HÖGSKOLAN
I GÄVLE

AKADEMIN FÖR UTBILDNING OCH EKONOMI
Avdelningen för humaniora

Musikundervisningens inverkan på mellanstadieelevers inferensläsning

Axel Paulsson & Erik Karlsson

År 2021

Examensarbete, Avancerad nivå (yrkesexamen), 30 hp
Svenska språket
Grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i grundskolans årskurs 4–6
SVA300

Handledare: Berit Lundgren
Examinator: Ingrid Björk

Sammanfattning

I vår studie undersöker vi om musikundervisning, utöver skolans, har en inverkan på elevernas inferensläsning. För att besvara våra frågor har vi utgått från ett läsförståelsetest och en enkät. Läsförståelsetestet är Skolverkets nationella prov i ämnet svenska från 2012, del B och C. I studien deltar 41 elever i årskurs 5 från två olika skolor i södra Sverige. Vår teoretiska utgångspunkt är ett sociokulturellt perspektiv och ett semiotiskt perspektiv där vi även berör literacyhändelser, literacypraktiker, inferensläsning och kopplar det med musikalisk kunskap och notläsning. Insamlade data från eleverna har vi relaterat till tidigare forskning och det teoretiska ramverket. I studien är musikundervisning den enda faktorn som studerats och andra faktorer exempelvis socioekonomiska har inte beaktats. Resultatet visar en tendens mot att elever som deltar i någon form av musikundervisning på fritiden har bättre resultat än de som inte deltar i musikundervisning på lästestet. Vi tolkar med stöd i tidigare forskning och våra teorier att det har att göra med vana att läsa noter, att eleverna ingår i olika literacypraktiker, att de lättare tar till sig information auditivt och analyserar den korrekt.

Nyckelord: Semiotik, läsförståelse, inferens, sociokulturellt perspektiv, literacy, musikundervisning.

Innehållsförteckning

1. Inledning 1
1.1 Syfte och frågeställning 2
2. Teoretiskt ramverk 3
2.1 Semiotik 3
2.2 Sociokulturellt perspektiv 4
3. Litteraturöversikt 6
3.1 Literacy 6
3.2 Musikalisk kunskap 8
3.4 Kopplingen mellan sociokulturellt perspektiv, literacy och semiotik 9
4. Tidigare forskning 10
4.1 Respondenter i åldrarna 6–14 år 10
4.2 Respondenter i sena tonåren och vuxna 13
4.3 Kritik till koppling mellan musik och språk 13
5. Metod och material 15
5.1 Metodval 15
5.1.1 Enkät 15
5.1.2 Läsförståelsetest 15
5.2 Urval 16
5.2.1 Skolorna 16
5.2.2 Etiska riktlinjer 16
5.3 Information om läsförståelsetest 17
5.3.1 Genomförande 18
5.3.2 Provtillfället 18
5.4 Bortfall 19
5.5 Analys av material 19
5.5.1 Rättningen av läsförståelsetestet 19
6. Resultat och analys 20
6.1 Sammanställning av data 20
6.2 Resultat och analys av elevsvar 21
6.2.1 Mötet med herr Wang 21
6.2.2 Målet med arbetet hos herr och fru Wang 24
7. Diskussion 36
7.1 Resultatets betydelse för den pedagogiska praktiken 40
7.2 Metodkritik 40
7.3 Vidare forskning 41
8. Referenser 42
Bilagor .....

1. Inledning

Människor rör sig i många olika sociala sammanhang som berikar och utvecklar både individ och kollektiv. Det vi lär oss i ett sammanhang kan vi använda oss av i andra sammanhang. I skolan utvecklar elever sin förmåga att läsa och skriva, den kompetensen kan benämnas literacykompetens. Literacy inkluderar två centrala begrepp; literacyhändelser och literacypraktiker, menar (Barton 2007, s. 35). Vidare menar Barton (2007) att literacyhändelser är alla situationer i det vardagliga livet där det skrivna ordet har betydelse. Literacypraktiker är de kulturella, sociala och historiska handlingar som är kopplade till läs- och skrivaktiviteter (Barton 2007, s. 37). Människor använder avancerade kommunikationsmedel och redskap i sin lärprocess. För att kunna använda redskap måste vi kunna kommunicera och lära av varandra. Språket menar Säljö (2018, s. 167) är ett mentalt redskap för kommunikation. De olika sociala literacypraktiker närvarande i skolan, exempelvis när elever skriver berättelser eller kommunicerar i skrift med andra personer, förekommer även utanför den. Elevers privata liv inverkar på skolmiljön. Vi ville göra en studie som sammanförde elevers privata literacyhändelser med skolans.

Axels stora intresse för musik och Eriks för läsförståelse blev till en idé om att se om de två olika literacypraktikerna kan påverka varandra. Musikens roll inom inlärning i andra ämnen kan vara viktig, matematik och musik bygger på mönster, återkommande perioder och delar av helheter. Inom historieundervisningen kan man lära sig om musik från olika epoker. På idrottslektioner ska eleverna lära sig takt och rytm i lekar, danser, och rörelser till musik (Skolverket 2011, s. 48). Inom svenskämnet ska eleverna lära sig kombinera text och ljud (Skolverket 2011, s. 260), men även lära sig använda lässtrategier för att förstå och tolka texter i olika medier och då kunna tolka sådant som står mellan raderna, göra inferenser (Skolverket 2011, 259). Inom musikämnet ska eleverna lära sig ord och begrepp för att kunna samtala om musik både som eget skapande och som upplevelser av andras (Skolverket 2011, s. 159). Musiken finns bland oss, överallt. Vi bestämde oss för att undersöka om de som lär sig spela musik utanför skolan, och på så sätt tillhör en annan literacypraktik, förstår läst text på ett djupare plan.

1.1 Syfte och frågeställning

Den här studien handlar om musikundervisning som bedrivs utanför skolan och dess inverkan på elevers inferensläsning, hur de förstår information i en text som finns mellan raderna. Med musikundervisning menar vi att spela instrument för lärare på fritiden.

Syftet med denna studie är att öka kunskapen om hur musikundervisning, utöver den som erbjuds i skolan, har inverkan på elevers inferensläsning. För att kunna undersöka det ställer vi oss följande frågeställningar:

Hur påverkar musikundervisning elevers läsförståelse med fokus på inferenser?

På vilka sätt kan elevers notläsning relateras till deras inferensläsning?

2. Teoretiskt ramverk

I detta kapitel kommer vi att ta upp de teorier som undersökningen bygger på. Vi kommer presentera semiotik och sociokulturellt perspektiv. Vi kommer ta upp hur tecken och symboler kan användas både inom literacy och inom musiken. Viktiga begrepp introduceras nedan.

2.1 Semiotik

Semiotik, enligt Innis (1985), är läran om tecken och symboler och hur de förmedlar budskap tillsammans med betraktarens tidigare erfarenhet av tecken (Innis 1985, s. 1). Ett rödljus är ett tecken som indikerar att man bör stanna, det får man lära sig i förskoleåldern. Innis (1985) skriver att amerikanen Charles Sanders Peirce och schweizaren Ferdinand de Saussure ses som de som utvecklade semiotiken. Peirce lade grunden från sin filosofiska bakgrund samtidigt som de Saussure gjorde det med sin lingvistiska infallsvinkel (Innis 1985, s. 1, 24). Peirce (1992) nämner tre olika sätt att beskriva ett tecken; ikon, index och symbol (Peirce 1992, s. 225–226). Ikon är till exempel en eld, index är något som antyder någonting annat, till exempel om det finns aska borde det ha brunnit, och symbol är själva ordet, till exempel eld på svenska och fire på engelska. Orden fire och eld betyder samma sak men heter olika på olika språk. Inom musiken finns det västerländska notsystemet som Goodman (1976) förklarar liknar det arabiska siffersystemet på så sätt att det betyder samma sak och förstås av många oavsett talat språk (Goodman 1976, s. 179). Goodman (1976) menar att notsystemet är syntaktiskt och semantiskt att betrakta som notation, det vill säga symboler som med givna regler tillsammans bildar ett gemensamt system att liknas vid ett språk (Goodman 1976, s. 183). För vår studie är semiotiken viktig eftersom musiken betraktas som ett symbolspråk som läses med hjälp av noter, ackord och andra relevanta tecken. De elever som frekvent hanterar ett symbolspråk, såsom notskrift, avkodar tecken av annan karaktär än de elever som inte läser noter. I vår studie kommer vi försöka utröna om notläsning är till fördel när elever ska göra inferenser. Inom semiotiken finns olika typer av tecken. Nedan tar vi upp några som har betydelse för vår studie.

Indexikala och kommunikativa tecken

Indexikala tecken är sådana, menar Kjørup (2004), som tolkaren väljer att använda sig av. Till exempel: kan tolkaren konstatera att det ligger aska i en hög, därför måste någon ha eldat. Askan blir index på att något har hänt där, askan blir det indexikala tecknet på att eld har förekommit. Index berättar något om omvärlden, inte för att det vill utan för att en person väljer att tolka det. Kommunikativa tecken, till exempel en vägskylt eller en annan skriftlig varning, är till för att berätta något. Andra exempel på kommunikativa tecken kan vara texter, men även teckningar och målningar (Kjørup 2004, s. 50). För att en elev ska kunna lägga till information författaren utelämnat, göra en inferens, krävs att läsaren besitter kunskapen att läsa av tecken. I text är det oftast indexikala tecken som kan förklara en händelse eller en känsla. Det är i vår studie relevant att utröna om elever

med musikalisk erfarenhet är bättre på att tolka indexikala tecken än de elever utan musikalisk erfarenhet. Vi kommer att jämföra elevers förmåga att tolka indexikala tecken och analysera vad det har för inverkan på deras övergripande förståelse av texten.

Denotation och konnotation

Kjørup (2004) förklarar att tecken har innebörd och uttryck i form av vad människan avkodar tecknet som och vad hen lägger i dess betydelse. Ur ett logiskt perspektiv kan ordet katt vara en denotation genom att det beskriver tinget som tillhör ordet, det vill säga alla katter från katternas begynnelse till dagens katter. Det kan vara en konnotation och förmedlar då definitionen av begreppet, det vill säga ett fyrbent kattdjur med päls och morrhår. Vidare skriver Kjørup (2004) att i en litterär kontext betyder begreppet denotation tecknets bokstavliga mening och konnotation dess känslomässiga. Kjørup (2004) skriver om exemplet med modern som denoterar "en kvinna som fött minst ett barn, medan det konnoterar något varmt och mjukt och tryggt." (Kjørup 2004, s. 22). Till exempel ur ett musikaliskt perspektiv denoterar A-moll som ackord medan det konnoterar ett ackord som låter ledsamt. För en person med musikalisk erfarenhet har begreppet A-moll en djupare innebörd. Tolkning av text sker genom att använda sin erfarenhet som läsare. En del i den erfarenheten handlar om att avkoda ord, denotera dem, en annan är att ge dem känslomässig innebörd, konnotera dem. Avkodningen är relevant för själva förståelsen och konnoteringen är relevant för att hitta dolda känslomässiga budskap. Vi kommer att jämföra elevers förmåga att koppla känslor till ord för att sedan analysera vad det har för inverkan på deras övergripande förståelse av texten.

