



GÖTEBORGS UNIVERSITET

”Melodin fastnade”

- Kan sång främja nyanlända elevers möjligheter att tillägna sig nya ord?

En studie bland fyra nyanlända mellanstadieelever om sång som lärandemetod för att tillägna sig nya ord.

Alexander Dellstrand

Självständigt arbete L6XA1A

Handledare: Eva Olsson

Examinator: Christian Bennet

Rapportnummer: VT17-2930-006-L6XA1A

Sammanfattning

Titel: ”Melodin fastnade” - *Kan sång främja nyanlända elevers möjligheter att tillägna sig nya ord?* En studie bland fyra nyanlända mellanstadieelever om sång som lärandemetod för att tillägna sig nya ord.

Engelsk titel: ”The melody got stuck” - *Can song promote new arriving pupils' ability to acquire new words?* A study among four newly arrived middle school students about vocals as a learning method for acquiring new words.

Författare: Alexander Dellstrand

Typ av arbete: Examensarbete på avancerad nivå (15 hp)

Handledare: Eva Olsson

Examinator: Christan Bennet

Rapportnummer: VT17-2930-006-L6XA1A

Nyckelord: Vokabulär, Språk, Sång, Musik, Arbetsminne

Keywords: Vocabulary, Language, Song, Music, Working memory

I denna studie undersöks huruvida nyanlända elever kan tänkas främjas av sång som lärandemetod för att tillägna sig nya ord. Fyra nyanlända mellanstadieelever genomförde ett verbtest före respektive efter lektioner baserade på sång respektive högläsning, detta för att undersöka effekter av olika lärandemetoder. Eftertestet följdes sedan upp av intervjuer där elevernas egna upplevelser och tankar kring undervisningsmetoderna belystes mer ingående. Delarna har först analyserats separat för att sedan jämföras i syfte att få en helhetsbild av elevernas lärande.

Studien använder en metodtriangulering där avsikten är att metoddelarna skall komplettera varandra för att mer allsidigt belysa området. Första delen har karaktären av en interventionstudie vars syfte är att undersöka effekterna av en åtgärd, i detta fall en sjungen text. Studiens andra del har en mer kvalitativ ingång där elevernas upplevelser åskådliggörs genom semistrukturerade intervjuer.

Elevernas resultat på verbtesten har utifrån tidigare forskning, elevernas bakgrunder samt elevernas egna uppfattningar och upplevelser av undervisningen analyserats i syfte att synliggöra kritiska faktorer som kan tänkas påverka elevernas inläring. Resultaten visar att sång som lärandemetod kan underlätta för elever vid tillägnandet av nya ord men att den även kan hämma elever, bland annat genom att störa viktiga minnesprocesser. Sång som lärandemetod tycks därför vara individuellt och således inte passa alla elever. Olika faktorer som enligt studiens resultat tycks påverka deltagarnas lärande är tempo, läsflyt, rytm och melodi, musikvana samt form på elevgrupp.

Studien hoppas vidare kunna bidra till att studiens deltagare skall öka medvetenheten kring sitt eget lärande genom att reflektera över undervisning och egna lärandestrategier.

Stort tack till de fyra elever och deras två lärare som gjort den här studien möjlig.
Stort tack även till Eva för ett stort engagemang och en ypperlig handledning.

Innehållsförteckning

Inledning	4
Syfte och frågeställning	5
Bakgrund	5
- Språkets betydelse.....	5
- Estetiska läroprocesser.....	6
- Tidigare forskning.....	8
- <i>Språk och vokabulär</i>	8
- <i>Musik och språk</i>	9
- <i>Kognitiv forskning</i>	11
Metod och material	13
- Teoretisk ansats.....	13
- Studiens design.....	13
- <i>Verbtest</i>	14
- <i>Lektionerna</i>	14
- <i>Intervjuerna</i>	15
- <i>Tidsschema</i>	16
- <i>Analysmetoder</i>	16
- Urval.....	17
- Etiska ställningstagande.....	18
- Diskussion av metodval.....	18
Resultat och analys	21
- Resultat av verbtest.....	21
- Analys verbtest.....	22
- Resultat av intervjuer.....	23
- Analys av intervjuer.....	25
- <i>Tempo/läsflyt</i>	25
- <i>Melodins och rytmens inverkan på minnet</i>	25
- <i>Sång i grupp</i>	26
Diskussion	26
- Slutord.....	27
Referenser	29

Inledning

Som blivande musik - och språklärare har jag inte bara ett personligt intresse, utan även ett yrkesrelaterat intresse, av att undersöka samspelet mellan musik och språk. Forskare har genom åren undersökt detta samband i hopp om att upptäcka nya banbrytande resultat som kan tänkas förespråka alternativt motsäga musikaliska metoder inom språkutveckling. Huruvida musik eller musikinspirerade metoder kan gynna språkutveckling tycks bero på en rad olika faktorer, exempelvis på hur de används, vem som använder dem samt vem som ska lära sig.

Under fyra år av studier på lärarhögskolan i Göteborg har jag praktiserat och vikarierat på en skola i stadens östra delar. Liksom de flesta skolor i östra Göteborg har skolan en stor majoritet av andraspråkselever. På min skola har över 90% av eleverna ett annat modersmål än svenska, vilket ibland försvårar skolarbetet. Exempelvis kan diverse kommunikationsproblem försvåra elevers inläring och förståelse, men också ligga till grund för konflikter mellan elever eller elever och lärare. Språket är med andra ord centralt i många avseenden.

Även om majoriteten av eleverna är födda i Sverige finns på skolan också många elever som endast tillbringat några år i landet. Den här uppsatsen kommer i första hand handla om dessa elever. Skolan har så kallade förberedelsegrupper (FBG-klasser) för elever som är mer eller mindre nyanlända och som inte bedöms klara av en ordinarie undervisning än. Förberedelsegruppen på mellanstadiet som deltagit i denna studie består av fyra elever vilkas bakgrunder ser något olika ut. En närmare introduktion av dessa elever ges lite längre fram i uppsatsen.

I min pilotstudie som genomfördes i kursen L6K80A som föranledde detta uppsatsskrivande intervjuades två språklärare på skolan angående deras användande av estetiska inslag i språkundervisningen samt hur vanligt förekommande sådana inslag var. Under intervjuerna kunde skönjas en ängslan och oro över att använda vissa estetiska inslag i språkundervisningen. Medan bilder och filmer var relativt vanliga inslag i undervisningen var inslag av musik och drama mindre vanligt förekommande. Efter följdfrågor framkom att båda lärarna kände sig tämligen obekväma med sådan typ av undervisning. Vidare uttryckte de en skepsis om vad sådana metoder faktiskt kan bidra till samt hur lätt man kan tappa kontrollen över en undervisning man inte till fullo behärskar. Samtidigt uttryckte en av lärarna att eleverna gärna ser mer estetiska inslag då sådana metoder tenderar att tilltala eleverna i högre grad än andra mer konventionella.

Mellan raderna kan man tolka det som sades under intervjuerna som att estetik i skolan omedvetet eller medvetet, vare sig det gäller estetiska ämnen eller estetiska inslag i andra mer teoretiska ämnen, kan kopplas till en mer informell undervisningsform som i högre grad går hand i hand med elevernas vardag.

Under min tid i lärarutbildningen och på skolan har mitt intresse för språkutveckling vuxit starkare. Jag har allt tydligare insett språkets betydelse i skolan, inte minst när det gäller i relation till ämnenas kunskapskrav (se nedan). Eftersom en stor andel elever i svensk skola

har annat modersmål än svenska och många är nyanlända behöver skolan utveckla metoder som främjar språkinläring. Följande studie avser mot denna introduktion behandla huruvida en mer estetisk tilltalande eller "informell" undervisning gynnar andraspråkselevs språkutveckling, och framförallt deras tillägnande av nya ord.

Syfte och frågeställning

Syftet med denna interventionsstudie är att undersöka hur musikaliska läroprocesser i form av sång kan påverka fyra nyanlända elevers tillägnande av nya ord. Vidare avser studien belysa dessa fyra elevers upplevelser och tankar kring musikaliska inslag som metod i undervisningen. Genom att jämföra sång som lärandemetod med högläsning som lärandemetod vill jag undersöka huruvida elevernas förmåga att tillägna sig nya ord kan tänkas skilja sig åt. För en ännu tydligare och djupare bild av elevernas lärande avser jag även, genom intervjuer, undersöka hur eleverna uppfattar och upplever undervisning med dessa två olika lärandemetoder. Genom att både stämna av elevernas kunskaper samt deras uppfattningar om hur de lärt sig kan studien även i viss mån undersöka i vilken uträkning dessa variabler överensstämmer.

Som en bieffekt av studien finns en förhoppning om att studiens deltagare skall öka medvetenheten kring sitt eget lärande genom att reflektera över undervisning och egna lärandestrategier.

Frågeställning:

Hur kan sång som lärandemetod främja nyanlända elevers förmåga att lära sig nya ord?

- Kan fyra nyanlända elever lära sig fler ord från en sjungen stimulans än från en talad?
- Vilka uppfattningar har dessa elever om sång respektive högläsning som metoder för att lära sig nya ord?
- Vilka faktorer kan tänkas påverka elevernas möjligheter att tillägna sig nya ord?

Bakgrund

Språkets betydelse

I de kursplaner och kunskapskrav för olika skolämnen som presenteras i Läroplanen för grundskolan (Skolverket, 2011) framgår att samtliga ämnen, oavsett karaktär, förutsätter omfattande svensk kunskaper. I ämnet matematik måste eleverna exempelvis förstå språket i uppgifterna för att förstå vad de ska räkna ut och i ämnet musik måste de förstå instruktioner såväl som att känna till ord och begrepp för att kunna läsa och samtala om musik. För godkänt betyg (E) i år 6 i ämnet musik krävs att "*eleven kan föra utvecklade resonemang om eget och andras musicerande. Vidare krävs att eleven kan uttrycka sig på ett utvecklat sätt om egna musikupplevelser samt beskriva och ge exempel på hur musik kan påverka människor*" (Skolverket, 2011). Dessa kunskapskrav antyder att en förmåga att använda ett mer vardagligt

språk inte är någon garanti för att uppnå ämnets mål eftersom många ämnen alltså kräver ämnesspecifika termer och begrepp.

”Skolspråk”, som vanligtvis är benämningen på ett mer kunskapsrelaterat språk, kan ta lång tid att lära sig. För flerspråkiga elever som vuxit upp i Sverige kan resan dit vara lång, för nyanlända elever kan den förefalla tämligen avlägsen. Elever som förvärvat ett skolspråk har större möjlighet att anpassa sitt språk till olika mottagare och syften, vilket är nödvändigt för att uppnå skolans mål. Andraspråksforskare har visat att det i regel tar mellan 5-7 år att tillägna sig ett skolspråk. Medan “vardagsspråket” som brukar ställas i relation till skolspråket kan behärskas efter 1-2 år tar det alltså betydligt längre tid att tillägna sig ett skolspråk (Cummins, 2000). Som lärare är det lätt att låta sig “luras” och tro att eleven, då hen behärskar vardagsspråket, uppnått en nivå hen i själva verket inte uppnått än.

