú ekki lengi í því. Ég held bara að hann hafi vantað áhugann. Yngri stelpa fór í flautu, fiðlu og svo á þverflautu. Hún hefur verið svolítið að prófa sig áfram og svo spilar hún líka á gítar. Hún er sjálfmenntað á gítarinn

Eins og segir í kafla 3.2.2 þarf margt að hafa í huga þegar barn er farið að læra á hljóðfæri. Ég tel það geti verið erfitt en nauðsynlegt hlutskipti foreldra, kennara að styðja barnið í að finna sig og sína braut í tónlistarnámi ekki síður en öðru námi.

3.3.2 Tónlistin og lífið

Tónlist er mjög mikilvægur þáttur í lífi fólks og höfðu viðmælendur mínir ýmis orð til að lýsa tónlist og tilfinningum sínum í hennar garð:

- Það sem mér finnst svo mikilvægt þegar ég var í Eyjum (Vestmannaeyjum) og bara strax á leiðinni í Herjólfí, það voru öll þessi náttúruljóð, sjórinn fuglarnir, vindurinn og sambland þessa þátta sem mér fannst alveg meiriháttar. Þetta er ákveðin tónlist líka. Og þar sem ég er núna er maður í mikilli nánd við náttúruna og allskyns dýrahljóð. Það eru alger forréttindi að eiga þess kost að heyra tónlist náttúrunnar og dýranna.
- Það var alltaf mikið um tónlist heima og ég upplifi hana bara sem jákvæðan og lífnauðsynlegan þátt í lífinu.
- Ég nota tónlist mjög mikið bæði til að slaka á og til að peppa mig upp.
- Ég held ég gæti ekki lifað án tónlistar.
- Það er eitthvað við tónlist sem snertir mann alveg inn að beini og oft fær maður gæsaþúð þegar maður heyrir verulega vel flutta og fallega tónlist.

Í rannsókn Lunden og Sandberg komu fram mjög svipuð viðbrögð og upplifanir af tónlistarkennslu og tónlistarupplifunum í gegn um lífið. Þar segir í þætti um jákvæð og neikvæð atriði: „jákvæð reynsla og jákvæðar upplifanir af tónlist voru auðsjáanlega miklu sterkari tilfinning en þær neikvæðu, þær lifðu sterkar. En neikvæðar minningar tengdust aðallega skólaveru og tónlistarkennslu, sem þær lýstu á þann veg að kennslan hafi verið slæm, leiðinleg, og gefið þeim ekkert. Jákvæðu tilfinningarnar tengdust yfirleitt fjölskyldunni og samfélaginu í formi samkoma eða hátíða af ýmsum toga“.⁴¹

Viðmælendur mínir kynntust allir tónlistarnámi af einhverju tagi í gegn um sitt leikskólakennaranám og sumar tóku námskeið í hljóðfæraleik og söng eftir að þær luku námi:

- Það var rosalega gaman í tónlistinni í fóstruskólanum. Ég fór á gítarnámskeið eftir að ég hætti námi en það datt niður af sjálfu sér þar sem ég hef aldrei eignast gítar.
- Ég lærði nokkuð í fóstruskólanum og þar á meðal á gítar. Þar sem ég tel mig hafa ágætis grunn í tónlist á mínum uppvaxtarárum, þá nýttist þessi kennsla mér vel og ég nýti margt úr þeirri kennslu í leikskólanum
- Ég fór að læra söng í ellinni, eitt ár í klassík og síðan í dægurlög. Þetta var mjög gaman og mikil munur á kennsluáðferðum milli klassíkur og dægurlaga.
- Ég fór á gítarnámskeið sem haldið var í Háskólanum á Akureyri fyrir einu eða tveimur árum. Ég kundi heilmikið fyrir svo þetta var eiginlega viðbót við það en ég nýti mér mjög lítið þessa kunnáttu í leikskólanum en gríp stundum í gítarinn.

⁴¹ Lundin, Anna og Anette Sandberg 2001:244.

- Þegar ég fór í Fóstruskólann þá var starfandi kór og þar lærði ég söng, raddbeitingu og allt. Það var mjög skemmtilegt og það var mjög fjölbreytt efnisval. Eftir námið reyndi ég að læra á gítar, en ég hugsa að ég hafi ekki haft nógu mikla þolinmæði í það.

3.3.3 Að vera tónlistarmaður

Ég spurði viðmælendur mína af því hvað þær teldu það vera að vera tónlistarmaður og hér koma nokkrir atriði úr svörum þeirra:

- Tónlistarmaður er sá sem hefur gaman af tónlist, spilar á hljóðfæri, getur sungið, hefur hana í sér, er lagviss, sá sem lifir með tónlist, sá sem semur tónlist, þeir sem eru að skapa og koma fram, ekki bara fólk sem spilar í sinfóníuhljómsveit, sá sem hefur lært heilmikið, kórstjórnandi, það eru þeir sem eiga að sjást.
- Ein orðaði þetta svona: „ef maður spekúlerar í þessu orði tónlistarmaður þá er það sá sem notar tónlist sér til ánægju. Alveg eins og myndlistarmaður getur málað myndir sér til ánægju án þess að vera búinn að fara í eitthvert nám“.
- Allir væru í raun tónlistarmenn hver með sínu móti.
- Tónlistarmaður er ekki sá sem er bara hlustandi, þá flokka ég undir neytendur.