2.2 Sociokulturellt perspektiv

Språket, menar Säljö (2018), är en av de viktigaste delarna inom det sociokulturella perspektivet (Säljö 2018, s. 167). Säljö (2013) skriver att synen på lärande ur ett sociokulturellt perspektiv grundas i människors samspel med varandra, samhället och den teknik vi fogar över (Säljö 2013, s. 20). Vidare skriver Säljö (2013) att de erfarenheter samhället bygger på har utvecklats mellan individer i samhället genom att erfarenheter har vuxit fram genom generationer (Säljö 2013, s. 22). Vygotskij menar (i Lindqvist 1999) att elevens erfarenhet fås av den sociala miljön i vilken hen befinner sig. Ändras miljön ändras även elevens beteende (Lindqvist 1999, s. 21). Inom det sociokulturella perspektivet används två begrepp som är viktiga för denna studie, nämligen; mediering och appropriering som vi presenterar nedan.

Mediering

Begreppet mediering, menar Säljö (2018), handlar om att människan är en varelse som använder och utvecklar redskap. Redskapen är exempelvis fysiska, hammare, telefoner och papper. Redskapen är även intellektuella och används som hjälp för att tänka och kommunicera, till exempel vårt alfabet och vårt notsystem. Men det viktigaste intellektuella redskapet är språket. (Säljö 2018, s. 169). Säljö, (2018) skriver att språket fungerar som kommunikationsmedel mellan människor och genom social interaktion lärs

nya medierade kunskaper. När sedan individen använder de nya medierade kunskaperna i andra sammanhang och inom kommunikation med andra förs kunskapen vidare till andra människor som i sin tur kan föra dem vidare (Säljö 2018, s. 170). Det är när människan bearbetar sådant hen lärt sig i en social kontext som utveckling sker. Tänkande, menar Vygotskij är ett inre samtal som gör det möjligt för människan att analysera situationer och dra slutsatser om åtgärder (Vygotskij refererad i Säljö 2018, s. 170). Säljö (2013) skriver att Vygotskij inte gör skillnad på tecken och redskap utan de är båda resurser skapade för att människan lättare ska kunna leva, verka i och förstå världen (Säljö 2013, s. 27). Vidare skriver Säljö (2013) att de medierade redskapen hjälper oss att tolka världen utifrån olika perspektiv (Säljö 2013, s. 27). Mediering bygger på människans tankeverksamhet och hens förmåga att bearbeta information och använda den i andra sammanhang. I vår studie analyserar vi huruvida erfarenheten av musikundervisning kan mediera inferensläsning genom teckentolkning och kulturell kunskap.

Appropriering

Det andra begreppet är appropriering. Säljö (2018) skriver att när en människa lär sig betyder det att de ökar sin kunskap om att använda redskap, fysiska och intellektuella. Ny kunskap läggs till tidigare kunskap och ett lärande uppstår. Det är en process som sker hela tiden och ökar successivt, den sker genom samtal, i sociala sammanhang, genom att människan själv använder redskap eller ser andra göra det. Det kallas inom sociokulturellt perspektiv för appropriering (Säljö 2018, s. 179). Säljö (2018) menar att människans erfarenheter ligger till grund för hennes tänkande. När människan tänker bearbetar hen erfarenhet och kunskap till en grund på vilken hennes handlande sedan vilar (Säljö 2018, s. 180). I vår studie analyserar vi elevers literacypraktiker och jämför musikutövande elever med de som inte utövar musik. Vi undersöker om mediering kan användas för att appropriera ny kunskap som ökar inferensläsning.

3. Litteraturöversikt

I följande avsnitt kommer vi att redovisa information som är relevant för vår studie så som literacy, inferensläsning och musikalisk kunskap.

3.1 Literacy

Literacy är olika sociala aktiviteter samt tänkande inom människors vardag där det skrivna språket spelar roll. Nedan beskriver vi inferensläsning och hur det kan kopplas till literacy i vår studie.

Barton (2007) skriver att literacy innefattar all form av text i sociala kontexter. Literacy inkluderar två centrala begrepp, literacyevent och literacy practice, menar Barton (2007, s. 35). Event är en händelse medan practice är det som försiggår runt den specifika händelsen. Till exempel två personer som diskuterar vad de ska skriva om inom ett examensarbete är ett literacyevent medan när de bestämmer hur de ska skriva och blir då en literacy practice.

Barton (2007) skriver om åtta punkter som definierar begreppet literacy.

1. Literacy är sociala aktiviteter där det skrivna ordet har någon betydelse. Barton (2007) förklarar att när en vuxen läser en berättelse för ett barn blir det ett intressant literacyevent eftersom det ofta förekommer regelbundet och med upprepade interaktionsmönster. I folks vardagsliv är de involverade i en stor blandning av literacyevents (Barton 2007, s. 35–36).

2. Människor har olika litteraciteter beroende på situation, exempelvis hemmet, skolan och musikskolan (Barton 2007, s. 37). Barton (2007) beskriver olika domäner i livet och att literacy ändras beroende på var personen befinner sig. Exempelvis är det olika hur man ser på tid, kläder, sociala koder et cetera beroende om man befinner sig i skolan eller hemma. Däremot är det inte fast bestämt att det fungerar på ett sätt hemma och ett annat i skolan, olika litteraciteter läcker över i andra (Barton 2007, s. 39).

3. Människors literacy ändras även på grund av vilken roll hen spelar i givna situationer. En person kan till exempel vara barn, elev, kompis och granne under samma dag (Barton 2007, s. 40).

4. Literacy är baserat på ett system av symboler som kan användas i mänsklig kommunikation, exempel på symbolsystem är bokstäver och bilder (Barton 2007, s. 42). Vidare skriver Barton (2007) skriver att skriftspråket är visuellt och dess design och layout ska vara självklart för de som läser det (Barton 2007, s. 43).

5. Symboler är viktiga, inte bara som kommunikation, utan även för varje individs förståelse av sammanhanget där symbolen finns. Barton (2007) menar att tanken är en literacy-process (Barton 2007, s. 44).

6. Attityder och känslor styr vårt förhållande gentemot literacy. Det kan vara positiva och negativa känslor. Olika typer av texter värderas olika (Barton 2007, s. 46).

7. Literacy har en stor inverkan på personlig utveckling. Varje person är med i olika literacy-situationer under olika delar av sitt liv. Genom de olika delarna får personen sin unika literacyhistoria som täcks in genom erfarenheter från tidiga år (Barton 2007, s. 48–49). Barton (2007) skriver att människor lär sig via social interaktion, men även tack vare begåvning, intelligens och medfödd potential hen besitter. Människan ingår i en dynamisk interaktion med miljön i vilken hon lever och verkar. Människan formar miljön och miljön formar människan (Barton 2007, s. 49).

8. Det krävs alltid ett socialt sammanhang, en specifik plats och en speciell tid för literacy att existera. Den sociala historien är stark. Föräldrar låter barnen ärva en kultur i en föränderlig miljö vilket är en del i kulturen och hur dess tillhörande metoder förändras (Barton 2007, s. 50). Eleverna i vår studie gjorde ett läsförståelsetest. Själva testet i sig är ett literacyevent men när eleverna svarar på frågorna ägnar de sig åt literacypraktik. När eleverna spelar musik är de involverade i andra literacyevent och literacypraktiker. Vi analyserar literacyeventet och elevernas literacypraktiker och jämför de som tillhör ett musikalisk literacyevent med de elever som inte gör det.

Inferensläsning

Lundberg och Herrlin (2005) skriver att läsutvecklingen börjar med att barn lär sig avkoda ord och senare meningar och längre texter. De menar att läsaren och texten samspelar genom att läsaren använder sina erfarenheter för att tolka texten (Lundberg och Herrlin 2005, s. 14–15). Inferensläsning kallas även för att läsa mellan raderna (Brink 2009, s. 137; Fridolfsson 2015, s. 209). Graesser, Singer och Trabasso (1994) delar in inferensläsning i 13 olika typer. Tematisk och referentiell inferens är de typer som är viktiga för vår studie. Referentiell inferens betyder att ett ord eller en fras är kopplad via referens till en annan del av texten. Tematisk inferens syftar till den huvudsakliga poängen eller den moraliska andemeningen i texten (Graesser, Singer och Trabasso 1994, s. 375). Nedan presenteras ett utdrag ur Skolverkets nationella prov i svenska 2012 som belyser inferensläsning. Innan testet sätter startade läste läraren högt ur inledningen av första texten för eleverna. I texten framgick att huvudpersonen såldes som elvaåring till en familj som hembiträde. Flickan trivdes inte där utan lyckades fly, därefter fick hon jobb på en fabrik som tillverkar gosedjur. Det står också att det enda huvudpersonen kunde tänka på var att ta sig hem till mamma. Följande citat ligger till grund för en av frågorna vi analyserar i studien och handlar om att eleven ska svara på frågan vad meningen med arbetet hos herr och fru Wang är.

> På fredagen skulle vi alla, en efter en, gå till herr Wangs kontor för att få vår lön. Jag hade ingen aning om hur mycket jag hade tjänat men med all övertid jag gjort borde det vara en rätt bra slant. Jag var glad inför utsikten att få en liten början på det sparkapital jag skulle komma hem och överraska mamma med. (Skolverket 2012, s. 3).

Huvudpersonen är förväntansfull inför sitt möte med chefen för att erhålla sin första lön. En lön som ska bli en liten början till ett sparkapital att komma hem och överraska mamma med. Eleverna behöver använda sig av information på olika ställen i texten för att komma fram till att huvudpersonens mål med arbetet är att komma hem till mamma med pengar. Informationen finns i texten men det står inte att just de tre ledtrådarna är det som är viktigt. En av ledtrådarna får eleverna dessutom bara i lärarens högläsa stycke, det vill säga den där det indikeras att flickan har hemlängtan. Fridolfsson (2015) menar att en författare lämnar viss information i en text oskriven, texten skulle bli alltför omfattande och svårläst annars. Vidare skriver Fridolfsson att inferenser görs genom att läsaren drar egna slutsatser från texten genom att fylla i det författaren lämnat tomt. Samtidigt som man läser skapar man bilder med hjälp av sin egen erfarenhet. När läsaren saknar förhandsinformation om ett fenomen kan inte texten förstås (Fridolfsson 2015, s. 209–210). Fridolfsson skriver också att ju äldre människor blir desto bättre blir hen på att göra inferenser, det är en erfarenhetsbaserad kunskap (Fridolfsson 2015, s. 210). Att använda inferenser kräver en förståelse hos läsaren av olika genrer och att läsaren är insatt i de olika texttyperna, exempelvis en deckare, insändare eller en sångtext för att kunna dra en korrekt tolkning (Fridolfsson 2015, s. 211). Skolverket (2012) beskriver frågekategorin som mäter inferensläsning i bedömningsanvisningar delprov B-E att eleven ska “sammanföra och tolka information och idéer samt reflektera” informationen (Skolverket 2012, s. 3).