Tidigare skolbakgrund i hemlandet har visat sig vara av stor betydelse för nyanländas andraspråksutveckling. Collier & Thomas (1989) följde över tvåtusen nyanlända elever i USA under 10 års tid för att se hur snabbt de kunde tillägna sig ett akademiskt andraspråk. Detta mättes i form av standardiserade tester för årskurs 4, 6, 8 och 11 (Årskurs 4 motsvarar 11 års ålder och årskurs 11, 18 års ålder) i läsförståelse, språkbruk, matematik, samhällskunskap samt naturkunskap. Eleverna testades för första gången efter två år i landet. Resultaten visade att elever som kommit till USA när de var mellan 8 och 11 år med formell skolgång från hemlandet i bagaget snabbast kunde tillägna sig de kunskaper som testerna krävde. De deltagare som var mellan 4 och 7 år när de kom hade således svårare att nå godkända resultat på lika kort tid, vilket sannolikt har att göra med deras kortare skolbakgrund från hemlandet. En ökad språklig komplexitet visade sig även försvåra avsevärt för elever som anlant efter 11 års ålder. Då studien till största del inriktade sig på elever vilkas familjer tillhörde medel- eller överklass i sina hemländer fanns en akademisk kultur inom hemmets väggar och en allmänt ambitiös inställning vilket sannolikt har påverkat resultaten. Huruvida liknande slutsatser kan dras på elever utan skolbakgrund och akademisk kultur lämnar författarna öppet för vidare forskning (Collier & Thomas, 1989).

I dagens mångkulturella samhälle blir behovet av goda språkkunskaper allt större och därför ökar även behovet av effektiva språkutvecklande metoder. Under 2015 tog Sverige emot 71 000 barn i åldrarna 1-18 år och störst andel i åldrarna 13-18 år (Skolverket B, 2016). Dessa barn behöver inte bara lära sig det svenska språket, utan behöver även förhålla sig till de utmaningar som det innebär att vara ny i ett land, inte sällan med svåra trauman i bagaget. Uppförsbacken kan med andra ord vara lång och brant. Språket kan, utan överdrift, betraktas som den mest centrala delen när det gäller att framgångsrikt integreras i ett nytt samhälle. I denna studie undersöks därför om införandet av sånginslag i svenskundervisningen kan ha en positiv effekt på nyanlända elevers språkutveckling.

Estetiska läroprocesser

För att tydligare förstå min ansats i denna studie kan det vara bra att få en inblick i hur forskningen inom området förändrats och vilken roll det estetiska lärandet kommit att få de senaste årtiondena. I 1994 års kursplan påtalades för första gången “det vidgade textbegreppet”. I takt med att samhället genomgick stora medieutvecklande förändringar omdefinierades även textbegreppet (literacy). Från att endast och uttryckligen ha syftat till skriftspråket föreslogs ett nytt, bredare textbegrepp som även skulle innefatta modaliteter såsom ljud, bild och video (Media literacy). Forskare menar att unga elevers lärande och

meningsskapande idag är nära sammankopplat med den tekniska utveckling som pågår i samhället i stort (Skolverket A). Att skolan bör följa med i denna utveckling känns därför nödvändigt.

Efter att det vidgade textbegreppet introducerats har estetiska läroprocesser fått mer och mer utrymme i läroplaner och lärarutbildningar. Analyser av regeringsförslag som legat till grund för en förändrad läroplan och lärarutbildning visar med tiden allt högre ställda krav på lärarens estetiska medvetenhet. I *“Att lära och leda – en lärarutveckling för samverkan och utveckling”* från 1999 betonas vikten av att lärare i framtiden använder konstnärliga uttrycksformer och lärandeprocesser i sin undervisning, oavsett ämne och ämnesområde. Vidare uttrycks en ambition om att betrakta vetande och konst som komplement till varandra i en läroprocess snarare än att betrakta dem som två skilda element (Lärarutbildningskommittén, 1999). Det estetiska bör alltså inte endast associeras till något dekorativt utan bör även betraktas som ett viktigt inslag för att fördjupa elevers förståelse och sammantagna kommunikativa förmåga. Detta synsätt kan tänkas ligga i linje med både Vygotskij och Deweys kunskapssyn; två forskare vilkas teorier i allra högsta grad inspirerat och bidragit till vårt nuvarande svenska skolsystem. Enligt Vygotskij är alla teckensystem, vare sig det handlar om bild, ljud, skrivet eller talat språk, pusselbitar av vår förmåga att förmedla information och kunskap (mediera) om världen. Dessa bitar är alla beroende av varandra och det finns inga motsättningar eller konflikter mellan dem (Vygotskij, 2000). I Deweys pragmatiska kunskapssyn är teori och praktik integrerade infallsvinklar av människors handlingar, vilket kan förklaras genom att allt *praktiskt* utförande kräver *teoretisk* reflektion. Allt skapande arbete i skolan är därför, enligt Dewey, av stor betydelse då dess sinnliga upplevelser bidrar till att bredda och fördjupa kunskaper och förståelser (Säljö, 2012).

I 2011 års läroplan (Lgr11) som dagens skola styrs efter, kan man se hur det ämnesintegrerade arbetet betonas, inte sällan genom estetiska inslag. Under rubriken “kunskaper” i läroplanens övergripande mål och riktlinjer framhålls att *“lärarna ska sträva efter att i undervisningen balansera och integrera kunskaper i sina olika former”* (Skolverket, 2011) vilket talar för ett ämnesintegrerat förhållningssätt.

Om man blickar vidare i de teoretiska ämnenas centrala innehåll kan man se ett förespråkande av estetiska inslag och former. I svenskämnet centrala innehåll för åk 4-6 (Skolverket, 2011) uttrycks att undervisningen bör innehålla följande delar:

- *Skapande av texter där ord, bild och ljud samspelar.*
- *Texter som kombinerar ord, bild och ljud, till exempel webbtexter, interaktiva spel och tv-program.*
- *Stödord, bilder och digitala medier som hjälpmedel för att planera och genomföra en muntlig presentation*

Estetikens roll i skolan kan sammanfattningsvis å ena sidan tolkas ha fått en större och mer betydelsefull roll i skolan, åtminstone om man pratar om estetiken som ett komplement till andra ämnen. Vad gäller exempelvis musik eller bild som enskilda ämnen kan man å andra sidan tolka det som att estetiken fått en mindre roll och att således ämnesgränserna blivit tydligare och mer markanta. I jämförelse med Lgr80 har exempelvis musikämnet betydligt

färre timmar (155 timmar färre) under grundskolan idag (Skolöverstyrelsen, 1980).

Tidigare forskning

Språk och vokabulär

Ett språk består av en rad olika komponenter som tillsammans skall samverka; prosodi, vokabulär, semantik, grammatik och pragmatik för att nämna några. Ett fungerande ordförråd kan ses som den viktigaste komponenten i andraspråksutveckling. Som poängteras av bland andra Gass (2013) kan en person ofta göra sig förstådd trots en bristande grammatik, däremot blir det svårare om personen i fråga saknar specifika ord.

Ord kan tillägnas på olika nivåer. Som inlärare kan man (1) känna till formen på ordet (dvs ordets uttal och stavning), (2) förstå ordets mening och dess associationer samt (3) förstå ordets grammatiska funktion och kunna använda det varierande i olika sammanhang och kontexter (Nation, 2001). Forskning har kunnat visa att ett ord som återkommer 10-20 gånger i en text till slut fastnar i läsarens semantiska ordförråd. Orden som deltagarna i min studie skall tillägna sig upprepas visserligen mellan 10-20 gånger, men orden förkommer hela tiden i samma kontext och används därför inte i kombination av olika ord och sammanhang. Deltagarna erbjuds således endast en första bekantskap med orden och hinner därför inte skaffa sig en djupare förståelse av ordens betydelser. Exempelvis så kan verben *gräva* och *svära*, som återfinns i studiens verbtest, ha något olika betydelser beroende på hur de används.

Ett rikt ordförråd har stor betydelse för såväl den produktiva som den receptiva språkförmågan. En engelsk studie har visat att ett ordförråd av ungefär 3-4000 ord krävs för att förstå 95% av innehållet i barnfilmer, noveller, nyhetstidningar och talad engelska medan ett ordförråd av 6-9000 ord gör 98 % av innehållet begripligt (Nation, 2006). Att förfoga över ett rikt ordförråd kan göra språket mer nyanserat, varierat och precist vilket underlättar kommunikation i olika former. När eleverns skriftliga texter på nationella provet i svenska för årskurs 6 skall bedömas är "*språklig variation*" en av de punkter som skall beaktas. Vid provets läsförståelsedel krävs det att du förstår majoriteten av ordens innebörd för att kunna svara på frågorna. Ett omfattande ordförråd främjar således i allra högsta grad både den produktiva och den receptiva språkförmågan.

Ny hjärnforskning från 2015 av Glezer, Kim, Rule, Jiang och Riesenhuber kunde uppvisa en intressant upptäckt när det gäller förmågan att kunna tillägna sig nya ord. Människor tycks enligt studiens resultat känna igen ord som visuella objekt och inte, som tidigare forskare föreslagit, genom ords separata delar, fonem och stavning. Studiens experiment bestod i att låta 25 engelskspråkiga personer i åldrarna 18-35 år lära sig 3-6 - staviga ord utan betydelse. Genom att scanna av hjärnans aktivitet under deltagarnas inläring kunde man upptäcka aktivitet i samma del av hjärnan som den del som sparar gamla ord. Forskarna bakom studien förklarar upptäckten som att hjärnan består av en del vars funktion är att "fotografera" ord och dess visuella figur för att sedan spara denna information i hjärnans ordlista, detta alltså oavsett om personen i fråga kan uttala eller förklara ordets innebörd. Även om inte samband mellan ordets definition och fonetiska uttal undersöks närmare visar studien att ord bör ses som en enhet, ett objekt, en figur och inte som mindre delar. Resultatet är intressant utifrån min egen

studie med tanke på att deltagarna förutom genom sång och högläsning även kommer i kontakt med orden i skrift och visuella form.

Musik och språk

Forskare har genom åren studerat kopplingen mellan musik och språk. Somliga har genom sin forskning kunnat styrka att musik och språk delar samma tonomfång inom den kromatiska skalan (oktavens 12 toner) (Ross, Choi och Purves, 2007). Andra har genom att undersöka musik i olika kulturer runt om i världen kunnat konstatera att grundläggande känslor såsom glad, rädd och ledsen uttrycks på liknande sätt, vilket således kan tala för att musiken är ett universellt språk (Fritz, Jentschke, Gosselin, Sammler, Peretz, Turner, Friederici, Koelsch, 2009). En del studier och dess metoder känns väldigt genomarbetade och trovärdiga medan andra studier skulle kunna ifrågasättas av olika skäl. Forskning kring den så kallade Mozarteffekten (Rauscher, Shaw och Ky, 1995) i mitten av 90-talet kom att bli en ögonöppnare för många forskare inom fältet. Tesen, som i stora drag handlar om att människor skulle effektivisera sitt lärande genom att lyssna på Mozarts musik gjorde många forskare världen över nyfikna på musikens olika effekter på lärande. Även om Rauscher et al (1995) studie starkt kom att ifrågasättas, inte minst på grund av att effekterna endast varade i 10-15 minuter, kom den att bli viktig för forskning inom fältet framöver (Jederlund, 2011).

En inte helt ovanlig slutsats forskare tenderar att dra, efter att på olika sätt ha studerat sambanden mellan språk och musik, är att delarna innehåller gemensamma beståndsdelar. Uddén (2001), såväl som Dahlbäck (2011) framhåller de melodiska, rytmiska och syntaktiska elementen som utmärkande drag inom både musik och språk, vilket kan tänkas förespråka en ämnesintegrerad undervisningsform. I centralt innehåll för svenska som andraspråk bör undervisningen innehålla "*uttal, satsmelodi och sambandet mellan betoning och betydelse*" vilket sammanfaller med ovan nämnda forskares uppfattningar (Skolverket, 2011). Att denna innehållspunkt inte finns med i det centrala innehållet för svenska indikerar att ett sådant innehåll särskilt betonas inom andraspråksundervisning.