Það virðist vera misjafnt eftir aldri hvað fólk telur vera tónlistarmann. Lamont gerði könnun á 1800 börnum á aldrinum 5 til 16 ára og spurði þau meðal annars hvort þau teldu sig vera tónlistarmenn. Um 48% barnanna sögðust ekki vera tónlistarmenn þar sem þau spiluðu ekki á hljóðfæri og væru þar með ekki í tónlistarkennslu. Samt sagði kennarinn þeirra að þau væru öll mjög virk í tónlistartímum sem er hluti af námskrá þeirra í grunnskólanum. Þau ættu þar af leiðandi að geta talið sig vera tónlistarmenn. 22% sögðust spila á hljóðfæri en væru ekki í tónlistarkennslu. og 30% sögðust vera í tónlistarkennslu og spila á hljóðfæri. Það skiptist nokkuð eftir aldri hvort börnin töldu sig tónlistarmenn eða ekki. Yngri börnin voru viljugri að telja sig tónlistarmenn en hlutfallið minnkaði eftir því sem þau urðu eldri. Sér í lagi ef þau spiluðu ekki á hljóðfæri sem eldri nemendum fannst vera skilyrði fyrir því að vera kallaður tónlistarmaður.⁴²

3.3.4 Samantekt

Alli viðmælendur mínir voru sammála því að tónlistin væri stór hluti af lífinu og þeir gætu ekki hugsað sér líf án tónlistar. Hún væri sá þáttur af lífinu sem allir geta tekið þátt í hver með sínu móti. Tónlistin væri mjög mikilvæg, jafnt í einkalífinu sem vinnunni.

⁴² Lamont, Alexandra 2002:47-48.

Eitt getur maður merkt af þessum viðtölum, að jákvæðu þættirnir af tónlistarupplifun viðmælanda minna í uppvexti lifðu sterkar í minningunni. Hinir neikvæðu punktar komu ekki í ljós fyrr en þeir fóru virkilega að grufna í fortíðinni og rifja upp hvernig þetta hafi verið í raun og veru. Neikvæðnin var aðallega tengd skólagöngu og jafnöldrum. Flestar hafa þeir farið út í eitthvert tónlistarnám eftir að þeir urðu fullornir, þá yfirleitt í námskeiðsformi (sjá, kafla 3.3.2).

Þeir viðmælendur mínir, sem höfðu lært á hljóðfæri eða eiga börn sem hafa lært á hljóðfæri, eiga það sameiginlegt að hafa ekkert velt því fyrir sér hvað olli því að þeir og börnin flosnaðu upp úr tónlistarnámi. Heldur stimpluðu þeir það bara sem áhugaleysi án frekari athugunar. Það er ekki gott að segja hvað veldur þeirri skoðun, en einna helst finnst manni að það hafi verið þetta viðhorf til tónlistarnáms, að það verði að læra alla þættina í einum pakka, þ.e. nótnalestur, tónfræði, líkamsbeitingu, fingraefingar o.s.frv., allt innan mjög stífs ramma og á einn veg. Og að þeim sem ekki gátu fylgt þeirri aðferð var, og er kannski enn í dag, sagt að þeir hefðu ekki áhuga eða höfðu misst áhugann á að læra á hljóðfæri eða einfaldlega „hefðu þetta ekki í sér“.

3.4 Leikskólinn

Tónlistin er mikilvæg fyrir alhliða þroska barnsins ekki eingöngu sem þáttur í fagur uppeldi heldur einnig til eflingar tilfinninga-, hreyfi- og vitþroska þeirra. Þegar maðurinn talar, syngur, hreyfir sig, dansar og spilar, notar hann líkama sinn til þess að upplifa, tjá og túlka tilfinningar, geðhrif, þekkingu og boðskap⁴³.

Þessi orð eru úr *Uppeldisáætlun fyrir leikskóla* og tel ég þau vera í fullu gildi þó svo ekki sé stuðst við þá áætlun við menntun leikskólakennara í dag þar sem *Aðalnámskrá leikskóla* er tekin við því hlutverki. Einnig stendur í *Uppeldisáætlun fyrir leikskóla* að: „æskilegt væri að fá tónlistarkennara með sérþekkingu á tónlistaruppeldi ungra barna sem ráðgjafa við leikskólann. Og væri þá markmiðið fyrst og fremst að vinna með fóstrunum og hjálpa þeim til að skipuleggja tónlistaruppeldið, vekja áhuga starfsfólksins og hjálpa því til að safna tónlistarefni og hljóðfærum“.⁴⁴