3.2 Musikalisk kunskap

Hanken och Johansen (2016) delar upp musikalisk kunskap i intuitiv kunskap och logisk-analytisk kunskap. Den intuitiva kunskapen är när människor hör ett ljud som de utan egentlig tankeverksamhet härleder till ett instrument eller en ton, till exempel en klarinett eller en mörk ton. I den intuitiva fasen av människors kunnande är det inte säkert att de kan sätta ord på vad de vet. Den logisk-analytiska kunskapen bygger på intuitiv kunskap på så sätt att människor lär sig prata om, eller skriva ner det de gör med noter eller ackord. Bäst resultat blir det, menar Hanken och Johansen (2016) när båda samverkar, när intuition och analys möts (Hanken och Johansen, 2016 s. 190–191). Analysen i det här fallet är när människor kan uttrycka sig genom notskrift eller ackord. Vi menar att det kan härledas till läsning genom att utövaren kan avkoda läst text och förstå läst text genom att använda vad hen läst och sätta ord eller mening till det. Säljö (2013) beskriver vikten av att människor kan utveckla vad de läser i noterna och inte bara spela dem mekaniskt. Hen menar att noterna finns som en förevisning till hur musikern ska avkoda stycket. Det är upp till musikern att med hjälp av sin genrekunskap, det vill säga kunskap om hur olika stycken låter beroende på genre, och kreativa förhållningssätt ge liv åt verken och på så sätt tolka dem (Säljö 2013, s. 165).

Spychiger (2001) förklarar musikens semiotik genom Langs semiotiska cirkel där fyra skeenden fastslås som sedan pågår cirkulärt. Två av fenomenen pågår inom utövaren, och de andra två utom utövaren. Det ena inre fenomenet är tolkning och perception vilket Spychiger förklarar som att lyssna och ta in musik. Den andra inre fenomenet beskriver Spychiger som den musikaliska kunskapen. De två yttre fenomenen förklaras som utövande och aktion vilket är att spela instrument, sjunga, dansa et cetera. Utövandet manifesteras sedan utanför kroppen som musikalisk kultur (Spychiger 2001, s. 58).

Spychiger (2001) beskriver sedan olika sätt musik sammankopplar till andra ämnen i en utbildningssituation, exempelvis att läsa en text melodiskt kan leda till att texten blir lättare att förstå. Rytmik kan ses som talföljder och delar, exempelvis fyra fjärdedels takt liknar bråktalet för hel. Spychiger (2001) menar att Langs cirkel kan sammankopplas med Peirces tredelade teckenförklaring på så vis att termer som skalor och ackord blir meningsfulla begrepp med hjälp av aktiva medlemmar som tolkar och refererar inom musiksemiotik (Spychiger 2001, s. 64).

3.4 Kopplingen mellan sociokulturellt perspektiv, literacy och semiotik

Språk finns i många olika variationer, exempelvis teckenspråk, kroppsspråk och blindskrift. Vi väljer att se musik som ett språk eftersom den bygger på tecken.

Barton (2007) skriver att utöver det skrivsystem vi använder i västvärlden vid produktion av text kan man se musik som kommunikationssystem. Barton gör kopplingen då båda systemen läses från vänster till höger och är antingen likt prosa utan metrisk struktur, det vill säga skrivet på rim, eller som lyrik skrivet rad för rad (Barton 2007, s. 108). Säljö skriver att notskriften är ett symbolsystem (Säljö 2013, s. 162). Hansen, Bernstorf och Stuber, Gayle (2014) menar att utbildning inom läsning är väldigt likt att lära sig musik på så vis att man i båda fälten lär sig avkoda symboler och göra om dem till ljud (Hansen, Bernstorf och Stuber, Gayle 2014, s. 5). I båda fallen måste eleven tyda symboler för att få fram en helhet som hen sedan skapar en mening utav.

Fast (2008) anser att skriftspråk är komplexa, då det inte enbart gäller för läsaren att avkoda orden i texten utan att kunna skapa associationer, göra kopplingar eller dra slutsatser av redan befintlig kunskap i jämförelse till ny på ett korrekt och kritiskt sätt (Fast 2008, s. 41–42).

Vidare skriver Fast (2008) att Brian Street skiljer på olika typer av literacy och nämner dominerande- och vardagsliteracy. De dominerande literacy är styrda av det som institutioner i samhället tycker är viktigt, exempelvis skolan. Medan vardagsliteracy handlar om vad människor väljer att göra på sin fritid (Fast 2008, s. 43). Musikundervisning är således en blandning av dem, förutsatt att eleven deltar i undervisningen av egen fri vilja. Eleven har valt undervisningen själv och den sker på dess fritid. Dock är den styrd av lärare och vad dominerande krafter bestämt att den ska innehålla.

Det semiotiska perspektivet på musik är symbolerna den västerländska musiken bygger på, noterna och andra symboler inom notskriften. Goodman (1976) skriver att de syntaktiska kraven måste vara uppfyllda för att notskriften ska kunna kallas ett symbolspråk likt det arabiska siffersystemet (Goodman 1976, s. 181). Säljö (2013) skriver att noter är en form av redskap som står för visualisering av ljud. Noterna är ett medierande redskap i samspel mellan lärare och elev (Säljö 2013, s. 162). Säljö (2013) beskriver musikutövande med hjälp av noter som underlag för att tolka stycket. Utövaren måste ha kunskap om musikaliska genrer och dess egenskaper för att framgångsrikt kunna tolka ett stycke, detta kallas musikalisk literacy. Musikalisk literacy behandlar musiken som en kulturell uttrycksform som är mycket mer än att kunna spela en melodi efter noter (Säljö 2013, s. 166).

4. Tidigare forskning

Vi sökte artiklar som presenterade undersökningar där musik haft inverkan på läsförståelse. Vi kommer att presentera tidigare forskning som på ett eller annat sätt berör läsförståelse och musik. Artiklarna redovisas var för sig då metoder och respondenter skiljer sig åt. Vi har valt att redogöra artiklarna i ålderskategorier. Vi presenterar också artiklar som är kritiska till eller inte finner samband mellan musikalisk kunskap och läsförståelse.

4.1 Respondenter i åldrarna 6–14 år

Multilevel Models of the Relationship Between Music Achievement and Reading and Math Achievement

Begree och Weingarten (2021) genomförde en undersökning av 1081 elever i årskurs 4–8 på 14 skolor i USA. Syftet med undersökningen var att avgöra om det fanns någon korrelation mellan prestation i musik och läsförståelse. Undersökningarna gjordes i större och mindre städer samt på landsbygden. De utförde test i läsning (Missouri Assesment Program) framtaget för att utvärdera vilken måluppfyllelse som eleverna uppnått jämfört med läroplanen. Varje skola lämnade information om elevernas betyg, kön, etnicitet, gratis eller reducerat lunchpris-program och föräldrarnas/vårdnadshavarnas utbildningsnivå. I studien testades även respondenternas musikaliska förmågor genom Music Achievement Test, del 1 och 2 vilket testar utövarens känsla för tonhöjdsskillnader, intervallskillnader, rytmskillnader. Det testar även moll och dur-skillnad, känsla för tonalt centrum samt läsning av musik (Begree och Weingarten 2021, s. 401–402). Begree och Weingarten (2021) fann att sambandet mellan musik- och läsprestation var starkt (Begree och Weingarten 2021, s. 412). Begree och Weingarten (2021) argumenterar för att människor använder liknande kognitiva mekanismer när de processar musik som språk. De syntaktiska reglerna för musik och språk är besläktade. (Begree och Weingarten 2021, s. 413).

Associations Between Length of Music Training and Reading Skills in Children

Corrigal och Trainor (2011) gjorde en undersökning där 46 elever mellan 6 och 9 år. Alla deltog i musikundervisning och vissa spelade ett eller flera instrument (Corrigal och Trainor 2011, s. 150). Syftet var att undersöka sambandet mellan längd i antal år av musikundervisning och läskunskap bland barn som deltog i musikundervisning (Corrigal och Trainor 2011, s. 149). Corrigal och Trainor räknade ut hur länge varje elev deltagit i musikundervisning och fick ett spann på 0,1–6,2 år (Corrigal och Trainor 2011, s. 150). De genomförde ett IQ-test, ett musikaliskt test, ett läsförståelsetest och en enkät till vårdnadshavare. Enkäten syftade till att få fram information om elevernas demografiska förhållande (folkets fördelning i samhället), deras erfarenhet av musikundervisning, samt andra frågor om sportutövande och hur mycket barnet läste hemma (Corrigal och Trainor 2011, s. 150). De fann att ju längre en elev deltagit i musikundervisning desto bättre blev resultatet på läsförståelsetestet. De fann även att den ålder en elev hade när den började med musikundervisningen korrelerade med läsförståelsetestet. Det vill säga; ju tidigare eleverna började ta musiklektioner desto bättre gick det på läsförståelsetestet (Corrigal och Trainor 2011, s. 151).

The Effects of Music Composition as a Classroom Activity on Engagement in Music Education and Academic and Music Achievement: A Quasi-experimental Study

Hoegenes, van Oers, Diekstra, och Sklad (2016) gjorde en undersökning med 131 elever på samma skola i årskurs fem och sex i Nederländerna. Syftet med studien var att jämföra elever som skapade egen musik med elever som spelade andras musik och vad de aktiviteterna hade för effekt på bland annat akademisk prestation (Hoegenes, van Oers, Diekstra, och Sklad 2016, s. 35–36). Där lät de 36 av eleverna producera musik (experimentgrupp) och 35 elever reproducera musik (kontrollgrupp). Studien pågick under sex månader. De använde sig av noter eller symboler som liknar noter. De kom fram till att de elever som arbetade med att producera musik hade en ökad läsförståelse när de jämförde pre-tester med post-tester jämfört med kontrollgruppen (Hoegenes et al. 2016 s. 41). Hoegenes et al. (2016) förklarar resultatet med att experimentgruppen hade större fokus på textbearbetning och att transfer till läsförståelse kan ha skett (Hoegenes et al. 2016, s. 45).