Huruvida musikaliska metoder kan främja tillägnandet av nya ord i tidig andraspråksundervisning har bland andra Medina (1990) undersökt närmare. Genom att erbjuda sina testpersoner (48 elever i andra klass) olika typer av stimulans kring sagan "*A surprise for Benjamin Bear*" av J. Nelson ville författaren undersöka vilken typ av stimulans som fungerade bäst vid tillägnandet av nya ord. Resultaten visade att den grupp som fick sagan sjungen i kombination med illustrationer hade avsevärt bättre resultat på efterföljande vokabulärtest än den grupp som enbart fick sagan uppläst för sig verbalt. Även om enbart sjungen saga och enbart saga i kombination med illustrationer gav ett bättre resultat än utan några estetiska inslag alls gav alltså kombinationen av musikalisk och visuell (illustrationer) stimulans bäst resultat.

Ludke et al (2013) har gjort liknande tester, men på äldre deltagare. Deras studie behandlade hur ett antal vuxna briter i åldrarna 18-29 kunde tillägna sig 20 fraser på ett för dem främmande språk, i det här fallet ungerska. Deltagarna fick till skillnad från i Medinas (1990) studie ingen visuell stimulans utan de metoder som jämfördes var sjungen, rytmiskt talad och talad stimulans. Resultaten visade att deltagarna presterade generellt bättre när de erhöll en sjungen stimulans, vilket enligt författarna kan bero på att melodisk stimulans kan ha en gynnsam effekt på arbetsminnet (korttidsminnet).

En studie som har inspirerat mig till min egen studie är gjord av Legg (2009). Studien där totalt 56 elever i åttonde klass från England deltog gick ut på att lära sig ord relaterade till en fransk dikt. Ena halvan fick lära sig orden genom olika slags ordspel samt högläsning av dikten, medan den andra halvan fick lära sig dikten genom en sång som komponerats av studiens författare. Med hjälp av för- och eftertest kunde man urskilja ett avsevärt högre förbättringsresultat hos gruppen som fick sjunga dikten. De metoder som används i förevarande studie kan tänkas påminna en hel del om de metoder som används i min egen studie. Förutom studerandet av sångens effekter på språkinläring innehåller Leggs studie ordspel i form av memory vilket även återfinns i min studies design.

Musikalisk stimulans kan också ha en positiv inverkan på det fonemiska minnet. I en studie av Slevc och Miyake (2006) testades den musikaliska förmågans påverkan på förmågan att uttala ord och fraser i ett andraspråk. 50 deltagare, bosatta i Colorado, USA med japanska som modersmål testades i bland annat fonologisk produktion och reception av deras engelska. Utifrån musiktester på deltagarna kunde man konstatera att de deltagare som framgångsrikt kunde urskilja, memorera och analysera musikalisk stimuli även var generellt bättre på att förstå och producera fonologiska strukturer inom ett andraspråk. När det gäller att tillägna sig ljudstrukturer i ett andraspråk kan därför musikaliska förmågor komma till nytta.

Till skillnad från ovan nämnda studier genomförde Bryant, Bradley, Maclean och Crossland (1989) en längre studie som sträckte sig över tre års tid. I studien får man följa 64 barns språkliga progression från tre års ålder till sex års ålder. Likt Slevc och Miyakes (2006) studie kunde man genom resultaten skönja ett samband mellan rik stimulans av barnramsor och identifiering av språkets fonem. Medvetenheten kring fonem visade sig senare underlätta barnens skriv- och läsutveckling. Även om studien fokuserade på betydligt yngre barn, som till skillnad från tidigare presenterade studier lärde sig sitt förstaspråk, är ett rimligt antagande att den fonetiska aspekten av språkinläring kan ha en stor betydelse för all typ av språkutveckling.

Dahlbäck (2011) har valt att studera integrering av musik och språk i skolan med andra metoder än de ovan nämnda och utifrån ett annat perspektiv. Under ett års tid bedrev hon aktionsforskning där teori och praktik var nära sammanlänkade och vars huvudsyfte var att förändra praktiken. Tillsammans med en klasslärare och en specialpedagog, genomförde hon ett utvecklingsarbete i årskurs 1, i en klass bestående av 26 elever. Istället för att direkt mäta effekterna av olika experiment ville hon, genom att förena teori och praktik samt integrera ämnena svenska och musik, förändra rådande synsätt och undervisning. Utvecklingsarbetet gick ut på att klassen varje dag fick inleda undervisningen med olika multimodala arbetsätt kring ett musik – och språkarbete. Dahlbäck har ett tydligt sociokulturellt perspektiv och studerar under denna tid elevernas deltagande och interaktion samt vilken roll språk och musik spelar i förhållande till barnens kommunikationsformer.

Förutom att musiken tycktes bidra till flyt i läsningen av sångtexter, kunde den erbjuda ett spelrum vari språkets betoningar och rytmer kunde utforskas mer ingående. Dahlbäck pekar speciellt på musikens och språkets gemensamma beståndsdelar såsom dynamik, melodi, rytm, tonhöjd och syntax som betydelsefulla för en befämjande integrering. Genom att uppmärksamma likheter och skillnader mellan musik och det verbala språket bidrog studien till insikter om hur en integrerad undervisning i en social gemenskap kan se ut. Vidare menar Dahlbäck (2011) att musiken kan bidra till en nivåanpassad undervisning där alla elever,

oavsett nivå, kan ta del av samma lärandeobjekt, vilket kan vara viktigt för elevers delaktighet. Andra faktorer som visade sig påverka elevernas delaktighet var struktur, repetition, variation, involvering, autenticitet och motivation.

Kognitiv forskning

Arbetsminnet har visat sig ha stor betydelse för elevers förutsättningar till lärande, inte minst i ämnen som språk och matematik. Gathercole, Alloway, Willis och Adams (2006) visar i sin studie hur samma elever som hade lässvårigheter även hade matematiksvårigheter vilket de menar kan bero på ett mindre utvecklat arbetsminne. Ellis (2010) kommer i sin studie fram till att arbetsminnet verkar vara centralt för tillägnet av nya ord och grammatiska strukturer. Hans resultat visar att korta och regelbundna repetitioner av sekvenser i arbetsminnet även främjar och befäster språksekvenser i långtidsminnet. Liknande resultat har även Baddeley, Gathercole och Papegno (1998) tidigare kommit fram till.

Arbetsminnet tycks i sin tur utvecklas genom att reflektera över olika strategier. I LGR11 uttrycks höga förväntningar på att eleverna skall kunna reflektera över sitt lärande, planera sitt arbete och välja effektiva strategier. Dessa förmågor brukar kännas igen som metakognitiva förmågor och handlar i stora drag om ett medvetet lärande. Vikten av ett medvetet lärande har visat sig vara betydelsefullt för elevers motivation och fortsatta lärande. Elever som är medvetna om sitt eget lärande utvecklar oftare en förmåga att välja rätt strategier för att lösa sina uppgifter, metakognitiva förmågor är därför en av de viktigaste formerna av stödsatser (Hattie, 2005). En ny studie från 2016 av Partanen, Janson, Lisspers & Sundin som gjorts på elever med lärandesvårigheter påvisar vikten av metakognitiv träning vid utvecklandet av arbetsminnet. Studien gick ut på att en grupp på 64 elever fick, förutom enskild arbetsminnesträning i en dator, hjälp av en specialpedagog/speciallärare i att reflektera över sin arbetsminnesträning. När man sedan jämförde gruppen med en andra grupp som endast fått arbetsminnesträningen kunde man se stora skillnader; den första gruppen förbättrade sitt arbetsminne avsevärt medan den andra gruppen inte uppvisade några förbättringar alls. Partanen et al (2016) drar utifrån resultaten slutsatsen att betydelsen av metakognitiv träning är stor för utvecklandet av arbetsminnet. Vidare poängteras i vidare omfattning vikten av att kunna reflektera över sitt eget lärande oavsett vad det är man ska lära sig samt lärarens roll i att guida och uppmuntra eleven till metakognitiv tankeverksamhet.

Forskningsresultat presenterade av Ho, Cheung & Chan (1998, 2003) talar för att mer musikaliskt medvetna individer har ett bättre verbalt minne än individer utan denna medvetenhet. Dock verkar detta endast gälla verbalt minne och inte det visuella minnet som även det testades. Deras första studie från 1998 visade hur vuxna musiker hade lättare för att återge verbal text än icke musiker. Fem år senare gjordes ett liknande experiment på barn från Hong Kong, då en grupp barn med musikalisk bakgrund jämfördes med en annan grupp utan musikalisk bakgrund i hur väl de kunde minnas verbalt tal och visuella bilder. Grupperna, som i övrigt var väl jämförbara vad gäller ålder, intelligens, socioekonomisk status, föräldrars akademiska utbildningsgrad och inkomst, visade sig prestera olika bra på dessa standardiserade tester. Precis som tidigare experiment med vuxna (Cheung, Ho & Chan 1998) kunde studien visa att barn som fått tidigare musikalisk träning hade lättare för att komma ihåg verbalt tal men att förmågan att minnas visuella bilder inte skilde sig grupperna emellan. Viktigt är dock att påpeka att testerna visade vad barnen kunde komma ihåg efter 10 respektive 30 minuter, vilket indikerar på att resultatet främst berör korttidsminnet.

All forskning inom fältet talar inte för användandet av musik inom språkutveckling. I Peretz och Razettes studie från 2007 påvisades att melodins inverkan snarare störde än främjade människors förmåga att minnas text. I studien, som bedrevs på vuxna franska studenter, jämfördes hur två grupper som fick olika stimulans, kunde minnas ord och fraser på sitt modermål, franska; ena gruppen fick höra texten med melodi och den andra gruppen fick höra texten i verbalt tal. I resultaten kunde man se att de deltagare som fått den melodiska stimulansen efteråt hade svårare att återge texten än den grupp som inte fick den. Peretz och Razettes (2007) menar därför att text och musik bearbetas separat och utan förhållande till varandra, vilket gör att melodiska inslag kan störa minnesprocesser av text. I efterföljande diskussion föreslås karaktären av språket som betydelsefullt när det gäller att minnas text. Exempelvis skulle musik kunna lämpa sig bättre om man arbetade med engelska texter då engelska är ett mer betoningsbaserat språk än vad franskan är, vilket på ett tydligare sätt framhäver textens rytmiska element.

Ett antal av de studier som ovan presenterats består av experiment som genomförts på relativt kort tid och kan därför betraktas vara av mer positivistisk karaktär. Studierna avser upptäcka resultat som enkelt kan mätas och jämföras. Då många av dessa studier saknar standardiserade tester bör man inte dra för höga växlar av experimentens resultat. Många experiment, även mitt eget som jag redovisar i denna uppsats, är ihopsatta av författarna själva, vilket bara är en av många premisser som bör ifrågasättas.

Några av de studier som presenterats använder även bilder som ett komplement till musiken. Bland andra Legg (2009) och Medinas (1990) metoder vilka båda kombinerar musik och bild kan tänkas ligga närmare en mer autentisk undervisning. Som min pilotstudie även visar verkar visuella inslag i språkundervisningen vara relativt vanligt förekommande. Framstående forskare inom andraspråksutveckling betonar betydelsen av bilder när man lär sig ett nytt språk. I Gibbons (2006) bok *”Stärk språket, stärk lärandet”* som genomgående har ett andraspråksperspektiv utgör bilder en central del av de aktiviteter och övningar som presenteras. Då jag har velat återskapa en så autentisk miljö som möjligt har även mina metoder i den här studien till stor del utgått från bilder även om det är musikens inverkan på lärandet som har varit mitt huvudfokus.