Í *Aðalnámskrá leikskóla* er hvergi minnst á tónlistarkennslu, þar er alltaf talað um tónlistaruppeldi.⁴⁵ Þarna finnst mér sitt hvort hugtakið á ferðinni og virðist sem þessu tvennu sé ruglað saman enda eru þetta mjög skyld hugtök þar sem í uppeldi, fer vissulega fram mikil kennsla. Ég athugaði 6 leikskóla þar sem ég vissi að tónlistinni var gefið mikið vægi í starfi skólans. Þessir leikskólar eru Krummakot í Eyjafjarðarsveit,⁴⁶ Leikskólinn Vallarsel Akranesi,⁴⁷ Leikskólarnir Sæborg og Vesturborg Reykjavík⁴⁸ og báðir leikskólar Seltjarnarnesbæjar.⁴⁹ Í öllum þessum leikskólum fer þar fram skipulögð “tónlistarkennsla“. Þessi kennsla var ekki í höndum leikskólakennara heldur sérmenntaðra tónlistarkennara og þá oftast í samvinnu við tónlistarskóla.

Nú er ég alls ekki að segja, að þessi samvinna milli tónlistarskóla og leikskóla sé neikvæð. Þvert á móti tel ég hana lofsverða en hvað segir þetta okkur um tónlistarkennslu, eða öllu heldur það vægi sem henni er gefið, í námi leikskólakennara? Að mínu mati tel ég að henni sé ekki gert nógu hátt undir höfði. Hvaða afleiðingar hefur það? Afleiðingin virðist vera sú að leikskólakennarar sjá ekki um þetta tónlistaruppeldi.

⁴³ *Uppeldisáætlun fyrir leikskóla. Markmið og leiðir* 1993:60-61.

⁴⁴ *Uppeldisáætlun fyrir leikskóla. Markmið og leiðir* 1993:65.

⁴⁵ *Aðalnámskrá leikskóla* 1999:24-26

⁴⁶ Anna Gunnbjörnsdóttir og Garðar Karlsson 2002:34.

⁴⁷ Bryndís Bragadóttir 2002:30.

⁴⁸ Gerður Bolladóttir 2002:22.

⁴⁹ Skólaskrifstofa Seltarnesbæjar Leikskóladeild Árskýrsla 1999.

Í niðurlagi tónlistarkaflans í *Uppeldisáætlun leikskóla* segir að: „rétt sé að minna á að í leikskólum sé ekki verið að ala upp tónlistarmenn fremur en vísindamenn eða málara. Tónlistin er óþrjótandi uppspretta gleði og lífsfyllingar fyrir manninn. Þess vegna er tónlistaruppeldi mikilvægt og nauðsynlegt fyrir börnin til að njóta sín í lífinu, öðlast allhliða þroska og allhliða menntun“.⁵⁰

3.4.1 Tónmenntakennsla

Þegar ég fór að vinna í leikskóla 1996 var tónlistarkennari þar að störfum við að þróa tónlistarkennslu með börnum fjögurra til fimm ára og fékk ég ásamt öðrum starfsmönnum að aðstoða við það. Hann kenndi þeim í gegnum leik og hlustun. Öll kennslan var í gegnum leik af ýmsum toga. Börnin voru öll mjög virk og skein gleði út úr hverju barni í þessum kennslustundum.

Einn viðmælenda minna starfar nú á þessum sama leikskóla og ég var á, en nú var nýr tónlistarkennari tekinn við. Þegar ég spurði hana hvort tónlistarnámið væri framhald af því sem fyrri tónlistarkennari hefði verið með sagði hún svo vera, en sagði jafnframt að með hverjum nýjum einstaklingi kæmu nýir straumar og hann notaði aðrar aðferðir eða sýna útgáfu. Ekki væri ætlast til þess að starfsfólk aðstoðaði eins mikið núna og þegar hinn tónlistakennarinn var. Þá tókum starfsmenn þátt í kennslunni með smáleiðsögn frá honum en í dag væri það meira „að vera bara inni“ ef hann þyrfti á að halda. En fyrir þessu geta legið margar ástæður svo sem að fyrri tónlistarkennarinn var búinn að starfa í mörg ár við kennslu bæði í tónlistar- og grunnskóla og allir þekktust mjög vel. En nýi tónlistarkennarinn kemur inn sem óskráð blað o.s.frv.

Þegar ég spurði viðmælendur mína um reynslu þeirra af tónlist í leikskólanum sögðu þeir:

- Það er tónlistarkennsla með tónlistarkennara hjá okkur og einhvern veginn er horft mikið á það og önnur tónlist verður útundan
- Ég hef ekki mikla reynslu af annarri tónlist en söng í leikskólum. Það er lítið verið að hlusta á diska og oft að fólki finnst það aukahávaði þegar verið er að spila af geisladiskum.
- Ég nota mikið tónlist af geisladiskum og finnst mjög mikilvægt að maður sé að spila það sem maður hefur gaman af sjálfur og koma með lög sem er verið að syngja og spila í útvarpinu. Við höldum ball reglulega og dönsum mikið. Einnig finnst mér algengt að hljóðfærin á leikskólum eru oft ekki upp á marga fiska, einhver leikfangahljóðfæri með mjög skerandi og ljótum hljómi.