Does Musical Training Improve School Performance?

Wetter, Koerner och Schwaninger (2008) gjorde en undersökning baserad på data insamlad från elevernas lärare i form av årliga rapporter om genomsnittliga betyg från respektive klasser. Studien genomfördes med elever i årskurserna 3–6. I samtal med elever och dess vårdnadshavare samlades information in om elevernas erfarenhet av privat musikundervisning (Wetter et al. 2008, s. 366). Syftet med undersökningen var att ta reda på om längden på musikundervisning hade inverkan på elevernas akademiska resultat (Wetter et al. 2008, s. 365). Totalt deltog 134 elever i undersökningen indelade i tre grupper. Grupp 1, 53 elever, bestod av de som tog musiklektioner utöver skolans undervisning, grupp 2, 67 elever, bestod av de som inte tog musiklektioner, grupp 3, 14 elever, bestod av de som tog icke obligatoriska erbjudna lektioner i handarbete i skolans regi med start i årskurs 5 (Wetter et al. 2008, s. 366). Wetter et al. (2008) skriver att

följande ämnens betyg jämfördes i studien; tyska, franska, matematik, historia, handarbete, musik samt idrott (Wetter et al. 2008, s. 268). Wetter et al. (2008, s. 367) skriver att elevernas socioekonomiska status, kön och betyg kan påverka deras akademiska resultat och tog hänsyn till de parametrarna när de analyserade resultatet. Wetter et al. (2008) skriver att eleverna i musikgruppen nådde över lag bättre resultat än övriga, elever i gruppen som tog lektioner i handarbete nådde överlag sämre resultat än de övriga. Skillnaderna mellan musikgruppen och kontrollgruppen, menar Wetter et al. (2008), var marginella i årskurs 3 medan de var signifikanta i årskurs 6. Resultatet av studien visar att musikgruppens resultat var bättre än kontrollgruppens (gruppen som tog lektioner i handarbete inräknat) inom samtliga ämnen förutom idrott (Wetter et al. 2008, s. 369).

Music instruction and reading performance: Conceptual transfer in learning and development

Muthivi och Krieger (2019) gjorde en studie som syftade till att undersöka om logiska och analytiska förmågor, genom transfer som förklaras nedan, kunde göra det enklare att lära inom ett annat ämne. Muthivi och Krieger (2019) skriver att eleverna potentiellt tar med sig sin kunskap om spontan musik och dans till skolan där kunskapen förfinas då de lär sig om rytm och tonhöjd i en formellt organiserad miljö. Deras tidigare kunskap om musik sammanflätas med den nya kunskapen genom transfer. Samtidigt, skriver Muthivi och Krieger (2019), lär sig eleverna läsa och därmed delta i olika former av literacyaktiviteter som introducerar det skrivna och det talade ordet och dess rytmiska och melodiska mönster. Det är de vardagliga spontana aktiviteterna som förbereder eleverna för formell inlärning i skolan (Muhtivi och Krieger 2019, s. 4). Muthivi och Krieger (2019) skriver att musikundervisning även ökar motivation och lust att lära och kan således vara kopplingen mellan den formella utbildningen eleverna får i skolan och deras spontana musikaliska erfarenheter och kunskapsbank de tar med sig in i skolan. Musiken är en bra katalysator för att lära sig språkets rytm och melodi (Muthivi och Krieger 2019, s. 6). I deras undersökning handlade det om musikundervisning och läsförståelse. De använde sig av 32 elever, sex år gamla vid start, i en skola enbart för pojkar i Sydafrika. Studien pågick under tre år. De delade upp eleverna i två grupper med 16 stycken i varje och lät experimentgruppen delta i skolans musikundervisning men inte kontrollgruppen. Musikundervisningen var en timme per vecka och inriktad på klassisk västerländsk musik. Utöver den gemensamma musikundervisningen lät forskarna experimentgruppen spela ett instrument med start år två och delta i körundervisning med start efter halva första året. Alla elever fick läsundervisning varje dag, experimentgrupp som kontrollgrupp. Läsundervisningen fokuserade på enskild läsning, gruppläsning och lyssningsövningar med efterföljande frågor (Muthivi och Krieger 2019, s. 7). Eleverna utvärderades och kodades som liknade ett betygssystem, från 1–4 där 1 betydde att eleven inte hade godtagbara läskunskaper, 2 betydde delvis godtagbara kunskaper, 3 godtagbara kunskaper medan 4 betydde att eleven hade utmärkta kunskaper (Muthivi och Krieger 2019, s. 8). Resultaten visade att majoriteten av experimentgruppen fick kod 3 i omdöme medan majoriteten av kontrollgruppen fick kod 2 i omdöme. Medelpoängen för experimentgruppen var 3,2 medan de var 2,7 för kontrollgruppen. 32 % av

experimentgruppen fick koden 4 medan 8 % av kontrollgruppen fick koden 4 (Muthivi och Krieger 2019, s. 10).

4.2 Respondenter i sena tonåren och vuxna

Explaining the Association Between Music Training and Reading in Adults

Swaminathan, Schellenberg och Venkatesan (2018) ansåg att Corrigal och Trainors (2011), redovisas ovan, undersökning var irrelevant då den testade barn vars läsförståelse inte är tillräckligt utvecklad. De valde istället att göra om undersökningen med vuxna respondenter (Swaminathan, Schellenberg, och Venkatesan 2018 s. 993). Swaminathan et al. (2018) testade 166 studenter vid ett universitet i Kanada. Swaminathan et al. gjorde samma test som står ovan. Swaminathan et al. (2018) drog slutsatsen att det inte fanns någon statistisk signifikans mellan läsförståelse och musikundervisning bland unga vuxna i deras studie (Swaminathan et al. 2018, s. 995).

A Descriptive Study of the Relationship Between Language Reading Proficiency and the Age Which Music Lessons Are Begun

Zimmermann (2006) gjorde en studie i Nordamerika på en stor grupp människor i olika åldrar. Hen gjorde ett lästest i form av Nelson-Denny Reading Test form G på sina respondenter samt lät dem svara på ett frågeformulär som mätte deras erfarenhet av musikundervisning. Lästestet mätte vokabulär, läsförståelse samt läshastighet. Totalt testades 147 personer mellan 15–60 år, i tolv grupper. Alla de personer som deltog i undersökningen hade deltagit i någon form av musikundervisning under minst sex månader, individuellt eller i mindre grupp (Zimmermann 2006, s. 46–47). Respondenterna delades i analysen in i undergrupper utifrån deras ålder i tioårsintervaller under 20, 20–29 et cetera (Zimmermann 2006, s. 64). Medelålder när respondenterna började med sin musikundervisning räknades ut. I studien hade de personer som började tidigt med musikundervisning bäst resultat på läsförståelsetestet i respektive åldersgrupp. De som presterade bäst tillhörde grupperna 30–39 år och 40–49 år. Zimmermann tolkar att detta berodde på överföring/transfer, det vill säga att kunskap förvärvat i ett ämne kan användas i ett annat (Zimmermann 2006, s. 80). Resultaten av studien var enbart korrelerande, det vill säga att där finns ett samband men det går inte att dra några generella slutsatser av sambandet. Studien är statistiskt signifikanta på grund av stort urval (Zimmermann 2006, s. 81).

4.3 Kritik till koppling mellan musik och språk

Learning Improved by Arts Training

Gardiner, Fox, Knowles och Jeffrey (1996) använde sig i sin studie av 96 elever i 5–7 års ålder. Eleverna gick i åtta olika skolor och fyra klasser per skola ingick i studien. Två klasser på varje skola utgjorde experimentgrupp och två klasser utgjorde kontrollgrupp. Eleverna i experimentgruppen fick strukturerad undervisning i musik och bild med

inriktning på sekvenserad kompetensutveckling, de följde en framtagen undervisningsplan för att främja språk. Kontrollgruppen fick vanlig musik- och bildundervisning. Efter sju månader presterade de olika grupperna samma resultat vid ett First-Grade Metropolitan Achievement Test på delen som mäter läsning (Gardiner, Fox, Knowles och Jeffrey 1996, s. 284).

The Effects of Three Years of Piano Instruction on Children's Cognitive Development

Costa-Giomi (1999) utförde en längre studie med 117 elever, alla 9 år från start. Studien pågick under tre år. Eleverna var indelade i två grupper. 67 av eleverna utgjorde en experimentgrupp som fick pianolektioner en dag i veckan. Pianolektionerna var 30 minuter långa de första två åren och 45 minuter långa det tredje året. Musiklärare kom till skolorna och gav lektioner under raster eller efter skoldagens slut. I studien ingick även en kontrollgrupp med 50 elever som inte fick pianolektioner (Costa-Giomi 1999, s. 201). Fem olika förtest gjordes, bland annat ett verbalt test. Det var ingen skillnad i resultat mellan de som fick pianolektioner och kontrollgruppen på förtesten (Costa-Giomi 1999, s. 202). Testen gjordes årligen om och visade efter tre år ingen skillnad mellan de som fick pianolektioner och kontrollgruppen på det testet som mätte verbal förmåga (Costa-Giomi 1999 s. 204).

Three-Year Experiment in Extended Music Teaching in Switzerland: The Different Effects Observed in a Group of French-Speaking Pupils

Zulauf (1993) beskriver att schweiziska skolmyndigheten utförde en studie med syfte att undersöka effekten av elevers intellektuella utveckling genom ökad musikundervisning i skolan. 51 klasser i statlig skola deltog under tre år, mellan år 1988–1991. Under studien utökades antalet musiklektioner till 5 per vecka istället för en eller två per vecka som var standard i Schweiz vid tiden för experimentet Elevernas skolvecka ökade inte i antal timmar utan man ersatte vissa matematiklektioner och vissa språklektioner med musiklektioner. Varje experimentklass parades ihop med en kontrollklass för jämförelse (Zulauf 1993, s. 111). Zulaufs (1993) undersökning följde 11 av klasserna, 397 respondenter, som alla var mellan 12–13 år gamla vid studiens början. De olika klasserna representerade olika inriktningar inom skolsystemet. Fyra klasser var från A-spåret som skulle läsa högre utbildning framöver, 5 klasser från B-spåret som skulle gå vidare inom annan utbildning (teknisk) och 2 klasser inom spår C som skulle gå vidare inom praktisk utbildning Zulauf 1993, s. 112). Zulauf samlade in information om innehållet av musiklektionerna eftersom musiklärarna fick lägga upp sin undervisning individuellt. Respondenternas kognitiva resultat samlades in tillsammans med reaktioner från berörda musiklärare, vårdnadshavare och elever. Olika tester utfördes; ett matematiktest med fokus på logiskt tänkande. Ett grammatiktest som inriktade sig på att ändra meningar, till exempel att använda plural. Ett poesitest vilket utvärderade elevens kunskap om formell poesi, till exempel rim och rytm. Ett metafortest vilket utvärderade elevens förmåga att tolka bilder och ett visuellt test som utvärderade elevens förmåga att känna igen målningar och ord i tvetydig form eller med luckor eller saknade delar. Testerna utfördes innan, under tiden och efter de tre åren med extra musikundervisning. Kontrollgruppen presterade bättre än experimentgruppen i språk och matematik, experimentgruppen

(musikgruppen) presterade lite bättre än kontrollgruppen på det visuella testet. Utöver det, menar Zulauf (1993), var det ingen signifikant skillnad på resultaten mellan grupperna (Zulauf 1993, s. 114).