Metod och material

I detta avsnitt kommer studiens metod, design och genomförande att redovisas. Jag förtydligar och motiverar mina val av teori, metod, analys och urval samt diskuterar utformningens tillförlitlighet utifrån vetenskapsrelevanta begrepp.

Teoretisk ansats

Forskare tar olika ansatser när de angriper forskningsfältet musik och språk. I avsnitten om tidigare forskning presenterades hur somliga mer positivistiskt inriktade forskare tenderar att fokusera på neurovetenskapliga samband medan andra mer socialkonstruktivistiska forskare snarare lägger sin tonvikt på yttre faktorer samt på kontexten av lärandet. Forskarnas ansatser påverkar inte minst deras metodval. Forskning av mer positivistisk karaktär tenderar att göra studierna mer deduktiva, vilket betyder att man utifrån en given teori utför tester för att se om resultaten stämmer med ställda hypotes. Forskning som istället har en induktiv ingång utgår i större utsträckning från praktiska erfarenheter för att sedan utveckla en egen teori (Bryman, 2011).

Jag har valt att bedriva en så kallad metodtriangulering vilket betyder att man som forskare kombinerar metoder. Tanken med att blanda forskningsmetoder är att de skall komplettera varandra för att kunna belysa området på ett mer allsidigt sätt (Stukat, 2011). Min första kvantitativa metoddel har således legat till grund för min avslutande kvalitativa metoddel. Svaren från intervjuerna som avslutar studien kan då till viss del *förklara* de resultat jag har fått ut av min första metod (verbtesten) (Bryman, 2011).

Studien grundar sig i en experimentell design i form av en interventionsstudie vars syfte är att undersöka effekterna av en åtgärd, i mitt fall en sjungen text. Två olika typer av didaktisk stimulans ska alltså jämföras för att se om de skiljer sig åt när det gäller elevers tillägnande av nya ord.

Studiens design

Denna forskningsstudie består av två delar; *verbtester med lektioner* samt *intervjuer*. Verbestet med tillhörande lektioner utgör studiens första del. Elevernas kunskaper testas före respektive efter de två lektionerna. Första lektionen bearbetar innehållet genom läsning medan andra lektionen fokuserar på sång som lärandemetod. Efterföljande intervjuer med de fyra deltagarna utgör studiens andra del. Respondenternas svar har i denna del analyserats i förhållande till elevernas bakgrunder, tidigare forskning inom fältet samt resultat på för och - eftertest.

För att kunna utröna hur deltagarna lärt sig orden är de två lektionerna där olika metoder används direkt avgörande. För att få kunskap om elevernas upplevelser av undervisningsformerna och medvetenhet kring sitt eget lärande, är både verbtesten (före och efter) och de två undervisningsformerna samt intervjuerna nödvändiga. Delarna förutsätter således varandra och är sammanlänkade. Se nedan bildföljd.



Nedan följer en närmare beskrivning av respektive del.

Verbtest

Verbtestet som används i studien är utformat av mig själv. Testet består av 18 verb som förekommer i två svenska visor; "Fattig bonddräng" (9 verb) och "Jag hamrar och spikar" (9 verb). Både visorna är kopplade till en specifik kontext då verben från "Fattig bonddräng" beskriver arbetet på en gård medan verben från "Jag hamrar och spikar" återger arbetet i att bygga en lådbil. Då texterna bearbetats i syfte att underlätta för eleverna har visorna fått nya namn. Visornas nya namn blev "Fattig bonde" och "Jag bygger en bil" och det är dessa namn som används i studien.

Mitt mål var att hitta två lämpliga sånger med liknande versmått som båda innehöll många och lagom svåra verb. Denna jakt visade sig vara svårare än jag först trodde och ganska snart upptäckte jag att många barnvisor hade betydligt fler substantiv än verb. Anledningen till att jag valde att inrikta mig på just verb var framförallt att eleverna under denna tid arbetade med enklare verb och hade således nyligen blivit introducerade till ordklassen.

Eftersom undersökningen förutsätter att verben i sångerna är jämförbara vad gäller svårighetsgrad och karaktär har jag ersatt vissa verb med andra verb som, jag bedömt, utjämnar och förbättrar jämförelsen. Exempelvis har äldre verb som *harvar* och *knogar* ersatts av mer aktuella verb, nämligen *sliter* och *kämpar*, medan enklare verb såsom *startar* och *målar* ersatts av svårare och mer sällan förekommande verb, nämligen *monterar* och *penslar*. Eftersom "Fattig bonddräng" till viss del har en äldre språkuppbyggnad har jag även valt att göra några små justeringar för att underlätta förståelsen. Se originaltexter till vänster och mina omgjorda versioner inramade till höger. Verben som är fetstilta ingår i mitt verbtest. Se verbtest i bilaga 1.

Jag är fattig bonddräng, men jag lever ändå.
Dagar går och kommer, medan jag knogar på.
Harvar, sår och plöjer, mockar, gräver och bär.
Går bak mina oxar, hojtar, visslar och svär.

Jag är en fattig bonde, men jag lever ändå.
Dagar går och kommer, medan jag **kämpar** på.
Sliter, sår och plöjer, mockar, gräver och bär.
Går bakom mina oxar, **hojtar, visslar och svär.**

Jag hamrar och spikar, jag bygger en bil.
Jag sågar och gnider och drar med min fil (fila)
Jag målar och målar med tjockt och med tunt
Jag startar min motor och bilen kör runt.

Jag **hyvlar** och **spikar**, jag **bygger** en bil.
Jag **sågar** och **putsar** och **drar med min fil (fila).**
Jag **borrar** och **penslar** med tjockt och med tunt
Jag **monterar** ratten och bilen kör runt.

Lektionerna

Lektionerna har ägt rum mellan de två verbtesten för att kunna mäta effekterna av respektive lärandemetod. Två lektioner genomfördes där ena lektionen kretsade kring visan "Fattig bonde" och den andra kretsade kring "Jag bygger en bil". Vad gäller de två lektionsuppläggen har jag strävat efter ett så likt utformande som möjligt. Det enda som har skiljt lektionerna åt är att ena texten har bearbetats genom läsning medan den andra bearbetats genom sång. För att göra studiens metoddel så biasfri som möjligt lottade jag vilken visa som skulle sjungas.

Lotten föll på "Jag bygger en bil" och därför blev den visan sjungen. Följaktligen lästes "Fattig bonde".

Min första lektion utgick från visan "Fattig bonde" vilken höglästes. Anledningen till att jag började med att läsa var att jag ville se effekterna av en åtgärd, i detta fall att sjunga. Andra lektionen utgick sålunda från visan "Jag bygger en bil" vilken angreps genom sång med hjälp av gitarrkomp i C-dur.

Lektionerna inleddes med att jag gick igenom de nio verb som var kopplade till den text som skulle behandlas. Jag skrev upp samtliga verb på tavlan varefter vi läste orden högt tillsammans tre gånger. Därefter gick vi igenom verbens innebörd, detta i samband med att eleverna fick ut varsin stencil som innehöll (1) texten, (2) det nio verben ihop med respektive bildbetydelse och (3) två större bilder som visuellt visade den miljö verben var tagna ur. Med stencilerna samt mina förklaringar som förutom muntliga definitioner bestod av gester och ljud, fick eleverna en omfattande genomgång av verbens betydelser. Se lektionsstenciler i bilaga 2 och 3.

Efter att vi gått igenom stencilen läste/sjöng vi texten sex gånger tillsammans. Efter sången/läsningen spelade vi tillsammans ett parti memory där uppgiften var att para ihop verb i skrift med verb i bild (samma bilder som från verbtestet). Lektionspasset avslutades sedan med att läsa/sjunga texten ytterligare sex gånger. En elev missade tyvärr lektionerna och fick istället två enskilda lektioner vilket givetvis är en faktor som påverkar lektionernas utformning.

Intervjuerna

Studiens sista del är intervjuerna. Intervjuerna utfördes med de fyra eleverna var för sig och de hade en semistrukturerad karaktär, vilket innebär att intervjuaren (jag själv) utgick från ett frågeschema vars ordningsföljd kunde variera (Se Bryman, 2011). Dessutom fanns möjligheter att ställa följdfrågor på de svar som respondenterna gav. Ibland ställde jag ytterligare frågor för att försäkra mig om att jag förstått svaren på rätt sätt. De flesta frågorna var av öppen karaktär där eleverna uppmanades och uppmuntrades att reflektera över lektionernas innehåll.

Eftersom två av eleverna, på grund av deras korta tid i Sverige, har språkbrister som försvårar kommunikationen har jag använt mig av FBG-gruppens studievägledare som har agerat tolk i dessa fall. Studievägledaren som har somaliska som modersmål har alltså hjälpt till med att översätta och tydliggöra frågor och svar. Att svaren från dessa elever således kan bli ännu mer nyanserade och tydliga än svaren från de andra två eleverna är något som tagits i beaktande vid analysen av intervjuerna.

Intervjuerna bestod av ett antal frågor vilka kretsade kring undervisningsformerna och hur dessa upplevdes och uppfattades av eleverna. Först ställdes frågor om lektionerna, sedan ombads eleverna att jämföra den lästa undervisningsformen med den sjungna. För att fräscha upp elevernas minne inleddes intervjun med en kort tillbakablick på undervisningen. Jag visade då upp de stencilerna som utgjorde grunden för lektionerna. Inför sista frågan fick eleverna reda på sina resultat från verbesten för att sedan försöka förklara varför de presterade som de gjorde. Se intervjufrågor nedan:

Hur upplevde du lektion 1? (Fattig bonde, läsning)

Upplevde du att bilderna var till stor hjälp för att förstå verben och texten?

Vad tyckte du om att läsa texten?

Hur upplevde du lektion 2? (Bygger en bil, sång)

Upplevde du att bilderna var till stor hjälp för att förstå verben och texten?

Vad tyckte du om att sjunga texten?

Vilken lektion tror du att du lärde dig mest nya ord på och vad var det som gjorde det tror du?

Tror du att det spelar någon roll om man sjunger eller läser när man ska lära sig nya ord?

Varför tror du att du lärde dig fler nya ord när vi läste/sjög texten än när vi sjöng/läste den?

Tidsschema

Studiens delar förhåller sig till varandra enligt följande tidschema. Först gjordes ett förtest med eleverna för att stämma av deras förkunskaper. Eleverna fick 20 minuter på sig och de placerades utspritt i klassrummet för att undvika eventuellt tjuvkikande. En vecka senare höll jag mina lektioner med tre av eleverna eftersom en elev (Nawal) var sjuk denna dagen. Första lektionspasset kretsade kring texten "Fattig bonde" som lästes samt de verb som ingick i texten. Lektionen varade i 35 minuter och när den var slut fick eleverna 15 minuters rast. När de kom tillbaka så jobbade vi med och sjöng texten "Jag bygger en bil" i ytterligare i 35 minuter. Första lektionen startade klockan 09:30 på en fredag förmiddag och andra lektionen startade följaktningsvis 10:20 samma dag. En elev, Nawal, som var sjuk denna dag fick samma upplägg när hon kom tillbaka på måndagen men eftersom de andra redan undervisats fick hon en enskild undervisning med läraren (mig) i ett mindre grupprum.

Eftertestet gjordes exakt tre dagar efter att de haft undervisningen, samma gällde Nawal som var sjuk vid första lektionstillfället. Samtliga verbtest som är gjorda i studien har ägt rum runt klockan 10:00 på förmiddagen. Studiens tillvägagångssätt har varit främmande för eleverna under hela processen då jag varit förtegen om studiens utformning och vad jag mer specifikt avsett undersöka. Eleverna har gått med på att hjälpa mig med min uppsats och ställt förvånansvärt få frågor.