⁵⁰ *Uppeldisáætlun fyrir leikskóla. Markmið og leiðir* 1993:65.

- Það eru til fullt af ágætum hljóðfærum á leikskólanum en þau eru geymd á annarri deild og mér finnst það valda truflunum að sækja þau á hina deildina.

Einn viðmælandi minn notar það mikið að syngja með börnunum í hópastarfi og segir það ekki skipta máli þó þau taki ekki alltaf undir. Honum finnst þessi aðferð skila hvað mestu í starfi með leikskólabörnum. Eins og hann orðar það: „Þó svo þau syngi ekki með þá er eins og allt í einu, einn daginn, kunna þau lögin og syngja með, þau einhvern veginn detta bara inn“.

Þetta er eitt af því sem Suzuki lagði svo ríka áherslu á, lifandi fyrirmyndir, hlustun og hafði það fyrir sér hvernig börn læra að tala. Fyrirmyndirnar eru þeir sem eru í kring um börnin, foreldrar og aðrir aðstandendur og börnin eru hlustendurnir þangað til einn daginn að þau byrja að þreifa sig áfram í að tala. Fyrst með babli en síðan koma orðin eitt af öðrum þangað til þau eru orðin altalandi.⁵¹

3.4.2 Söngstundir–hljóðfæraleikur-hlustun

Söngstundir í leikskólum hafa sinn fasta sess í dagskipulagi flestra leikskóla en því miður vill það oft brenna við, að mínu mati, að söngstundir einkennast af biðtímum eftir matartímum eða nónhressingu (kaffitímum) og eru ekki skipulagðar sérstaklega eða undirbúnar eins og önnur starfsemi leikskólum. Einnig virðist tilviljanakennt og óundirbúið hvenær hljóðfæri eða hlustun á tónlist er við höfð, eins og sjá má af orðum viðmælenda minna:

- Söngstundir eru frekar ómarkvissar og við með mjög stóran hóp í einu. Við brjótum þetta stundum upp og skiptum hópnum, en þau eru samt mjög mörg í einu.
- Söngstundirnar eru fyrir mat og kaffi mér finnst þær alls ekki skila sér fyrir kaffi og mikill tími fer í að sussa á börnin og argaþras um af hverju þau syngi ekki með.
- Tónlist er aðallega söngstundir og þá er maður með öll börnin á deildinni í einu á meðan verið er að bíða eftir mat og kaffi. Á litlu deildinni er sungið í hvíldinni, vögguljód. Ef mér fannst söngstundirnar ekki ætla að virka þá sótti ég gítarinn og spilaði, en ég var ekkert að auglýsa mín vinnukonugrip.
- Tónlistarstundir í leikskólum, sem ég hef verið í, hafa aðallega verið í formi söngstundar, spilun af geisladiskum, dansi, og í einstaka tilfelli spilun á hljóðfæri en það var í mjög litlu mæli. Þar sem ég er núna spilar ein á gítar og það breytir alveg söngstundinni. Hún verður miklu meira lifandi og börnin taka miklu betur undir. Sjálf spila ég ekki á hljóðfæri en hef mjög gaman af söng. En það er lítið um fyrirfram skipulagðar söngstundir, söngbókin er bara gripin og sungið.

Ég er ekki að mæla með því að allt sé svo kirfilega niðurnjörvað og undirbúið að ekki sé tími fyrir sjálfsprottnar stundir af öllum toga, bæði í hlustun, hljóðfæraleik, söng

⁵¹ Kristinn Örn Kristinsson 1998:49.

og öðru tónlistarlífi. Heldur aðeins að benda á það reiðileysi sem virðist vera í tónlistaruppeldi margra leikskóla.

3.4.3 Öryggisleysi leikskólakennara

Viðmælendur Lundin og Sandberg, í rannsókn þeirra á sænskum leikskólakennurum, töldu það mikilvægt að geta spilað á hljóðfæri, þótt þeir hefðu neikvæða reynslu af því á sínum yngri árum. Og þeir töldu menntun sína í háskólanum vera jákvæða og hvetjandi. Hún hvetti nemendur til að uppgötva sína eigin tónlistarhæfileika og hefði gefið þeim hugrekki til að nota það í þeirra vinnu þó svo að þeir notuðu sjálfar lítið hljóðfæraleik.⁵² Þetta er töluverð andstæða við það sem ég hef fengið hjá viðmælendum mínum og er skrítið til þess að hugsa ef tekið er mið af rannsókn Þórdísar Þórðardóttur á leikskólakennaramenntun á Norðurlöndunum. Þar kemur fram að vægi list og faggreina er 29,0% í Háskólanum á Akureyri en 15,8% í Mitthögskolen í Svíþjóð.⁵³ Þó geta þessar tölur verið villandi þar sem í þessum lið, list- og faggreinar, eru barnabókmenntir og myndlist inn í þessari tölu og ekki sagt frá hlutfalli hvers fyrir sig.⁵⁴ Getur verið að viðhorf til tónlistarinnar sjálfra sé svo ólík milli þessara landa og að við Íslendingar séum ekki búnir að finna einfaldleikann í tónlistinni. Sem skapar þetta óöryggi við að nota tónlist með börnum nema að hafa til þess sérstaka tónlistarskólagegna menntun.