5. Metod och material

I detta kapitel beskrivs metodval, urval, genomförande och analys av data. Vi ger en kortare beskrivning av skolorna samt de kommuner i vilka de ligger. Här tar vi också upp etiska riktlinjer. Vi beskriver hur läsförståelsetestet är uppbyggt och hur de olika testtillfällena genomfördes. Vi förklarar hur vi gick tillväga när testen genomfördes, hur testerna bedömdes och hur vi analyserade den data vi fick in.

5.1 Metodval

Här kommer vi att presentera de metodval vi gjort för att få information om eleverna och deras erfarenheter kring musikundervisning. Vi kommer även presentera det läsförståelsetest som vi har valt att använda för studien.

5.1.1 Enkät

För denna studie använde vi oss dels av en enkät (se bilaga 1), dels av ett läsförståelsetest. Trost (2012, s. 23) menar att studiens syfte ska avgöra vilken metod undersökningen genomförs med. Syftet med denna studie var att öka kunskapen om hur musikundervisning, utöver den som erbjuds i skolan, har inverkan på elevers läsförståelse. Vi valde därför att göra en enkät som tog reda på om eleverna deltar i musikundervisning utöver skolans verksamhet, hur länge de deltagit samt vilket eller vilka instrument de utövar eller om någon sjunger i kör (se bilaga 1). En fråga handlade om hur mycket eleverna läser hemma. Enbart sakfrågor ställdes och det är enligt Trost (2012), frågor som behandlar faktiska förhållande, det vill säga om eleverna tar musiklektioner och i så fall hur länge de gjort det (Trost 2012, s. 65). Enkäten låg till grund för att få in data om eleverna. För ändamålet var enkät den enda rimliga metoden eftersom vi önskade ta del av information från alla elever samt att kunna koppla data till varje elevs läsförståelsetest.

5.1.2 Läsförståelsetest

Vi lät våra elever göra ett läsförståelsetest som ingick i det nationella provet i svenska 2012 årskurs 6 (se avsnitt 4.3). Syftet med läsförståelsetestet är att samla in literacypraktiker från eleverna för att få underlag att analysera deras inferensläsning utifrån ett sociokulturellt perspektiv samt en semiotisk teori. Läsförståelsetestet är uppdelat i fyra olika kategorier av läsförståelse där inferensläsning var en av kategorierna. Läsförståelsetestet är framtaget för att bedöma elevers kunskaper enligt Lgr11 (se avsnitt 4.3), där det centrala innehållet visar vad läraren ska undervisa om. Därmed är läsförståelsetestet anpassat till elevernas ålder och deras förförståelse. Testet inleds med att läraren läser högt ur inledningen till den första texten eleverna sedan fortsätter läsa själva.

5.2 Urval

Urvalet för vår studie var tänkt att genomföras genom ett klusterurval. Trost (2012) beskriver klusterurval som ett sätt att komprimera ett stort urval. Det betyder att man väljer strategiskt för att göra gruppen hanterbar och representativ gentemot hela landet. Vi ville studera elever med erfarenhet av musikundervisning vilket enligt Trost (2012) gynnas av ett proportionellt stratifierat urval (Trost 2012, s. 35–36). Det betyder att man får tillräckligt många svar av elever som tillhör en, för studien, intressant undergrupp. I vår studie är undergruppen de som deltar i musikundervisning utöver den som erbjuds i skolan. Vi skickade ut ett formulär till 15 rektorer i två olika kommuner som båda har kulturskola eller kommunal musikskola. Syftet med kontakten var att respektive rektor skulle vidarebefordra vår förfrågan till berörda lärare på sina skolor som samtliga bedrivs i kommunal regi. I formuläret bad vi lärarna svara på om de kunde tänka sig vara med i vår studie samt om de kunde bidra med information om hur många av deras elever som ägnade sig åt musikundervisning utanför skolan. Detta gjordes för att få en grupp med så många elever med musikundervisning som möjligt.

Under rådande Covidpandemi samt det faktum att nationella prov nyligen gjorts på många skolor som vi kontaktat fick vi få eller inga svar från skolorna. Av den anledning valde vi ett bekvämlighetsurval. Det vill säga, att man använder sig av det material man kan få tag på (Trost 2012, s. 31). Vi valde därför att ta personlig kontakt med lärare verksamma inom två olika kommuner, vilka benämns Kommun 1 och Kommun 2. Två klasser från kommun 1 valdes och en klass från kommun 2. Skolorna som valdes låg nära centrum i de två orterna för att öka chanserna att eleverna hade möjlighet att delta i musiklektioner utanför skolans regi.

5.2.1 Skolorna

Skola Öst (fingerat namn) i Kommun 1 är en F-6 skola med ett elevantal på cirka 340 elever. Skolan ligger i ett lugnt villaområde och har elever från främst ett villaområde, ett närliggande höghusområde med hyreslägenheter och ett närliggande annat mindre villaområde.

Skola Väst (fingerat namn) i Kommun 2 är en F-6 skola med ett elevantal på mellan cirka 130 elever. Skolan ligger centralt på orten, eleverna kommer från orten med närliggande mindre orter. Majoriteten av bostäderna i eller runt omkring orten är villor med ett fåtal lägenhetshus.

5.2.2 Etiska riktlinjer

Enligt 19 § i personuppgiftslagen (SFS 1998:204) är det lagligt att behandla känsliga personuppgifter bara om man har godkännande från etiska rådet. Eftersom ingen sådan ansökan bedömdes rimlig för storleken på undersökningen valde vi färre elever. Vi valde utefter studiens omfattning att antalet elever skulle vara mellan 40 och 60. Vi anonymiserade eleverna, genom att det skrevs en kod bestående av en bokstav och siffror på enkäten. Vi informerade vårdnadshavare, och ett skriftligt samtycke samlades in (se bilaga 2 & 3) med stöd i 15 § i personuppgiftslagen (SFS 1998:204) för att använda det

insamlade materialet i vår analys. Enligt 31 § i personuppgiftslagen (SFS 1998:204) låstes det kodade materialet och blanketter för samtycke in ett säkerhetsskåp och kommer att destrueras efter examensarbetets godkännande.

5.3 Information om läsförståelsetest

Vi lät eleverna genomföra ett gammalt nationellt prov i svenska. Skolverkets nationella prov i svenska från 2012 begärdes ut via arkivet på Skolverket genom mejlkontakt. Det nationella provet innehåller fem delar där de olika delarna testar elevens kunskaper inom svenskämnet.

Del A innehåller en hörövning.
Del B innehåller läsförståelse med berättande texter.
Del C innehåller läsförståelse med sakprosatexter.
Del D innehåller en skrivövning.
Del E innehåller en skrivövning.

Del B och del C innehåller varierande uppgifter inom läsförståelse och valdes därför för vår studie. Nedan beskrivs det som står i informationsdelen som medföljer Skolverkets nationella prov i Svenska 2012 vad gäller de olika kategorierna inom läsförståelsetestet.

Kategori 1 handlar om att eleven ska hitta efterfrågad information som är tydligt återgiven i texten.

Kategori 2 handlar om att eleven ska dra enkla slutsatser av det hen läst. Det betyder att informationen hämtas från ett eller flera ställen i texten och omformuleras till ett svar.

Kategori 3 handlar om att eleven ska sammanföra och tolka information och idéer samt reflektera över det hen läst. Här måste dolda budskap eller underliggande mening förstås och lyftas fram.

Kategori 4 handlar om att eleven ska granska och värdera innehåll, språk och textuella drag i texten. Läsaren ställer sig utanför texten och granskar dess innehåll, språk och form.

Skolverket (2012) förklarar testet via citatet nedan. Vi valde ett test från 2012. I citatet framgår det att läroplanen är ny, vi är medvetna om att den inte är det längre men testet bygger på samma centrala innehåll. Ändringar är gjorda i läroplanens innehåll sedan dess. År 2017 ändrades svenskämnets syfte och centrala innehåll för att tydliggöra skolans uppdrag att stärka elevernas digitala kompetenser (Skolverket 2011):

> Den nya läroplanen för grundskolan, LGR11, ligger till grund för de nationella proven i årskurs 6. Proven konstrueras utifrån kursplanens syfte och centrala innehåll, och bedömningen utgår från dess kunskapskrav. (Skolverket 2012, lärarinformation, s. 1).

Eftersom Skolverkets nationella prov i svenska 2012 utgår från LGR11, dess centrala innehåll och kunskapskrav, är det innehåll eleverna ska ha arbetat med och på så vis likvärdigt för våra elever.

5.3.1 Genomförande

Informationsbrev och enkät för samtycke skickades hem till vårdnadshavare och samlades in av berörd lärare. Läsförståelsetestet skrevs ut och sammanfogades med enkäten så att enkäten bildade första sidan. Varje häfte gavs en unik kod, detta för att vi i vår analys enbart var intresserade av elevernas musikundervisning. Vi valde att endast ta hänsyn till musikundervisning då vi fann det mest relevant för storleken för vår studie. Testen skickades sedan ut i rätt antal till de lärare som valt att deltaga med sina klasser. Då testen var slutförda och insamlade skickades de tillbaka till oss i rekommenderat brev. Klasserna kommer framöver benämnas: klass Anna, klass Berit och klass Carin. Namnen är fingerade och har ingenting med klasserna att göra i övrigt.

5.3.2 Provtillfället

I klass Anna genomfördes Skolverkets läsförståelsetest ur nationella provet i Svenska från 2012 vid två olika tillfällen under samma vecka. Delprov B genomfördes vid ett tillfälle då klassen var uppdelad i halvklass. Den ena halvan gjorde testet innan lunch och den andra halvan gjorde testet efter lunch. Delprov C gjordes i helklass dagen efter. Det var nio av 26 elever som deltog, övriga hade antingen tackat nej eller inte återlämnat enkäten om samtycke. Under lektionstillfället när testet utfördes fick de elever som ej deltog i studien andra uppgifter. Testet genomfördes i elevernas hemklassrum under översikt av ordinarie lärare. Vi kunde inte vara närvarande på grund av rådande covid-restriktioner. Eleverna fick 70 minuter till förfogande.