Analysmetoder

Som tidigare nämnts har jag valt att blanda metoder och perspektiv beroende på vilken del av studien som avses. Resultaten från mitt verbtest har jämförts kvantitativt och antal rätt på elevernas förtest har helt enkelt jämförts med antalet rätt på deras eftertest.

Mina intervjuer har spelats in på en iPhone och har sedan transkriberats. Respondenternas svar har sedan analyserats kvalitativt med hjälp av en tematisk analys som bygger på att upptäcka särskilda mönster i respondenternas sätt att svara. Utifrån dessa mönster har sedan teman bildats i syfte att uppmärksamma gemensamma uppfattningar och kritiska aspekter (Braun & Clarke, 2006). I de två intervjuer där studievägledaren varit med är det hennes svar som återgivits. Svaren har sedan analyserats och problematiserats, bland annat i relation till elevernas bakgrunder, tidigare forskning samt resultat från verbtester.

Eftersom endast fyra elever deltar i studien har jag inte, som i det flesta experimentella studier, haft uttalade kontroll - och testgrupper. Då eleverna först deltar i en typ av undervisning och sedan i en annan typ av undervisning, utgör dessa elever båda grupper. Statistiken räknas på förändringsmått, vilket betyder att individerna jämförs med sig själva. Således utgör dessa fyra elever sin egen kontrollgrupp.

Urval

Jag har i min studie använt mig av ett bekvämlighetsurval och helt enkelt använt mig av de elever som närmast varit tillgängliga för den typ av undersökning som jag har velat göra. Eftersom jag gjort praktik på en skola som frekvent arbetar med nyanlända elever såg jag en möjlighet att även bedriva min studie på denna skola, en möjlighet som jag ansåg var för värdefull för att förbigå (Bryman, 2011).

Skolan som har totalt runt tjugo nyanlända elever har endast fyra av dessa på mellanstadiet som är min målgrupp. Då fyra elever är ganska få övervägde jag till en början att rikta mig mer mot de äldre åldrarna som hade fler elever men som studiens design utvecklades kändes det intressant och givande med ett mindre antal elever. Mindre grupper av nyanlända elever kan dessutom ge en mer överensstämmande bild av verkligheten. Många skolor runt om i Sverige kan tänkas ha mindre grupper av nyanlända elever likt den grupp som jag har fått förmånen att arbeta med.

Fyra elever, samtliga 12 år gamla, har deltagit i studien. Enligt skollagens definition är elever nyanlända i fyra år efter att de påbörjat sin skolgång i svensk skola. (Skollagen). Nedan följer en kortare introduktion av deltagarna, baserad på det de själva berättat och på information från gruppens lärare. Uppgifter som är av relevans för studiens ändamål presenteras medan andra uppgifter vilka bedömts sakna relevans för studiens ändamål har utelämnats. Andra uppgifter har utelämnats på grund av integritetsskäl. Vad som framförallt är intressant utifrån min undersökning är elevernas ålder, tid i Sverige och svensk skola samt deras tidigare skolbakgrund. Övrig information om eleverna som kan ha påverkat deras resultat i någon mån presenteras också. Elevernas namn är påhittade och deras kön i denna studie behöver nödvändigtvis inte överensstämma med deras kön i verkligheten. Detta för att anonymisera deltagarnas identiteter. Se nedan information om studiens deltagare.

Hanad är född i Östafrika och kom till Sverige 2013. Dock bodde eleven senare i ett annat europeiskt land i över ett år för att sedan komma tillbaka till Sverige. Flyttarna har gjort att eleven har gått på tre olika skolor i Sverige. Eleven har ca ett års tidigare skolbakgrund från hemlandet i bagaget.

Nawal är också född i Östafrika men kom till Sverige först för ett halvår sedan och började på skolan för tre månader sedan. Eleven har ingen tidigare skolbakgrund men lärde sig att läsa och skriva lite av sina kompisar i hemlandet. Eleven har goda kunskaper i matematik men har ännu inte kommit igång med att prata svenska.

Ewa är född i Östeuropa och har bott i Sverige sedan 2015. Eleven har tidigare skolbakgrund i sitt hemland där hon gick från 7 till 10 års ålder. Eleven har efterhand blivit mer talför i gruppen. Hon älskar att sjunga.

Kamile är född i Östafrika och kom till Sverige 2015. Familjen flyttade runt mycket under den första tiden i Sverige vilket gjort att eleven gått på tre olika skolor, dock under väldigt korta perioder. Eleven har ingen tidigare skolbakgrund från sitt hemland och var så gott som analfabet när han började på skolan för sex månader sedan.

Etiska ställningstagande

Före min studie satte igång tillfrågades eleverna om de kunde tänka sig att medverka i min studie. Jag berättade då att studien skulle jämföra olika lärandemetoder inom språkutveckling. Mer än så ville jag inte berätta då ytterligare kännedom om studien potentiellt sett hade kunnat skada studiens objektivitet. Enligt regel 3 för forskningsetiska principer har deltagarna informerats om att de när som helst under studiens gång kan lämna studien om de så önskar. Vad gäller samtyckeskravet har jag tillsammans med min handledare bedömt att undersökningen inte är av sådan etiskt känslig karaktär att den har krävt samtycke från förälder eller annan vårdnadshavare (Vetenskapsrådet, 2002).

Diskussion av metodval

Mina metodval i denna studie kan ifrågasättas utifrån flera aspekter. Till att börja med kan man diskutera mitt verbtest och dess utformning. Man skulle kunna hävda att verben ur respektive visa inte är jämförbara av olika anledningar, som exempelvis olika svårighetsgrad samt hur konkreta verben är till sin karaktär. En annan svaghet skulle kunna vara att vissa verb går att koppla till mer än en specifik bild. Exempelvis kan verbet *kämpa* tänkas passa in på tre eller fyra bilder. Testets reliabilitet skulle jag trots allt säga är relativt hög. Oavsett svårighetsgrad eller grad av komplexitet talar förtestet om vilka verb som är bekanta för eleverna sen tidigare. Således borde det vara lika svårt att lära sig alla ord så länge försökspersonen i fråga inte känner till ordet sen tidigare. Vidare kan man givetvis diskutera huruvida vissa ord kan vara lättare för vissa elever att tillägna sig då de kan kopplas till tidigare erfarenheter o.s.v.

Innan verbtestet gavs ut till eleverna bad jag både min handledare och en klasskamrat att göra testet för att se om instruktionerna eller annat i testet kunde förvirra eller försvåra för mina kommande provtagare. Deras kommentarer synliggjorde brister som jag inte tidigare hade uppmärksammat och dessa kommentarer låg senare till grund för ändringar som kom att förbättra testet. Att testet således prövats tidigare kan tänkas öka testets tillförlitlighet. I efterhand hade det också varit bra om jag hade kunnat få en nyanländ i samma ålder alternativt något annat barn att utföra testet för ytterligare input.

Ett annat tänkbart hot mot resultatens reliabilitet och validitet är att en elev undervisades enskilt. Anledningen till att jag ändå vid mitt första lektionstillfälle genomförde undervisningen trots att en elev saknades var att jag bedömde att detta kunde utgöra ytterligare en parameter i min studie. Jag såg således en möjlighet till ett större diskussionsunderlag eftersom jag nu kunde jämföra hur denna elev presterade i jämförelse med hennes klasskamrater som undervisats i helklass. Viktigt att ha i åtanke är dock att

undervisningen inte bara förändrades för den elev som fick enskild undervisning utan även för de andra eleverna som inte undervisades i sin normala gruppkonstellation. Detta kan följaktligen tänkas ha påverkat såväl gruppen som enskilda elever. Eftersom endast fyra elever fanns i gruppen var det viktigt att alla fyra genomförde tester, lektioner och intervjuer även om det inte skedde vid samma tillfälle.

Som påtalats tidigare har mina två olika undervisningstillfällen haft ett så gott som identiskt upplägg om man bortser från hur jag angripit respektive visa. Även om mina lektionsupplägg har följts noggrant så blir en viss skillnad på lektionerna oundviklig då man arbetar med människor i en social kontext. Då jag som blivande musiklärare kan ha ett egenintresse av att uppnå resultat som förespråkar musikaliska metoder i språkundervisningen kan man tänka sig att jag varit mer entusiastisk när jag undervisat med hjälp av sång. Även om jag försökt att hålla ett relativt dämpat uttryck är det nästintill oundvikligt att inte till viss del dras med i musikens glada melodier. Vidare är det ju faktiskt just den effekt som den här studien avser undersöka.

Som nämdes tidigare i texten kan studievägledarens roll som tolk tänkas ha påverkat studiens intervjuer. En tydligare och mer nyanserad redogörelse kan därför ha delgivits i dessa fall. Vidare är man som intervjuare utlämnad till och helt beroende av tolkens korrekta översättning. Även om jag är övertygad om att tolken givit en så ordagrann översättning som möjligt finns ändå en risk för att respondenternas svar genom tolken överdrivits, missuppfattats eller på annat sätt vridits. Bedömningen att två elevers svar inte behövde översättas togs i samråd med elevernas lärare och togs således inte av mig allena.

Intervjuns öppna frågor kan också tänkas ha försvårat tolkandet av respondenternas svar. Mer slutna frågor alternativt en striktare strukturerad intervjuform hade sannolikt underlättat bearbetningen av data men förmodligen inte gett de svar som önskades. Genom att ställa öppnare frågor fick respondenterna möjlighet att tänka friare runt frågorna vilket jag tror kan ha bidragit till mer intressanta svar. Att intervju personer som inte till fullo behärskar språket innebär dock alltid en ökad risk för missuppfattningar och feltolkningar vilket jag genom denna studie blivit varse. Vidare finns alltid en risk att intervjuarens tonfall och kroppsspråk påverkar respondenten och dennes svar (Bryman, 2011).

Det faktum att undersökningen är genomförd i elevernas skola och således liknar en ordinarie undervisning kan tänkas ge min studie en högre grad av ekologisk validitet. Även verbtesterna samt intervjuerna som också de är gjorda i skolans miljöer bidrar till ett ökat autentiskt upplägg av studien. Många tidigare presenterade studier i denna uppsats saknar en autentisk miljö vilket jag anser är en stor brist när man bedriver studier som direkt eller indirekt undersöker samhällsvetenskapliga företeelser.

Även om jag undervisat de fyra eleverna vid enstaka tillfällen tidigare under mina praktikperioder och vikarietimmor har jag först genom denna studie fått stifta en närmare bekantskap med dem. Man kan alltid ifrågasätta om jag borde ha valt en grupp elever som jag aldrig tidigare träffat men att det skulle ha påverkat studiens utgång i någon större utsträckning har jag svårt att se. Det faktum att jag undervisat eleverna tidigare och att de således känner igen mig kan också tänkas ha fått dem att känna sig mer bekväma, vilket kan

ha bidragit till att de vågade ta mer plats. Således kan undervisningen påminna mer om ordinarie undervisning, vilket även det kan tänkas öka studiens ekologiska validitet.