Hér fyrir neðan koma orð viðmælenda minna um reynslu sína í tónlistaruppeldi leikskólabarna:

- Það kemur tímabíll sem spilað er eitthvað en svo finnst manni svo mikill hávaði og hraðinn í þjóðfélagin er svo mikill að manni finnst gott að vera í þögninni.
- Það er voða misjafnt hvernig aðgengi að hljóðfærum er. Stundum er þetta eitt af leikföngunum en sumstaðar er þetta kirfilega lokað inni og ekki mikið notað. Ég held að það sé af því að margir líta á þetta sem hávaða og þola hann ekki. En auðvitað er mikill kliður í öllum leikskólum en það er kannski vankunnátta um hvernig maður getur notað tónlist með börnunum.
- Mér finnst mikilvægt að leikskólakennararnir getir sleppt sér og farið út úr stjórnunar hlutverkinu og dansað með börnunum. En því miður geta það mjög fáir, fólk er feimið sérstaklega að láta aðra fullorðna heyra og sjá til sín. Þetta er visst öryggisleysi
- Nú spila ég á gítar en ég hef ekki gefið mig í að spila með í söngstund.
- Eftir að ég fór að vinna í leikskólum komst ég að því að það eru mjög fáir starfsmenn sem syngja í leikskólum. Þá á ég við taka virkan þátt í söng og undirbúningi söngstundar. Það eru svo fáir sem þora, ég held að hræðslan við gagnrýni sé mjög

⁵² Lundin, Anna og Anette Sandberg 2001:247.

⁵³ Þórdís Þórðardóttir 2001:171.

⁵⁴ Þórdís Þórðardóttir 2001:170.

sterk. Ég einhvern vegin fékk sjálfstraust af öryggisleysi hinna, þótt einkennilegt sé. Og spila stundum á gítar í söngstundinni en finnst vont að taka hana að mér ef ég þarf að grípa inn í óundirbúin.

- Oft finnst mér erfitt að syngja með öðrum leikskólakennurum af því að það vill brenna við að þeir syngi of lágt, byrji á of lágum tón. Kannski eru þeir hræddir um að syngja falskt.

Það má lesa ýmislegt út úr þessum orðum en sterkt skína í gegn orð eins og „ekkert að auglýsa kunnáttu mína“ „hávaði, kliður“ „hræddir um að syngja falskt“ „fáir sem þora“. En það eru líka jákvæðir punktar eins og „dansa með börnunum“ „mikilvægt að leikskólakennarar geti sleppt sér og farið úr stjórnunarhlutverkinu“ „gríp stundum í gítarinn og spila í söngstund“

Þegar ég spurði viðmælendur mína um hvort þeir vildu að boðið hefði verið upp á valfag í tónlist þegar þeir hefðu verið að læra, var nefnt að slík valfög ættu einnig að standa þeim til boða sem hefðu lokið námi, þannig að þeir gætu tekið þetta þó svo að þeir væru útskrifaðir. Að fara í tónlistarskóla gefur ekki það sama og tónlistarnám sem miðað væri við tónlistaruppeldi í leikskólum.

3.4.4 Samantekt

Það virðist vera töluvert langt í land með að tónlistaruppeldi í leikskólum sé markviss. Það væri kannski vert að athuga hvort ekki væri grundvöllur fyrir því meðan menntun leikskólakennaranema veitir ekki það öryggi sem þarf til, að fá inn tónlistarkennara til að leiðbeina leikskólakennurum eins og minnst er á í *Uppeldisáætlun fyrir leikskóla* (kafla 3.4). Sumir leikskólar hafa gripið til þess ráðs að fá tónlistarkennara til að sjá nánast alfarið um þennan lið. Það tel ég aftur á móti ekki vera réttu aðferðina.

Söngstundir í leikskólum finnst mér vera að dala og varð ég einna mest hissa á því þar sem maður hefur alltaf heyrt að þar væri mikið sungið. Vissulegar er mikið sungið en lítið gert í að gera söngstundir spennandi og áhugasamar.

3.5 Sameiginlegir þættir

Það er hægt að finna mörg svipuð svör hjá viðmælendum mínum, en einnig koma punktar sem eru mjög persónubundnir. Ég tók saman áhugaverð dæmi að mínu mati um sameiginlega þætti af tónlistarreynslu viðmælenda minna og minnar eigin á mismunandi æviskeiðum.