I klass Berit genomfördes Skolverkets läsförståelsetest ur nationella provet i Svenska från 2012 vid två olika tillfällen under samma vecka. Delprov B genomfördes vid ett tillfälle då klassen var uppdelad i halvklass. Den ena halvan gjorde testet innan lunch och den andra halvan gjorde testet efter lunch. Delprov C gjordes i helklass dagen efter. Det var 24 av 26 elever som deltog. Övriga var ej närvarande under lektionstillfället då testet genomfördes på grund av sjukdom. Fyra svar kunde inte användas i undersökningen på grund av att eleverna antingen inte hann med en av delarna eller inte gjorde den andra delen. Testet genomfördes i elevernas hemklassrum under översikt av ordinarie lärare. Vi kunde inte vara närvarande på grund av rådande covid-restriktioner. Eleverna fick 70 minuter till förfogande.

I klass Carin genomfördes Skolverkets läsförståelsetest ur nationella provet i Svenska från 2012 vid två olika tillfällen under samma vecka. Båda delarna av testet genomfördes i helklass. Det var åtta av 13 som deltog, resten hade antingen tackat nej eller inte återlämnat enkäten om samtycke eller var hemma för sjukdom. Övriga gjorde andra uppgifter. Testet genomfördes, på förmiddagen i elevernas hemklassrum under översikt av ordinarie lärare. Vi kunde inte vara närvarande på grund av rådande covid-restriktioner. Eleverna fick 70 minuter till förfogande.

5.4 Bortfall

Det var 42 elever som deltog vid delprov B men 39 elever som deltog vid delprov C. Det var tre elever som inte slutförde delprov B och det var två elever som inte deltog under delprov C. De elever som inte slutförde eller ej deltog i något av delproven räknas bort i vår analysdel. Det ger oss ett totalt antal elever på 37 stycken varav tio av dem deltog i någon form av musikundervisning.

5.5 Analys av material

Elevernas enkäter sammanställdes tillsammans med resultatet från läsförståelsetestet, klassvis i tabeller (se bilaga 4). Det gjordes för att vi skulle få en tydlig översikt och kunna jämföra experiment- och kontrollgrupperna. I enkäten får vi reda på vilka instrument som är representerade, hur många år eleverna deltagit i musikundervisning och hur de ser på sin förmåga med notläsning. Läsförståelsetestet analyserades utifrån Skolverkets bedömningsanvisningar. Utifrån det gjordes tolkningar av elevernas svar. Tolkningarna av elevsvaren gjordes med bakgrund av vårt teoretiska avsnitt och litteraturöversikt. Vi fick fram vilka av de olika frågorna som var intressanta för oss att analysera utifrån syftet. I de frågor vi fann intressanta skiljde sig resultatet avsevärt, antingen inom klasserna eller mellan de olika grupperna. Då vi fokuserar på inferensläsning kommer de frågor som tar upp elevernas förmåga inom det området att analyseras. Vi valde vi ut fyra frågor inom kategorin inferensläsning. De frågorna valde vi att analysera djupare med fokus på ett sociokulturellt perspektiv, semiotiskt perspektiv och vilken typ av inferens eleven gör. Resultaten kommer vi sedan att diskutera utifrån tidigare forskning.

Den första analys vi gjorde var av enkäten för att dela upp eleverna i experiment- och kontrollgrupp. Vidare görs en andra analys där vi läser elevsvaren utifrån hur eleverna tolkar indexikala tecken, hur de approprierar information i texten, hur de denoterar och konnoterar ord samt vilka inferenstyper de gör. Den tredje och sista analysen görs genom att relatera testresultaten till enkätsvaren.

Vi skapade två grupper genom att sammanföra de som utövar musik. De kommer framöver att refereras till som experimentgruppen. De övriga kommer framöver refereras till som kontrollgruppen. Vi räknade ut ett medelvärde för de olika grupperna separat och ett medelvärde för grupperna tillsammans för att kunna jämföra grupperna med det totala snittet och sammanställde det i en tabell (se tabell 4 nedan).

De elevsvar vi valde ut representerade de olika gruppernas varierande svar på frågan och var lämpliga inom ramen för vårt syfte och våra frågeställningar.

5.5.1 Bedömningen av läsförståelsetestet

Skribenterna bedömde proven var för sig genom att följa de anvisningar som följde med det nationella provet och sammanställde varje elevs resultat i en resultatprofil för de båda delproven. Innan bedömningen tog vid så gjordes en gemensam planering för hur den skulle gå till. Vi kom fram till att proven skulle bedömas fråga för fråga för att säkerställa

en tydligare och rättvis bedömning. Vi bedömde elevernas literacypraktiker efter Skolverkets anvisningar och tolkade dem utifrån teoretiskt ramverk och tidigare forskning.

6. Resultat och analys

I detta kapitel presenteras resultaten kvantitativt och kvalitativt eftersom vi kvantitativt har räknat elevernas medelvärde för literacypraktikerna och redovisar detta med tabeller. Elevernas skriftliga svar redovisas kvalitativt utifrån citat och analys. Vi kommer beskriva insamlad data utifrån frågorna; 2, 5, 12 C och 18 från delprov B och delprov C i Skolverkets nationella prov, läsförståelsedelen från 2012 samt från enkäten. Följande frågor fokuserar på inferensläsning på testet: 2, 5, 6, 11, 12c, 16, 17, 18. I vår analys kommer vi att fokusera på ovan nämnda frågor eftersom vi finner dem mest relevanta för vårt syfte. Svaren på frågorna visar skillnader mellan experiment- och kontrollgrupp samt är av den karaktären att de kan analyseras utifrån vår teoretiska bakgrund samt tidigare forskning. Efter resultatredovisningen av varje testfråga analyseras testfrågan eftersom det kan förtydliga vår tolkning för läsaren att ta del av vår tolkning. Vi beskriver frågan, vad den innehåller och hur vi har bedömt elevernas svar utifrån Skolverkets modell. Vi visar med en figur medelvärdet av elevernas resultat på varje fråga, vi förklarar därefter figuren och analyserar dess resultat. Sedan presenteras olika elevcitat som har gett olika poäng för att synliggöra hur elevernas svar såg ut i de olika grupperna, klasserna samt på individnivå. Där vi anser det vara relevant för analysen av citaten har vi skrivit ytterligare information om eleven, till exempel om de anser det vara lätt eller svårt att läsa noter. Information finns att se i bilaga 4. Därefter följer en analys av elevernas citat i ordning efter förekomst i vår text och till sist en övergripande analys av resultatet i helhet.

6.1 Sammanställning av data

Vi sammanställde insamlad data från eleverna i ett exceldokument, där vi kunde skapa tabeller för att erhålla en tydlig överblick över informationen vi fick av enkäten och resultatet från läsförståelsetestet (se bifogade tabeller 1, 2, och 3). Frågeställningen vi utgår ifrån berör literacyhändelsen inferensläsning och har en egen kolumn. Vi räknade ihop medelpoäng för experimentgruppen och kontrollgruppen var för sig och klassvis. Därefter sammanställde vi poängen i experimentgrupp och kontrollgrupp.

Tabell 4. Medelvärde för läsförståelsetestet, uppdelat i inferenspoäng, poäng för övriga frågor det vill säga kategori 1, 3 och 4 (se 5.3), och totalpoäng, jämfört med maxpoäng.

Elevkategori	Inferenspoäng	Övriga frågor	Totalpoäng
Experimentgrupp	26,6	41	67,6
Kontrollgrupp	18,93	35,78	54,71
Alla elever	21	37,19	58,19
Maxpoäng	42	62	104

Tabell 4 tydliggör de olika gruppernas inferenspoäng, övriga poäng samt den totala poängen. Längst ner i tabellen står den högst möjliga poängen eleverna kan få på inferensfrågorna samt de övriga frågorna. Tabellen visar att experimentgruppen hade en högre medelpoäng jämfört med kontrollgruppen i samtliga kategorier.

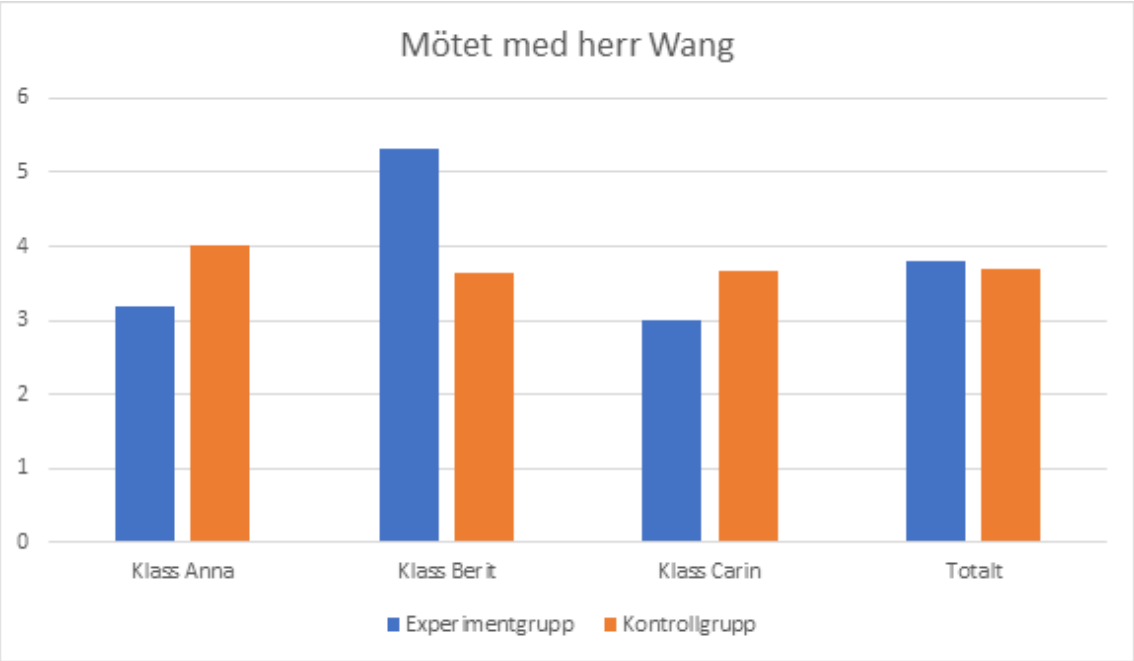
6.2 Resultat och analys av elevsvar

I detta avsnitt kommer vi att presentera de frågor från läsförståelsetestet som vi valt att fokusera på i vår analys. Efter varje presentation följer en figur med medelpoäng för frågan uppdelat i klasser och experiment- och kontrollgrupp samt en sammanställning av de olika gruppernas gemensamma medelpoäng.