Min studie berör även bild som estetisk uttrycksform även om musik som estetisk uttrycksform är huvudfokus. Bildernas betydelse skulle således kunna vara det som avgör hur eleverna presterar på sina test och inte huruvida texten sjungs eller läses. Som jag tidigare beskrivit utgör bilder en mer naturlig del av undervisningen idag än musik och sång. Detta kan styrkas genom såväl min tidigare presenterade pilotstudie som genom att bild som uttrycksform får mer utrymme än musik i skolans styrdokument, vilket antyder att visuella uttrycksformer prioriteras i högre grad än auditiva (Skolverket, 2011). Eftersom läromedel i stor utsträckning använder just bilder som komplement till text (se t.ex. Evans, Watson & Willows, 1987), kan eleverna antas vara vana vid att bilder används i undervisningen. Under de två lektionerna användes bilder på samma sätt; den stora skillnaden mellan lektionerna ligger i sättet sångtexterna framfördes, d.v.s. genom sång respektive högläsning.

Vad gäller studiens generaliserbarhet är den inte särskilt hög. De resultat som presenteras i studien belyser fyra specifika nyanlända elevers förmåga att komma ihåg ord samt deras egna tankar kring olika undervisningsmetoder. På grund av studiens vida omfattning kan resultaten tänkas bero på en rad olika faktorer vilka inte alla får plats i denna uppsats. Eleverna har, liksom alla människor, styrkor, svagheter, intressen, känslor o.s.v som påverkat deras resultat på verbtest och svar på intervjuerna.

Vidare kan storleken på min undersökningsgrupp tänkas försvaga studiens generaliserbarhet (Stukat, 2011). Ju fler deltagare, desto större möjligheter till mer generella slutsatser. För att fullt ut kunna jämföra effekten av sång respektive högläsning hade alltså ett betydligt större elevunderlag varit nödvändigt. Med ett större elevunderlag hade halva gruppen kunnat sjunga en sång medan den andra halvan kunnat läsa densamma. Med fyra elever kändes det inte meningsfullt att göra denna uppdelning.

Jag vill dock ändå understryka att studien kan ge en viss generell inblick och insikt i vad det språkutvecklande arbetet för nyanlända elever innebär.

RESULTAT OCH ANALYS

I detta avsnitt presenteras först resultat och analys av verbtesten följt av resultat och analys av elevintervjuerna.

Resultat av verbtest

Tabell 1. "Fattig bonde" - Högläsning (antal rätt)

	Förtest (antal rätt)	Eftertest (antal rätt)	Poängutveckling	Procentuell utveckling %
Hanad	5	9	(+) 4	22,2 %
Nawal	0	5	(+) 5	27,7 %
Ewa	1	6	(+) 5	27,7 %
Kamile	1	5	(+) 4	22,2 %

Tabell 2. "Jag bygger en bil" - Sång (antal rätt)

	Förtest	Eftertest	Poängutveckling	Procentuell utveckling %
Hanad	7	8	(+) 1	5,5 %
Nawal	1	6	(+) 5	27,7 %
Ewa	6	9	(+) 3	16,5 %
Kamile	1	2	(+) 1	5,5 %

Tabell 3. Utveckling i poäng (antal rätt)

	Fattig bonde	Jag bygger en bil	Totalt
Hanad	(+) 4	(+) 1	(+) 5
Nawal	(+) 5	(+) 5	(+) 10
Ewa	(+) 5	(+) 3	(+) 8
Kamile	(+) 4	(+) 1	(+) 5

Tabell 4. Procentuell utveckling (%)

	Fattig bonde	Jag bygger en bil	Totalt
Hanad	+22,3 %	+5,5 %	+27,7%
Nawal	+ 27,77 %	+ 27,77 %	+ 55,5 %
Ewa	+27,8 %	+16,7 %	+44,5 %
Kamile	+22,2 %	+5,5 %	+27,7 %

Förtestet visade att eleverna på förhand tillsammans kände till fler ord ur texten "Jag bygger en bil". Framförallt syntes detta hos Ewa som kände till fem fler ord ur den texten än ur "Fattig bonde". Hos Hanad och Nawal skilde inte lika mycket medan Kamile kände till ett ord ur varje text.

Eftertestet visade upp stora förbättringar hos samtliga elever, dock störst hos Nawal och Ewa. Ewa förbättrade sitt resultat med 44,5 % medan Nawal förbättrade sitt resultat med hela 55,5 % vilket är minst sagt anmärkningsvärt. Vad eftertestet också visar är att de tre elever (Hanad, Ewa och Kamile) som undervisades samtidigt har samtliga lärt sig fler verb ur "Fattig bonde" som vi tillsammans läste högt medan Nawal som fick enskild undervisning lärt sig lika många nya verb ur båda texterna, alltså oavsett typ av stimulans.

Intressant är att Kamile tappade ett ord mellan förtest och eftertest. Om det berodde på att eleven "gissade" rätt i förtestet eller om undervisningen vilseledde honom kan man endast spekulera i. Utöver detta undantag hängde elevernas rätta svar i förtestet med till eftertestet, d.v.s. de kunde verben även i eftertestet.

Analys av verbtest

Förutom att elevernas resultat visar vilka ord de kan sedan tidigare talar det också om vilka förbättringar som är möjliga, vilket är viktigt att ha i åtanke när resultaten tolkas. En elev som exempelvis har alla rätt på eftertestet skulle rent teoretiskt sett ha kunnat nå ännu högre och få ännu fler rätt om det fanns fler ord att lära sig. Intressant utifrån detta resonemang är huruvida Hanad hade kunnat tillägna sig ännu fler ord ur "Fattig bonde" eller om Ewa hade kunnat lära sig ännu fler ord ur "Jag bygger en bil". En elev som redan i förtestet kunde nästan alla ord kan alltså nå en maxgräns i eftertesten och då säger inte den procentuella ökningen något om elevens potential att lära.

Enligt resonemanget ovan är det följaktligen också troligt att de elever som kan minst på förhand har störst chans att visa sina förbättringar vilket skulle betyda att Nawal och Kamile i sådana fall har de största förbättringsmöjligheterna. Man skulle å andra sidan kunna påstå att dessa elever har minst möjlighet till förbättring eftersom deras svenskunskaper är svagast på grund av deras kortare tid i Sverige.

Ewa har tidigare skolbakgrund från sitt hemland vilket skulle kunna vara en anledning till att hennes förbättringsprocent (44,5 %) är väldigt hög. Hon blandade ihop gräva och plöja vilket på sätt och vis har samma betydelse – när man plöjer gräver man också. Hennes andra fel var att dra streck från ordet *så* till en bild på en person som sov. Då å:et och o:et i dessa fall ljuder likadant kan eleven tänkas ha god fonetisk kännedom. Detta kan även gälla Nawal som gjorde samma misstag. Då denna elev till skillnad från Ewa saknar skolbakgrund är det intressant att fundera på orsaken till hennes stora resultatförbättring.

En möjlig anledning till Nawals höga förbättringsprocent kan vara det faktum att hon undervisades enskilt och att undervisningen således kunde anpassas i högre grad till hennes nivå och behov. Kamile som har en liknande bakgrund upplevde att undervisningen ibland gick lite för fort och att det då var svårt att hänga med. Detta kan således ha berott på att den undervisningen faktiskt gick något fortare då den omedvetet kan ha anpassats mer till hans klasskamrater som kommit längre i sin svenska språkutveckling. Eleven kan då ha känt sig

stressad av att undervisas utan sin språkmässigt mer jämbördiga klasskamrat, vilket i det här fallet kan ha påverkat honom negativt.

En annan tänkbar möjlighet till Nawals positiva resultatutveckling kan vara elevens arbetsminne. Eleven som enligt läraren tycks ha fallenhet för matematik kan således förfoga över ett ökat arbetsminne vilket även kan främja inläring av ord (Gathercole, Alloway, Willis & Adams, 2006). Vidare är förbättringen intressant utifrån Glezer et als (2015) studie som visar att ord behandlas som visuella figurer och inte som separata delar. Eftersom eleven på grund av sin korta tid i Sverige har en ytterst begränsad fonemisk kännedom kan man tänka sig att eleven framgångsrikt, som Glezer et als uttryckte det, ”fotograferat” den visuella formen av ordet för att placera det i sitt huvuds ordförråd.

Resultat av intervjuer

Utifrån mina respondenters svar har olika teman och mönster utkristalliserats. Följande redogörelse och analys kommer, efter en kort resultatsammanfattning, att utgå från dessa mönster och teman.

Samtliga fyra elever betonar betydelsen av bilder när de skall lära sig nya ord. Således kan det vara så att graden av förtrogenhet i bilderna påverkar elevernas förståelse och inläring. Om eleverna känner igen bilderna och kan koppla det till egna erfarenheter har det sannolikt större chans att lära sig orden.

Kamile tyckte att verben från den andra texten (Jag bygger en bil) var svårast medan Hanad och Ewa tyckte att verben från den första texten (Fattig bonde) var svårast. Nawal kunde inte svara på vilka verb som var svårast. Elevernas ord speglar således deras resultat då både Hanad och Ewa visade på förtestet att många ord från texten “Jag bygger en bil” redan var bekanta för dem. Att Kamile uttryckte att verben ur texten “Fattig bonde” var lättare kan ha att göra med ett studiebesök han gjorde på en bondgård för inte allt för längesedan. Likaså kan verben ur “Jag bygger en bil” tänkas ha underlättat för Hanad och Ewa på grund av att de medverkat på några slöjdtimmar.

Huruvida sjungen text var bättre eller sämre för att lära sig nya ord råder det delade meningar om. Ewa som var mest positiv till att texten sjungits framhöll det melodiska som viktigt för att komma ihåg orden. Hon berättade att hon hade gått runt och sjungit och nunnat på sången i flera dagar efteråt och att det hade hjälpt henne att komma ihåg orden. Under intervjun kunde även eleven återge text och sång ordagrant genom att sjunga visan. Kamile tyckte visserligen att det var lustfyllt att sjunga texten men upplevde att det gick lite för fort för att hänga med i den. Liksom i Ewas fall satte sig visans melodi i huvudet men orden kunde dessvärre inte återges. Han tror därför att orden i texten enklast kan tillägnas genom att läsas högt. Även om inte Nawal tyckte det spelade så stor roll om texten angreps genom sång eller läsning vid inläring av nya ord tyckte även hon att det var något bättre och enklare när visan lästes. Vad gäller Hanad så ansåg han att det inte spelade någon stor roll om man sjöng eller läste texten. Hanad uttryckte dock att “Jag bygger en bil” var roligare eftersom den rimmade vilket är intressant med tanke på att “Fattig bonde” rimmar även den. Om det berodde på att melodin förstärkte textens rim kunde han inte svara på, dock är det inte otänkbart.

Eftersom Nawal undervisades enskilt fick hon även frågan om hon tror att det är lättare att lära sig nya ord när man undervisas enskilt än när man undervisas i grupp. Hon svarade att det

blev lättare att lära sig då eftersom allt fokus hamnade på henne själv och att alla frågor således riktades till just henne. Hon tyckte även att skillnaden mellan sång och läsning var stor och nämnde att texten förändras i och med de rytmiska och melodiska inslagen.

I nedan tabell följer en sammanfattning av elevernas svar.

Tabell 5. Sammanfattning av intervjuvar.