3.5.1 Tafla 1.

	0 – 6 ára	7 – 12 ára	13 – 18 ára	Fullorðin
Söngur	4	6	7	4
Hljóðfæraleikur	3	4	4	3
Hlustun	4	6	7	7
Lærði á hljóðfæri /söng		5	1	7
Neikvæð viðbrögð við sinni tónlistariðkun.	6	5	4	1
Hefði vilja hafa valfag í námi leikskólakennara, til að dýpka þekkingu sína á tónlist.				7
Eigin börn í tónlistarskóla				4

- Í fyrsta lið, þar sem ég skrifa söngur, hljóðfæraleikur og hlustun, þá á ég við hvort viðkomandi hafi tekið þátt í söng eða hljóðfæraleik.
- Í öðrum lið, um hvort viðkomandi hafi lært á hljóðfæri, á ég ekkert frekar við nám í tónlistarskóla eða hjá tónlistarkennara.
- Í þriðja lið, um neikvæð viðbrögð, á ég við hvort viðkomandi hafi fengið þau skilaboð að það sem hann var að gera í tónlist væri ekki æskilegt, talið hávaði, vitlaust, falskt, o.s.frv..
- Í fjórða lið, spurði ég viðmælendur um hvort þeir vildu að það hefði verið boðið upp á valfag í tónlist í þeirra leikskólakennaranámi.
- Seinasti liðurinn skýrir sig að mestu sjálfur en þar er átt við hvort viðkomandi eigi eða hafi átt börn í tónlistarnámi.

Hér tónlistarsaga okkar í hnotskurn og kennir þar ýmsa grasa. En hver eru þá tónlistareinkenni okkar samkvæmt þessari ritgerð? Ég tel að það sé hægt að túlka það á marga vegu og sé það í reynd aðeins á færi hvers og eins að uppgötva og meta sín eigin tónlistareinkenni. En að mínu áliti erum við allar tónlistarmenn hver á sínu sviði.

4 Lokaorð

Tónlistin er dýrmætur þáttur í allri þjóðmenningu. Allar þjóðir eiga sinn menningararf á sviði tónlistar sem flust hefur frá kynslóð til kynslóðar og veitt þeim gleði og lífsfyllingu.⁵⁵

Ég og viðmælendur mínir vorum sammála um að tónlistin væri ómissandi hluti af lífinu og væri erfitt að hugsa sér lífið án hennar. En hvað er þá tónlist og hver getur sagt að eitt sé tónlist og annað ekki? Hún er mjög óáþreifanleg í þeirri merkingu að þú sérð ekki afraksturinn eins og t.d. í leirlist.

Það er erfitt að „sjá“ tónlist en ef við beitum ímyndunaraflinu eins og börnin, þá er það mögulegt. Eins og ég kem inn á í kafla 3.1.2 þar sem það var ljóslifandi fyrir mér þegar ég sem barn var að spila á orgelið hennar ömmu minnar og sá tónlistina í myndum.

Það að skynja með öllum skynfærunum sem heild er eitt af því sem hugmyndafræði Reggio Emilia talar um.⁵⁶ Þetta tel ég vera ómissandi og sterkan þátt í starfi með börnum. Í kafla 3.1.2 segir Young frá mikilvægi virkrar hlustunar þar sem hlustunarþátturinn sjálfur hefur hvetjandi áhrif á það sem barnið er að gera.⁵⁷ Það er hægt að sjá á svörum viðmælenda minna og minni eigin sögu að hlustunin var ekki til staðar nema að mjög takmörkuðu leiti og okkur stýrt í ákveðna átt, sem þótti viðeigandi, með því að sussa á okkur og okkur sagt að vera ekki með þennan hávaða (sjá kafla 3.1.2, 3.2.1, 3.2.2, og 3.3.1). Skilaboðin voru mjög skýr að mínu mati, þetta var ekki tónlist. En þessi skoðun var barn síns tíma og hefur sem betur fer mikið breyst og orðið rannsóknarefni. Má t.d. nefna rannsókn Young um sjálfsprottna tónlist og hlustun.⁵⁸

Áður nefnd stýring á tónlistarnámi hélt áfram þegar komið var upp í grunnskólann og tónlistarkennslu okkar í tónlistarskólum, þar sem okkur er ýtt smám saman inn í ákveðinn „ramma“ sem telst „viðeigandi“ í tónlistariðkun. Sem varð smá saman til þess að t.d. ég hætti tónlistarnámi og gerðist meira hlustandi en þátttakandi. O’Neil og

⁵⁵ *Uppeldisáætlun fyrir leikskóla. Markmið og leiðir* 1993:60.

⁵⁶ *Modern Childhood* 1998:23-24.

⁵⁷ Young, Susan 1995:51.