6.2.1 Mötet med herr Wang

Den första frågan vi valt att analysera är fråga 2 på Skolverkets nationella prov 2012, där eleverna ska svara på frågan varför huvudpersonen känner sig svag och trillar ihop efter ett möte om utebliven lön med sin chef. För att få maxpoäng, sex poäng, skulle det av svaret framgå att huvudpersonen blir väldigt ledsen, får en chock eller blir besviken när hon inser att hon inte ska få någon lön för den veckans hårda arbete. Om det av svaret framgår att huvudpersonen inte fick någon lön eller att hon blev besviken utan förklaring erhölls fyra poäng. Om det av svaret framgår information som att hon var trött eller hungrig men utelämnade utebliven lön erhölls två poäng.
På frågan var det nio elever som fick maxpoäng, 18 elever fick fyra poäng, sex elever fick två poäng och fyra elever fick noll poäng.

Figur 1. Medelpoäng för fråga 2 på läsförståelsetest uppdelat i experimentgrupp och kontrollgrupp, klassvis samt totalt.



I figur 1 syns en tydlig tendens i klass Berit att experimentgruppen har högre medelpoäng än kontrollgruppen. Dessutom är experimentgruppens totala medelpoäng högre än kontrollgruppens.

Eftersom skillnaden i klass Berit var relativt stor mellan experiment- och kontrollgrupp valde vi att nedan presentera fyra olika literacyhändelser, elevernas skriftliga svar från klass Berit. Vi valde två skriftliga svar från elev 8B och 7B i experimentgruppen och två citat från elev 11B och 19B i kontrollgruppen. De skriftliga svaren valdes då de representerar de olika gruppernas varierande svar på frågan och att de i sin helhet lämpar sig att analysera i relation till syftet och forskningsfrågorna.

Literacyhändelser synliggjorda med citat från experimentgruppen

Ett skriftligt svar som gav fyra poäng är “För att hon blev besviken så hon började känna sig yr.” 8B anser notläsning vara ganska lätt.

Ett skriftligt svar som gav sex poäng är “För att hon hade arbetat så hårt och så fick hon ingen lön.” 7B anser notläsning vara ganska lätt.

Literacyhändelser synliggjorda med citat från kontrollgruppen

Ett skriftligt svar som gav noll poäng är “För att de två flickor stod och väntade i kön.” 11B.

Ett annat exempel som gav fyra poäng är “För att hon kommer inte att få lön, för att hon är ung och lär sig. Hon kände att det är inte bra eftersom hon var jättetrött på de första dagarna. Hur skulle det går då resten av dagarna.” 19B.

Analys av literacyhändelserna

Nedan följer vår analys av de utvalda elevernas skriftliga svar. Vi har relaterat till indexikala tecken, appropriering, konnotation/denotation samt tematisk eller referentiell inferens. Texten som finns i Skolverkets nationella prov i svenska 2012 är av berättande karaktär.

Elev 8B har förklarat att huvudpersonen blev besviken men inte varför utan istället förklarat varför hon trillar ihop. Ordet besviken förekommer inte i texten utan är elevens tolkning av huvudpersonens känsla. Det indexikala tecknet ser vi som yrsel och eleven konnoterar ordet besviken till att betyda känslan när huvudpersonen blir utan lön. Däremot har eleven utelämnat ordet lön från sitt svar. Eleven gör en tematisk inferens vilket Graesser et al. (1994) beskriver som att läsaren drar en slutsats ur ett läst stycke eller en hel text (Graesser et al. 1994, s. 375). Elev 8B drar en slutsats med hjälp av information taget ur ett stycke. För att erhålla maximala sex poäng på frågan hade eleven behövt se kontexten ur ett sociokulturellt perspektiv där vikten av att tjäna pengar för att klara av vardagen och komma hem är essentiell. Lärdomen om lön dras av att ha en mer övergripande syn på samhället och, i det här fallet, fattigdom. I texten står det att de som arbetar inte är fria och att de jobbar hårt.

Elev 7B har tagit information från texten för att lämna sitt svar. I texten står det; “Vi betalar naturligtvis ingen lön medan vi lär upp dig” och “Jag hade arbetat hårt och jag hade tjänat exakt ingenting.” och tolkat det som anledningen till att huvudpersonen känner sig svag och ramlar ihop. Elev 7B gör en referentiell inferens vilket Graesser et al. (1994) beskriver handlar om att hitta en händelse på ett ställe i texten och koppla det till en händelse i en annan del av texten (Graesser et al. 1994, s. 375). Eleven har använt sig av “arbetat hårt” som ett indexikalt tecken och konnoterat det som ett uttryck som gör att man kan trilla ihop. Hårt arbete tillsammans med det faktum att huvudpersonen inte får någon lön är en referentiell inferens.

Elev 11B har hämtat information från texten där det står att herr Wang ber två av flickorna som är flockade runt huvudpersonen om hjälp för att följa henne till sovsalen. Däremot har eleven inte gjort inferensen att huvudpersonen mådde dåligt på grund av utebliven lön och hårt jobb. Flickorna i kön använder elev 11B som ett indexikalt tecken på att något inte står rätt till. Eleven har approprierat med hjälp av information i texten, däremot har eleven inte använt sig av relevant information för att lösa uppgiften. Begreppet vänta i kö konnoteras här negativt då eleven uppger den informationen som viktig för varför huvudpersonen känner sig svag och trillar ihop.

Elev 19B har tagit informationen från texten där det står vad herr Wang säger till huvudpersonen; “Vi betalar naturligtvis ingen lön medan vi lär upp dig och så är det ju båtresan som ska betalas tillbaka… Men du får mat och husrum gratis, och fortsätter du som hittills, unga dam, så ska jag med glädje ge dig din första lön i slutet av nästa vecka.”. Däremot har eleven utelämnat informationen i svaret att huvudpersonen blir chockad, besviken eller ledsen. Elev 19B ser utebliven lön som ett indexikalt tecken på att huvudpersonen bör känna sig svag och trilla ihop. Eleven har också gjort en tematisk inferens som sammanfattar ovan nämnda citat. Det eleven har svarat står i texten. Ordet ung konnoterar att hon lätt blir trött av arbete. Elever uttrycker dessutom oro för hur huvudpersonen ska klara sig framöver. Eleven approprierar informationen och uttrycker oro för henne som härleds till huvudpersonens ålder.

Sammanfattande analys av elevernas svar

För att få maxpoäng var eleverna tvungna att beskriva känslan huvudpersonen i den berättande texten fick när denne insåg att hon inte skulle få någon lön för första veckans hårda arbete. I texten står det inte att huvudpersonen blir ledsen eller får någon annan känsla utan det står att hon ramlar ihop.

Elever som gör en referentiell inferens mellan utebliven lön och huvudpersonens känsla får maxpoäng på frågan. De behöver se de indexikala tecknet yrsel, de behöver konnotera begrepp för att kunna hämta in information som leder till att huvudpersonen arbetat hårt och inte fick någon lön. Man kan se händelsen i berättelsen som ett indexikalt tecken (Kjørup 2004, s. 50), det vill säga att flickan ramlar ihop då måste något ha hänt som ändrat hennes mående.

De flesta elever stannar vid att förklara att hon faller ihop på grund av att hon inte får någon lön. Ett fåtal elever lägger in en värdering av känslor i förloppet. Det står nämligen att hon var glad innan hon fick beskedet men inte att hon är ledsen efteråt det förväntas läsaren förstå genom att göra en, enligt (Graesser et al. 1994, s. 375), referentiell inferens på så vis att informationen måste läggas ihop från olika ställen i texten. Fridolfsson (2015) skriver att äldre läsare har lättare att göra inferenser då erfarenhet främjar inferensläsning (Fridolfsson 2015, s. 210).

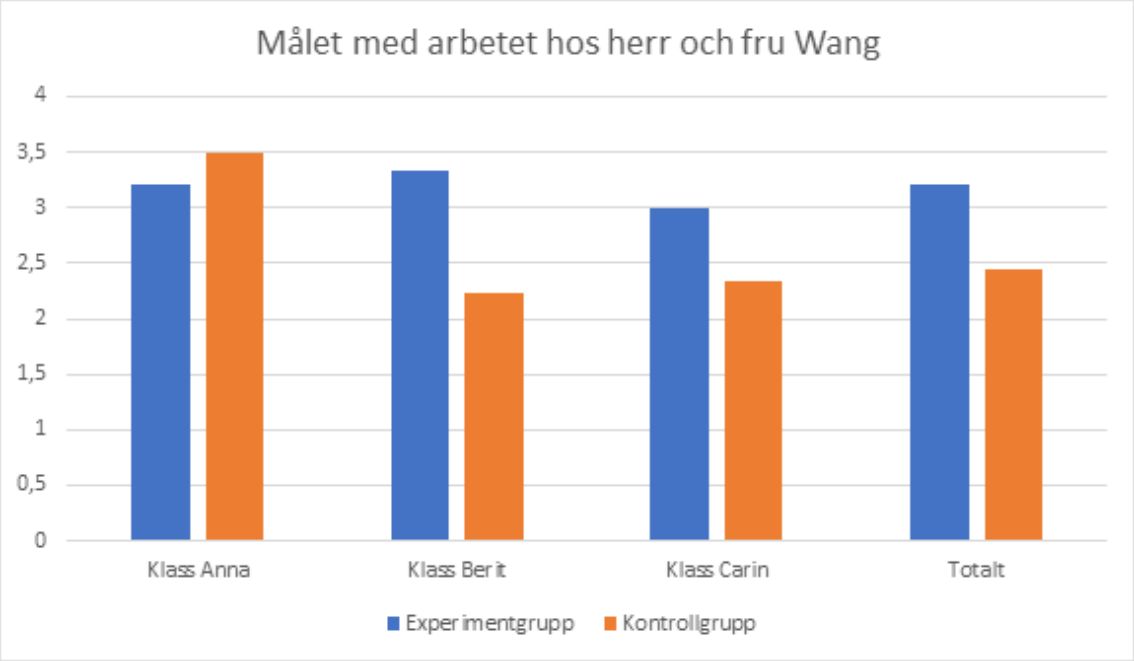
6.2.2 Målet med arbetet hos herr och fru Wang

Den andra frågan vi valt är fråga 5 på Skolverkets nationella prov 2012, där eleverna ska svara på vad huvudpersonen har för mål med sitt arbete. För att få maxpoäng, fyra poäng, på frågan ska det av svaret framgå att huvudpersonen ville tjäna pengar för att kunna ta sig hem. Om svaret inte innehöll att hon ville tjäna pengar för att kunna ta sig hem, utan enbart att hon ville tjäna pengar eller att hon ville få lön erhölls två poäng. Skrev eleverna inget av ovanstående information så tilldelades inga poäng på frågan. Texten till frågan

är indelad i två delar, den första delen läser läraren högt för eleverna innan de sedan läser vidare själva. I den text som läraren läser framgår det att huvudpersonen blir såld som 11-åring av sin farbror på en marknad till ett förmöget par som hembiträde. Huvudpersonen lyckas fly från familjen men saknar pengar till den långa resan hem och tar ett jobb på en fabrik.