	Vad tyckte du om att läsa texten i lektion 1?	Vad tyckte du om att sjunga texten i lektion 2?	Vilken text tror du att du lärde dig mest nya ord på?	Tror du att det spelar någon roll om man sjunger eller texter?	Varför tror du att du lärde dig fler ord när vi läste/sjög texten?
Hanad	“Lite svårt att hänga med”	”Roligt att sjunga texten och texten rimmade. Även lättare ord i den texten”	“Jag bygger en bil”	”Tror man lär sig mer på att sjunga texten”	”Vet inte, men det kan ha med bilderna att göra”.
Nawal	“Det var ganska svårt att förstå men jag kunde hänga med ändå”	”Det var svårt att hänga med för att det gick fortare”.	“Fattig bonde”	”När vi sjög kändes det som vi repeterade mer vilket var bra. Men tror att man lär sig mer när man läser texten”	“Bilderna var viktiga för förståelsen”
Ewa	“Det gick bra”	“Det var roligare, men annars ungefär likadant som att läsa”	“Vet inte, men jag kunde fler ord ur “Jag bygger en bil” från början”	”Tror att det är lättare att lära sig om man sjunger texten” #Sjunger låten utantill#	”Det är roligare att sjunga och man kommer ihåg orden bättre”.
Kamile	“Det gick bra att läsa texten”	“Svårare ord, men vet inte varför. Det var bra att sjunga texten” men svårt att hänga med i texten	“Fattig bonde”	”Tror det är lättare att lära sig texten om man läser den”	”Kanske för att vi läser den och det går långsammare”.

Analys av resultat från intervjuer

Tempo / läsflyt

En kritisk aspekt tycks vara tempo, d.v.s den hastighet med vilken texten läses eller sjungs. Tempot skulle kunna hänga samman med graden av läsförmåga och språkförmåga generellt. Om man som inlärare är van vid att hela tiden läsa det man uttalar kan en sjungen text upplevas gå för fort. Kamile berättade att sången försvårade hans möjligheter att lära sig orden vilket skulle kunna ha att göra med att eleven inte kommit så långt i sin läsutveckling, då han har ett behov av att hänga med i texten. Detsamma kan tänkas gälla Nawal som också uttryckte att musikens inslag försvårade möjligheterna att hänga med i texten. Om det handlade om att det gick för fort eller att eleverna tvingades anpassa sig till främmande melodier och rytmer alternativt en kombination av dessa är svårt att exakt fastslå. Utifrån samma förklaringsmodell kan man tänka sig att Hanad och Ewa, på grund av att de kommit längre i sin läsutveckling, hade bättre förutsättningar att hänga med i visans text. Vidare kan bättre förutsättningar att lära sig lärandestoffet bidra till en mer lustfylld form av undervisningen, vilket båda eleverna gav uttryck för.

Om man istället skulle ha släppt pappren och bara sjungit låten, skulle kanske eleverna i större utsträckning kunnat fokusera mer på att bara minnas texten? Men å andra sidan hade de då inte haft stöd från bilderna som tycks vara centrala för ett effektivt lärande (Medina, 1990). Ett rimligt antagande är ändå att texten kan ha stört mer än underlättat tillägnandet av visans ord i Nawals och Kamiles fall. Således hade kanske dessa elever gagnats mer av att endast ha orden och bilderna på sin lektionsstencil och inte hela visan.

Melodins och rytmens inverkan på minnet

Att melodin verkade stanna kvar i huvudet på både Ewa och Kamile efter lektionstillfället kan tänkas ligga i linje med vad Ludke et als (2013) studie också visar, nämligen hur melodisk stimulans kan ha en gynnsam effekt på arbetsminnet. Melodin tycktes även fastna i Ewas långtidsminne då hon tre dagar efter lektionen fortfarande kunde sjunga visan. Detta skulle kunna förklaras av att eleven tillräckligt många gånger repeterat visan för sig själv, vilket Ellis (2010) studie visar, i sin tur främjar långtidsminnet. Ewas förmåga att kunna återge hela texten kan också tänkas bero på att eleven besitter en ökad musikalisk medvetenhet vilket kan främja elevens verbala och/eller fonemiska minne (Ho, Cheung & Chan, 1998 samt Slevc & Miyake 2006). Eleven, som av sin lärare beskrivs som sångälskare, kan tänkas komma från musikaliska förhållanden och i så fall haft möjligheter att utveckla sin musikalitet.

Visans melodi verkade inte haft samma effekt på Hanad, Nawal och Kamile när det kom till att minnas texten. Nawal berättade hur hon upplevde att texten repeterades mer när vi sjöng medan Hanad särskilt lade märke till hur ”Jag bygger en bil” rimmade. Svaren tyder på att visan har gjort intryck på eleverna, även om dessa intryck inte främjat elevernas förmåga att minnas texten. Likt Peretz och Razettes (2007) resultat kan man tänka sig att melodin störde mer än underlättade elevernas minnesprocesser vilket försvårade inläringen. Vidare är det intressant att analysera huruvida språkets karaktär påverkar studiens utfall, vilket ovan författare diskuterar. Svenska, som precis som engelska är ett germanskt språk, kan tänkas vara mer betoningbaserat än franska som användes i Peretz och Razettes (2007) studie. Melodin kan således tänkas störa minnesprocesser oavsett karaktär på språket.

Elevernas upplevelser av att sången *rimmade och repeterades* kan också tänkas synliggöra de syntaktiska och rytmiska aspekterna av sång som undervisningsmetod, vilka även Uddén (2001) och Dahlbäck (2011) betonar. Visan som sjöngs kan således främst tänkas främja elevernas prosodi snarare än tillägnet av nya ord. Huruvida sången hade haft en större inverkan på elevernas verbala produktion hade varit intressant att undersöka. En sådan studie hade dock sannolikt krävt en mer avancerad utrustning då aspekter som tonhöjd och läsflyt hade behövt mätas.

Sång i grupp

Samtliga deltagare framhöll i olika utsträckning sången som en mer tilldragande metod. Framförallt Hanad, Ewa och Kamile som undervisades tillsammans tyckte att sången bidrog till en mer lustfylld undervisning. Att Nawal inte betonade sången i lika hög grad kan tänkas bero på att eleven var ensam tillsammans med läraren att sjunga visan. Således kanske sången primärt borde ses som en gemensam aktivitet där elevernas delaktighet är viktig för att stötta varandra och följaktligen skapa ett mer lustfyllt inslag. Gemenskapen kan då tänkas fungera motiverande för elevernas delaktighet vilket tycks påminna en del om de slutsatser som Dahlbäck (2011) drar. Att eleverna var allmänt positiva till sång som lärandemetod kan också tänkas bero på att de trodde att det var vad jag, som i egenskap av musikinlärare, intervjuare och författare till studien, ville höra.

Diskussion

Samtliga fyra deltagare i denna undersökning har presterat markant bättre på eftertestet än på förtestet vilket onekligen tyder på att eleverna har lärt sig nya ord och dess betydelser, vare sig det rör sig om ett auditivt eller visuellt tillägnande. Studiens verbresultat ger en indikation om att sång som lärandemetod kan ha bidragit till att eleverna tillägnat sig nya ord. Vad deltagarnas progression exakt beror på är dock svårt att fastslå. Sannolikt är det inte en enskild avgörande faktor som är förklaringen utan en kombination av en mängd olika.

Av verbtesten att döma skulle man dock kunna hävda att sång som metod för inläring av ord inte är lika effektiv som högläsning eftersom eleverna faktiskt lärde sig fler ord ur den visan som höglästes. Om det kan tänkas bero på att eleverna inte är lika vana vid att lära med stöd av sång som med stöd av läsning, eller om det beror på att verben från lektionerna helt enkelt inte är tillräckligt jämförbara kan diskuteras. Om eleverna inte är vana vid mer estetiska metoder kan man tänka sig att de blir förvirrade och under lärandeprocessen ”tappar” strategier som de annars är bekväma med. Undervisning i skolan som fortfarande till stor del använder konventionella metoder kan därför tänkas förbereda elever sämre för mer estetiska metoder. Således kan jämförelsen mellan metoderna i denna studie förefalla aningen olikvärdig. Om skolan, som Dahlbäck (2011) föreställer sig, snarare utgick från musiken istället för på en mer teoretisk grund skulle musikinslag i undervisningen förmodligen inte te sig lika främjande för elever och lärare. Ett sådant paradigmskifte hade möjligtvis kunnat bidra till nya idéer kring undervisningen.

Att bilderna spelar en stor roll i denna studie blir i intervjuerna tydligt. Två av eleverna (Hanad och Nawal) antyder att bilderna är främsta anledningen till att de lär sig orden, detta oavsett kombination av stimulans. Som tidigare nämnts kan alltså bilderna som används i

verbtest och undervisning vara den troligaste förklaringen till att eleverna lär sig att koppla rätt verb i skrift till rätt bild. Om man ska tyda dessa elevers resultat och intervjuvar utifrån Ho, Cheung och Chans (1998) slutsatser kan man tänka sig att eleverna har ett mindre utvecklat verbalt minne men att det visuella minnet är intakt och i Nawals fall dessutom möjligtvis än mer utvecklat.

En potentiellt bidragande faktor av resultatet som hittills inte behandlats är tiden på dygnet som eleverna har undervisats. Man skulle kunna tänka sig att eleverna är mer mottagliga och fysiskt sett bättre förberedda för lärande ju tidigare på dygnet de undervisas. Dunn och Dunn (1979) har efter lång tids forskning kunnat härleda olika typer av stimuli som kan spela en avgörande roll för elevers möjligheter till lärande. I den fysiska stimulien beskrivs tiden på dygnet som en faktor vilken kan tänkas förklara elevernas prestationer och grad av koncentration. Utifrån denna teori kan man tänka sig att eleverna var fysiskt tröttare när de senare på dagen skulle lära sig verben ur ”Jag bygger en bil” vilket således kan ha bidragit till att eleverna generellt lärde sig färre verb ur den visan.

Om man skall försöka fastställa till vilken grad eleverna lärt sig orden utifrån Nation (2001) nivåsystem kan man säga att vissa elever inte ens når upp till den första nivån; *känna till formen på ordet (dvs ordets uttal och stavning)*. Framförallt två av elevernas läsförmåga och fonetiska kännedom är fortfarande väldigt svag vilket hindrar dem från att nå upp till den mest basala nivån av ordtillägnande. Således kan man ifrågasätta om alla elever verkligen tillägnar sig ord. Möjligtvis kan det röra sig om en receptiv förståelse i några av elevernas fall, vilket förvisso också kan ses som ett slags ordtillägnande. Eftersom testet endast visade om eleverna kunde para ihop rätt ord med rätt bild är det svårt att fastställa deras grad av förståelse, vilket inte heller var studiens syfte. En sådan studie hade även behövt testa hur eleverna uttalade orden samt om de kunde sätta in orden i meningar. Vad som testats i studien, att känna igen och förstå orden, kan tänkas vara det första steget i ordförståelse och en grundförutsättning för en djupare förståelse. Med tanke på deltagarnas ringa bekantskap med det svenska språket kändes en sådan mätning mest lämplig.

Resultaten som presenterats i studien kan tänkas tolkas på olika sätt beroende på vilka teoretiska glasögon man har på sig. Ser man resultaten utifrån ett kognitivt perspektiv är elevernas inre mentala processer mest betydelsefulla för resultaten. Ett kognitivt perspektiv tar således inte, i samma utsträckning, hänsyn till alla de utanförliggande faktorer som kan tänkas påverka eleverna och deras resultat vid de olika metoddelarna. Med tanke på studiens design och var den äger rum lämnar ett sådant perspektiv en hel del ytterligare att önska. En förespråkare av pragmatismen skulle å ena sidan kanske ifrågasätta hur relevanta och användbara elevernas tillägnade kunskaper är i förhållande till deras närmiljö och verklighet. Å andra sidan kanske de skulle berömma studiens upplägg då den uppmuntrar till metakognitiva tankar vilka kan bli praktiskt användbara för eleverna i längden. Vidare skulle förmodligen både förespråkare av det pragmatiska och det sociokulturella perspektivet fokusera på den kunskap som eleverna utvecklat genom samspelet med läraren och sina klasskamrater (Säljö, 2012). I en framtida liknande studie skulle det vara intressant att observera undervisning och lärande i klassrummet utifrån ett sådant perspektiv.