⁵⁸ Young, Susan 1995:51-58

Sloboda segja að kennarar séu oft fastir í röngum væntingum um afköst, og vilji oft einblína á slaka frammistöðu frekar en að hvetja til tilrauna og gleði sem fylgir sjálfsprottinni tónlist.⁵⁹

Ég og konurnar sem ég ræddi við lærðum allar á hljóðfæri eða söng þegar við vorum orðnar fullorðnar þrátt fyrir misjafnt gengi í æsku. Það var áhugavert að heyra viðmælendur mín segja frá sinni reynslu af tónlist í leikskólum og finnst mér öryggisleysið skína þar sterkt í gegn hjá flestum þeirra (kafli 3.3.3) t.d. með orðunum „ekkert að auglýsa kunnáttu sína“, þar á viðmælandinn við að hann sé ekkert að bjóða sig fram í að spila á gítar með börnunum sér í lagi ef einhver annar „færari“ er til staðar. Það er ríkt í okkur að bera okkur saman við aðra og „ramminn“ sem okkur var stýrt inn í á uppvaxtarárum þrengir að okkur þó svo við reynum að brjóta hann niður. Eins og má sjá í orðum annars viðmælanda míns (kafli 3.3.3.) „mikilvægt að leikskólakennarar geti sleppt sér, farið úr stjórnunarhlutverkinu og dansað með börnunum“. Þarna merki ég vissa opnun og frelsi hjá viðkomandi.

Þar sem ég og viðmælendur mínir segjum frá okkar viðhorfum, upplifunum og reynslu af tónlist, frá barnæsku til dagsins í dag, má lesa um mikla reynslu af tónlist sem við höfum öðlast í um ævina, bæði í námi og einkalífi. En samt vantar nokkuð upp á það að við kunnum að nota þessa reynslu og þekkingu af tónlistinni til að koma henni til skila í tónlistaruppeldi með leikskólabörnum.

Það eru háleit markmið í tónmennt hjá hverju skólastigi fyrir sig en lítið virðist um getu, aðstöðu, menntun, kennara og fjármagn til að framfylgja þessum markmiðum í öllum skólum. Og er þá sama hvort talað er um leikskóla eða háskóla

Í *Aðalnámskrá leikskóla* er ekki talað um tónlistarkennslu í leikskólum heldur tónlistaruppeldi en lítið um hvernig standa skuli að því enda er hún aðalega ætluð að sem leiðarvísir en ekki uppskriftarbók um aðferðir.⁶⁰

Með þessari rannsókn er verið að leita eftir skilningi á viðfangsefninu frekar en að koma með ákveðna lausn eða svara spurningum. Og finnst mér hún skilja eftir sig fleiri spurningar ef eitthvað er.

⁵⁹ O’Neil, Susan. John Sloboda 2003:3.

⁶⁰ *Aðalnámskrá leikskóla* 1999:5.

En hvað veldur því þá að leikskólakennarar eru svo lítið að kenna eða nota tónlist í leikskólum eins og sjá má af viðtölunum við viðmælendur mína? Er orðið tónlist svo stórt hugtak í hugum okkar að við treystum okkur ekki til þess að útfæra þennan þátt í leikskólastarfi? Er stefnan sú að fá sérmenntaða tónlistarkennara til að sjá um tónlist með börnum í leikskólum? Eins og sumir leikskólar hafa gert og hafið samstarf við tónlistarskóla.

Viðmælendur mínir telja að það ætti að bjóða upp á kjörsvið eða valfag í tónlistarkennslu til að auka hæfni og sjálftraust. Þeir töldu að það ætti að einnig vera opið fyrir þá sem hafa lokið námi. Ég tel að það ætti einnig að vera opið fyrir ófaglærða í leikskólum.

Það sem ég tel að koma betur út, er að því tónlistarnámi í Háskólanum á Akureyri, sem er í boði í dag verði gefið meira vægi og dreift á fleiri annar þar sem kafað væri dýpra í hvern lið fyrir sig svo það nái að festa sig í sessi hjá nemendum og þeir nái að tileinka sér þekkinguna.

Hvort þetta sé lausnin er sjálfsagt hvati til frekari rannsókna og sennilega jafnhliða þróunarstarfi á vegum viðeigandi skólastofnanna, sem gaman væri að sjá framkvæmda í náinni framtíð.

5 Heimildaskrá

- Aðalnámskrá grunnskóla*. 1999. Reykjavík, Menntamálaráðuneytið.
- Aðalnámskrá leikskóla*. 1999. Reykjavík, Menntamálaráðuneytið.
- Anna Gunnbjörnsdóttir og Garðar Karlsson. 2002. Samstarf leikskólans Krummakots, Hrafnagilsskóla og Tónlistarskóla Eyjafjarðarsveitar. *Athöfn, tímarit leikskólakennara*, 1,15:34.
- Bee, Helen L. 2000. *The Developing Child*. 9. útgáfa. USA, Allyn & Bacon.
- Biklen, Sari Knopp. Robert C. Bogdan. 1992. *Qualitative Research for Education. An Introduction to Theory and Methods*. Önnur útgáfa. USA, Allyn and Bacon.
- Brothwick, Sophia J. Jane W. Davidsson 2002. Developing a child's identity as a musician: [...]. *Musical Identities*. UK, Oxford University Press.
- Bryndís Bragadóttir. 2002. „Ég þekki þig við sungum saman í dag“. *Uppeldi*, 5,15:30.
- Davies, Coral. 1992. Listen to my song: a study of songs invented by children aged 5 to 7 years. *British Journal of Music Education*, 9,1:19-26.
- Denzin, Norman K. og Yvonna S. Lincoln. 1998. *The landscape of Qualitative Research. Theories and Issues*. London, SAGA Publications.
- Denzin, Norman K. og Yvonna S. Lincoln. 1994. *Handbook of Qualitative Research*. London, SAGA Publications.
- Felker, Donald W. 1974. *Building Positive Self-Concepts*. Minneapolis, Burgess Publishing.
- Fine, Mishelle. 1998. Working the Hyphens Reinventing Self and Other in Qualitative Research. *The landscape of Qualitative Research. Theories and Issues*. London, SAGA Publications
- Gardner, Howard. 1993. *Frame of mind*. Glasgow, Fontana press.
- Gerður Bolladóttir. 2002. Tónlistin örvar og þroskar. *Uppeldi*, 1,15:22.
- Gifford, Edward. 1993. The Musical Training of Primary Teachers: Old Problems, New Insights and Possible Solution. *British Journal of Music Education*, 10,1:33-46.
- Guilmartin, Kenneth K. Denise A. Schmidt. Kevin Richmond. 2002. The very young child. *The American Music Teache*, okt/nov. 52,2:26-28.
- Kennsluskrá 2002-2003*. 2002. Akureyri, Háskólinn á Akureyri.

Kristinn Örn Kristinsson. 1998. *Suzuki Tónlistaruppeldi*. Reykjavík, Kristinn Örn Kristinsson.

Kvale, Steinar. 1996. *InterViews, An Introduction to Qualitative Research Interviewing*. London, SAGA Publications.

Lamont, Alexandra. 2002. Musical identities and the school environment. *Musical Identities*. UK, Oxford University Press.

Lundin, Anna og Anette Sandberg. 2001. The music in Swedish preschools. *British Journal of Music Education*, 18,3:241-250.

Macdonald, Raymond A.R. David J. Hargreaves og Dorothy Miell. 2002. *Musical Identities*. UK, Oxford University Press.

Malguzzi, Loris. 1993. For an Education Based on Relationships. *Young Children*. [...], 49,1:9-12

Modern Childhood. 1998. Ritstjórar Göthson, Harald og Marika Gedin. Stocholm, Rettio Emilia Institute.

O'Neil, Susan. John Sloboda. 2003. *Psychology of music. V. Early development*. Oxford University Press.

<http://www.grovemusic.com/data/articles/music/4/425/42574.xml?section=music.42574>. (Tekin af netinu 0804 2003).

Stanley, Lynn. 1998. Beginning to Implement the Reggio Philosophy. *Young Children*. [...],53,5:20-23

SAMFOK. 2002. Fjöldi grunnskólabarna án tónmenntakennslu. [Höfuðborgarsvæði] *Morgunblaðið*, 5 apríl, bls. 1-3.

http://safn.mbl.is/mm/gagnasafn/pr_grein.html?radnr=626599 (Tekin af netinu 05/04/2003).

Sálfræðibókinn. 1993. Ritstjórar Hörður Þorgilsson og Jakob Smári. Reykjavík, Mál og menning.

Seidman, Irving. 1998. *Interviewing as Qualitative Research. A Guide for researchers in Education and The social Sciences*. Önnur útgáfa. New York, Teachers College Press.

Skólaskrifstofa Seltjarnarnesbæjar. Leikskóladeild Árskýrsla 1999. Seltjarnarnesbær. <http://www.seltjarnarnes.is/nefndirograd/Arsskyrsla/leikskolar.htm> (Tekið af netinu 20/03/2003).

Strauss, Anselm. Juliet Corbin. 1998. *Basics of Qualitative Research*. Önnur útgáfa. London, SAGE Publications.

Trevarthen, Colwyn. 2002. Origins of musical identity: [...]. *Musical Identities*. UK, Oxford University Press.

Uppeldisáætlun fyrir leikskóla. Markmið og leiðir. 1993. Reykjavík, Menntamálaráðuneyti.

Yin, Robert K. 1994. *Case Study Research. Design and Methods*. Önnur útgáfa. London, SAGE Publications.

Young, Susan. 1995. Listening to the music in early childhood. *British Journal of Music Education*, 12,1:51-58.

Þórdís Þórðardóttir. 2001. Leikskólakennaramenntun. Hlutverk, markmið, inntak, og námsefni í sjö kennaraháskólum á Norðurlöndum. *Tímarit Kennaraháskóla Íslands. Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands*, 10:167-179.

Þuríður J. Kristjánsdóttir. 1991. *Sjálfsmyndin. Rödd Barnsins Foreldrar og börn í önn dagsins*. Fyrirlestrar frá málþingi Bernskunnar í Háskólabíó 2. nóvember. Reykjavík, Bernskan – Íslandsdeild OMEP. Bls. 24-28.