Slutord

I denna studie har jag undersökt huruvida sång som lärandemetod i undervisningen kan underlätta fyra nyanlända elevers möjligheter att tillägna sig nya ord. Syftet har varit att få en

djupare inblick i de fördelar och nackdelar som sång i undervisningen för nyanlända elever kan innebära. Resultaten visade att sång som lärandemetod tycks främja vissa nyanlända elevers lärande av ord men långt ifrån alla. Åtminstone 2 av 4 elever utökade sitt ordförråd mer när visan höglästes. Vad gäller de övriga två eleverna har en elev samma procentuella förbättring med båda typer av stimulans medan den andra elevens resultat, på grund av att ha uppnått maxresultat för ena visan, är svårt att fastställa.

Elevernas upplevelser och uppfattningar om de båda undervisningssätten har för mig synliggjort betydande insikter när det gäller sång som lärandemetod. De reflektioner som eleverna har haft kring vad och hur de lärt sig orden har till stor del speglat deras resultat från verbtesten vilket kan tänkas tyda på att eleverna är medvetna om sitt eget lärande. Faktorer som eleverna uttryckt varit avgörande för inläringen är exempelvis tempo, rytm och melodi samt bilder. Förhoppningsvis har studien kunnat bidra till att eleverna i större utsträckning framöver reflekterar över olika lärandemetoder och vad som främjar respektive hämmar deras inläring.

Genom studiens olika resultat har jag tillägnat mig en rad olika förklaringsmodeller om varför elever kan tänkas prestera som de gör. Testresultaten tillsammans med intervjusvaren har även gett mig en tydligare och mer omfattande bild av elevernas lärande. Endast verbtest eller endast intervjuer hade troligtvis inte gett mig samma helhet. Arbetet med denna uppsats har också gett mig en djupare inblick i nyanlända elevers olika villkor och förutsättningar i skola och samhälle. Bilden av en lång och brant uppförsbacke som beskrevs i min bakgrund har till viss del förstärkts. Samtidigt har elevernas positiva resultat i studien fått mig att förstå vilka möjligheter det faktiskt finns att lära sig ett språk, vilket gett mig blodad tand att vilja undersöka området vidare. Jag tror att jag i min framtida roll som lärare kommer ha stor nytta av de insikter jag förvärvat genom denna studie.

Min förhoppning med studien är att den kan inspirera till vidare forskning inom fältet; metoder, resultat och slutsatser som presenterats hoppas jag har kunnat väcka nya tankar och idéer. Som jag nämnde tidigare hade det varit intressant att göra en liknande studie men att istället undersöka uttal snarare än förståelse av ord. Att undersöka den produktiva språkförmågan är dock bara en av många aspekter av språk som hade varit intressant att undersöka. Som betonats tidigare är språkutvecklande metoder alltid eftertraktade och kanske i synnerhet idag med tanke på det mångkulturella samhälle vi lever i. Alla människor som vill eller tvingas lära sig ett nytt språk av olika anledningar har erfarenheter, bakgrunder, fallenheter och svagheter som alla påverkar förutsättningarna till att lära. För lärare är denna kännedom av stor betydelse.

Referenser

Braun, V., Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in psychology, *Qualitative Research in Psychology*.

Bryant, P. E., Bradley, L., Maclean, M. & Crossland, J. (1989). Nursery rhymes, phonological skills and reading. *Journal of Child Language*, 16(2), 407-428.
doi:10.1017/S0305000900010485

Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2., [rev.] uppl.) Malmö: Liber.

Collier, V. P, Thomas, W, P. (1989) How Quickly Can Immigrants Become Proficient in School English? *The Journal of Educational Issues of Language Minority Students*. Volume 5.

Cummins, J. (2000). *Language, power and pedagogy [Elektronisk resurs] bilingual children in the crossfire*. Clevedon [England]: Multilingual Matters.

Dahlbäck, K. (2011). *Musik och språk i samverkan: en aktionsforskningsstudie i åk 1*. Licentiatavhandling Göteborg : Göteborgs universitet, 2011. Göteborg. Tillgänglig: <http://hdl.handle.net/2077/27887>

Dunn, K, J., Dunn, R, S. (1993). Learning styles/ teaching styles: Should they...Can they...Be matched? *Educational Leadership*. 36(4), 238-244.

Ellis, Nick. C (2010) Working Memory in the Acquisition of Vocabulary and Syntax: Putting Language in Good Order. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology Section A*. Volume 49, 1996 -Issue 1; Working Memory. Guest Editors: Hitch and Logie.
doi:[10.1080/713755604](https://doi.org/10.1080/713755604) Pages 234-250

Evans, M, A., Watson, C., Willows, D, M. (1987). A Naturalistic Inquiry into Illustrations in Instructional Textbooks. *The Psychology of Illustration*. Pp 86-115. doi: 10.1007/978-1-4612-4706-7_3

Fritz, T., Jentschke, S., Gosselin, N., Sammler, D., Peretz, I., Turner, R., Friederici, A. D. & Koelsch, S. (2009). Universal Recognition of Three Basic Emotions in Music. *Current Biology*, 19(7), 573-576. doi:10.1016/j.cub.2009.02.058

Gass, S. (2013). *Second language acquisition: An introductory course*. New York: Routledge

Gathercole, S, E., Alloway, T, P., Willis, C. & Adams, A-M. (2006). Working memory in children with reading disabilities. *Journal of Experimental Child Psychology*. Pages 265–281
<https://doi.org/10.1016/j.jecp.2005.08.003>

Glezer, L, S., Kim, J., Rule, J, Jiang, X., Riesenhuber, M., (2015). Adding Words to the Brain 's Visual Dictionary: Novel Word Learning Selectively Sharpen Orthographic Representations in the VWFA. *Journal of Neuroscience*.

- Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. New York, NY: Routledge.
- Ho, Y. C., Cheung, M-C., Chan, A, S., 2003. Music Training Improves Verbal but Not Visual Memory: Cross-Sectional and Longitudinal Explorations in Children. *Neuropsychology* 17(3), 439-450.
- Jederlund, U. (2011). *Musik och språk: ett vidgat perspektiv på barns språkutveckling och lärande*. (2., [omarb. och utök.] uppl.) Stockholm: Liber
- Legg, R. (2009). Using music to accelerate language learning: an experimental study. *Research in Education*, 82(1), 1-12. doi:10.7227/RIE.82.1
- Ludke, K. M., Ferreira, F. & Overy, K. (2013). Singing can facilitate foreign language learning. *Memory & Cognition*, 42(1), 41-52, doi:10.3758/s13421-013-0342-5
- Läroplanerutbildningskommittén (1999). *Att lära och leda [Elektronisk resurs] : en lärarutbildning för samverkan och utveckling : Läroplanerutbildningskommitténs slutbetänkande*. Stockholm: Fakta info direkt
- Medina, S. L. (1990). The Effects of Music upon Second Language Vocabulary Acquisition. *Educational Resources Information Center database*. ERIC Document: ED 352-834.
- Nation, I.S.P. (2001/2013). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nation, I.S.P. (2006). How large a vocabulary is needed for reading and listening? *Canadian Modern Language Review/ La Revue canadienne des langues vivantes*, 63(1), 59-82. doi: 10.3138/cmlr.63.1.59
- Partanen, P., Jansson, B., Lisspers, J. & Sundin, Ö. (2015). Metacognitive Strategy Training Adds to the Effects of Working Memory Training in Children with Special Educational Needs [Elektronisk resurs]. *International Journal of Psychological Studies*. (7:3, 130-140). Hämtad från <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:miun:diva-26402>
- Rauscher, F. H., Shaw, G. L. & Ky. K. N. (1995). Listening to Mozart enhances spatial-temporal reasoning: towards a neurophysiological basis. *Neuroscience Letters*, 185(1), 44-47. doi:10.1016/0304-3940(94)11221-4
- Ross, D., Choi, J. & Purves, D. (2007). Musical intervals in speech. *PNAS*, 104(23), 9852-9857. doi:10.1073/pnas.0703140104
- Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Hämtad 2017-04-29 från <https://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/grundskoleutbildning/grundskola/laroplan>
- Skolverket A, (2016). *Vad har bilder med läs- och skrivutveckling att göra?* Hämtad från skolverket 2017-04-15. <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/amnen-omraden/spraklig-kompetens/tema-las-och-skrivinlarning/vad-har-bilder-med-las-och-skrivutveckling-att-gora-1.157523>

Skolverket B. (2016). Flest nyanlända elever i högstadie- och gymnasieåldern. Hämtad 2017-04-17: <https://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/nyhetsarkiv/2016/nyheter-2016-1.244417/flest-nyanlanda-elever-i-hogstadie-och-gymnasiealdern-1.244418>

Skolöverstyrelsen. (1980). *Läroplan för grundskolan – Allmän del*. Hämtad från [gupea_2077_31016_1 \(1\).pdf](#)

Säljö, R. (2012). Den lärande människan. I Lundgren, Säljö, Liberg, 2012 (Red.) *Lärande, Skola Bildning*. (s.177-178). Stockholm: Natur & Kultur.

Slevc, R. & Miyake, A. (2006). Individual Differences in Second-Language Proficiency – Does Musical Ability Matter? *Psychological Science*, 17(8), 675-681. doi:10.1111/j.1467-9280.2006.01765.x

Stukat, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Uddén, B. (2001). *Musisk pedagogik med kunskapande barn: vad Fröbel visste om visan som tolkande medel i barndomens studiedialog*. Diss. Stockholm : Univ., 2001. Stockholm.

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

Vygotskij, L.S. (2000). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos

Yim-Chi Ho, Mei-Chun Cheung, and Agnes S. Chan The Chinese University of Hong Kong
Copyright 2003 by the American Psychological Association, Inc. 2003, Vol. 17, No. 3, 439–450 0894-4105/03/\$12.00 DOI: 10.1037/0894-4105.17.3.439

Para ihop verb och bild

Dra streck mellan verb (ord) och bild

1) Mocka



2) Pensla



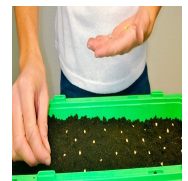
3) Gräva

4) Hojta



5) Montera

6) Fila

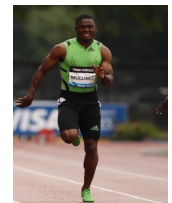
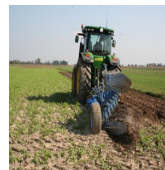


7) Så

8) Borra



9) Kämpa



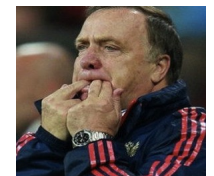
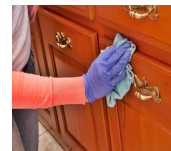
10) Svära

11) Spika



12) Såga

13) Vissla



14) Plöja

15) Putsa

16) Bära

17) Bygga



18) Hyvla



Bilaga 1.

Fattig bonde

Jag är en fattig bonde, men jag lever ändå
Dagar går och kommer, medan jag kämpar på
Sliter, sår och plöjer, mockar, gräver och bär
Går bakom mina oxar, hojtar, visslar och svär

kämpar =



sår =



plöjer =



mockar =



gräver =



bär =



hojtar =



visslar =



svär =



Bilaga 2.

Jag bygger en bil

Jag hyvlar och spikar, jag bygger en bil.
Jag sågar och putsar och drar med min fil (fila).
Jag borrar och penslar med tjockt och med tunt
Jag monterar ratten och bilen kör runt.

hyvlar =



spikar =



bygger =



sågar =



putsar =



filar =



borrar =



penslar =



monterar =



Bilaga 3.