På fråga 5 var det 17 elever som fick fyra poäng, 15 elever fick två poäng och fem elever fick noll poäng.

Figur 2. Medelpoäng för fråga 5 på läsförståelsetest uppdelat i experimentgrupp och kontrollgrupp, klassvis samt totalt.



I figur 2 syns en tydlig tendens i klass Berit och klass Carin att experimentgruppen har en högre medelpoäng än kontrollgruppens. Dessutom är experimentgruppens totala medelpoäng högre än kontrollgruppens.

Då skillnaden i klass Berit och klass Carin var relativt stor mellan experimentgruppen och kontrollgruppen till experimentgruppens fördel valde vi att presentera tre literacyhändelser, elevernas skriftliga citat, från de klasserna. Vi valde skriftliga svar från elev 4C i experimentgruppen och två citat från elev 11B och 9B i kontrollgruppen. Elevsvaren valdes då de representerade de olika gruppernas varierande svar på frågan och är lämpliga inom ramen för vårt syfte och våra frågeställningar.

Literacyhändelse synliggjord med ett citat från experimentgruppen

Ett skriftligt svar som gav fyra poäng är “att få tillräckligt med pengar för att ta sig hem.”. 4C anser notläsning vara ganska lätt.

Literacyhändelser synliggjorda med citat från kontrollgruppen

Ett skriftligt svar som gav två poäng är “att få pengar.”. 11B

Ett annat skriftligt svar som gav två poäng är “Att komma tillbaka till sin föräldrar.”. 9B

Analys av literacyhändelserna

Nedan följer vår analys av elevernas skriftliga svar. Vi har relaterat till indexikala tecken, appropriering, konnotation/denotation samt tematisk eller referentiell inferens. Texten som finns i Skolverkets nationella prov i svenska 2012 är av berättande karaktär.

Vi tolkar att elev 4C gör kopplingen mellan den indexikala tecknet sparkapital och att ta sig hem för att hen har uppgett att tillräckligt med pengar ska tjänas. Av citatet framgår att eleven gjort en referentiell inferens då hen tagit information från olika delar av texten och adderat dem till en helhet. Sparkapital att överraska mamma med nämns i ett stycke i början i elevernas texthäfte. Att huvudpersonen blev såld nämns i lärarens högläsning och att huvudpersonen har hemlängtan nämns i slutet av texten. Elev 4C har läst ordet mamma i texten och förstått att det viktiga är att komma hem, ordet mamma konnoteras enligt Kjørup (2004) som en varm och trygg person (Kjørup 2004, s. 22). Ordet mammas mening i texten är egentligen bara att huvudpersonen vill hjälpa till ekonomiskt hemma och överraska med pengar. 4C har lyckats appropriera bortom mammas varma och trygga famn och fått maximala poäng på frågan.

Elev 11B uppger att det viktigaste för huvudpersonen är att tjäna pengar men utelämnar att komma hem till mamma. Eleven utelämnar informationen om att huvudpersonen vill komma hem, genom att tolkningen av begreppen sparkapital och överraska mamma inte avkodats korrekt. Lundberg och Herrlin (2015) skriver att avkodningen av ord är viktig då det är själva grunden i förståelsen av texten (Lundberg och Herrlin 2005, s. 14–15). Eleven har gjort en tematisk inferens där den väljer se det indexikala tecknet att tjäna pengar som andemeningen av stycket. 11B har inte approprierat informationen på ett adekvat sätt. Eleven konnoterar att få pengar positivt eftersom det är vad eleven uppger som det viktigaste för huvudpersonen.

Vi tolkar att elev 9B har missat det indexikala tecknet sparkapital tillsammans med begreppen överraska mamma, i och med att de tillsammans indikerar att huvudpersonen ska ta med sig pengar hem. Antingen har hen inte approprierat informationen i ordet sparkapital eller har eleven inte avkodat det rätt. Av citatet framgår att elev 9B anser att komma hem till sina föräldrar är det viktigaste för huvudpersonen. Vi tolkar det att eleven har försökt sig på en, som Graesser et al. (1994) förklarar, tematisk inferens (Graesser et al. 1994, s. 175) då hen valt att tolka andemeningen av texten som att huvudpersonen vill komma hem. Som vi nämnt ovan beskriver Kjørup (2004) att ordet mamma konnoteras som en varm och trygg famn. 9B har stannat vid den konnoteringen av ordet och på så sätt inte fått högre poäng.

Sammanfattande analys av elevernas svar

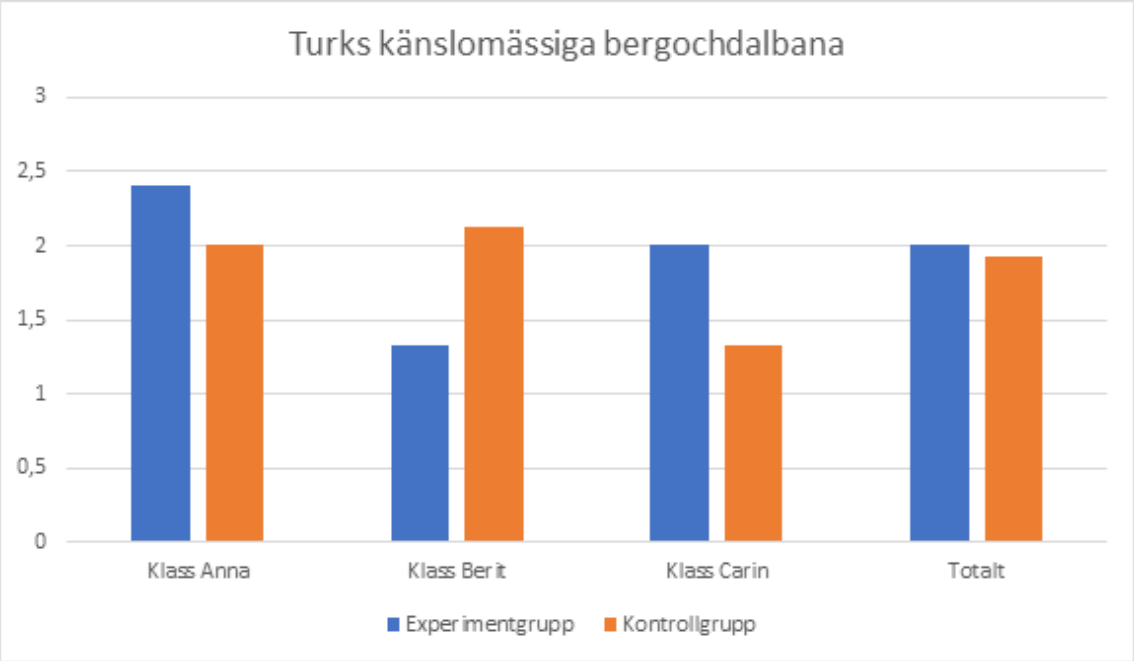
För maxpoäng på frågan skulle eleverna koppla ihop att huvudpersonen ville tjäna pengar för att komma hem. Så här står det i texten: "Jag var glad inför utsikten att få en liten början på det sparkapital jag skulle komma hem och överraska mamma med". Här måste eleverna lägga samman ordet sparkapital med att komma hem och överraska mamma genom en referentiell inferens. Lundberg och Herrlin (2005) skriver att avkodningen av ord är själva grunden till läsförståelsen (Lundberg och Herrlin 2005, s. 14–15). I det här fallet är det ordet sparkapital som måste avkodas och förstås i samband med att överraska mamma. Ordet sparkapital är det indexikala tecknet på att huvudpersonen har ett mål med sin tillvaro på fabriken. Ordet mamma konnoterar enligt Kjørup (2004) en varm och trygg famn vilket i sin tur kan kännas som ett rimligt mål för ett 11-årigt barn i en fabrik långt hemifrån (Kjørup 2004, s. 22). Eleverna som lyckats koppla mamman med överraskning och sparkapital får maxpoäng på frågan. Det finns en möjlighet att experimentgruppen approprierat med hjälp av informationen som lästs för dem med det de själva läst och får då i högre grad maxpoäng.

6.2.3 Turks känslomässiga bergochdalbana

Den tredje frågan vi valt att analysera är 12 C, där eleverna ska svara på följande fråga: "Varför ändrades hans känsla?". Texten handlar om Turk och hans basketlag som spelar match, en semifinal, mot ett lag med några längre spelare. En bit in i matchen ändrades huvudpersonens känsla då ett tjejlag dök upp på läktaren för att titta på resterande del av matchen. Till slut när laget ändå förlorade ändrades känslan i huvudpersonen igen. Svaret på frågan är att känslan ändras i och med att laget förlorar. Det går inte att läsa direkt i texten utan eleverna måste dra slutsatser av informationen att huvudpersonen kände sig tom, att det var förnedrande att ha tjejerna på läktaren. Eleverna måste hålla isär Turks känslor i texten, ibland är han motiverad exempelvis när tjejlaget dök upp, men oftast är han förtvivlad och besviken över förlusten.

16 elever fick fyra poäng på frågan och 21 elever fick noll poäng på frågan.

Figur 3. Medelpoäng för fråga 12c på läsförståelsetest uppdelat i experimentgrupp och kontrollgrupp, klassvis samt totalt.



I Figur 3 syns en tydlig tendens att experimentgruppen i klass Carin fick en högre medelpoäng jämfört med kontrollgruppen. Dessutom syns en tydlig tendens i klass Berit att kontrollgruppen har en högre medelpoäng än experimentgruppen.

Skillnaden i klass Carin var relativt stor mellan experimentgruppen och kontrollgruppen till experimentgruppens fördel. Vi valde att nedan presentera tre literacyhändelser från klass Carin, elevernas skriftliga svar. De citaten vi valde sticker ut i mängden då de är formulerade på ett i sammanhanget unikt sätt, alla elever har presenterat väldigt olika literacyhändelser. Vi valde citat från elev 4C från experimentgruppen och elev 8C och elev 2C från kontrollgruppen. Vi analyserar elevernas skriftliga svar med hjälp av indexikala tecken, konnotation och sociokulturellt perspektiv. Efter experimentgruppens skriftliga svar kommer vi att presentera hur eleverna svarade på enkäten gällande notläsning.

Literacyhändelse synliggjord med ett citat från experimentgruppen

Ett skriftligt svar som gav fyra poäng “För att södertälje malde sönder de”. 4C uppger det vara ganska lätt att läsa noter.

Literacyhändelser synliggjorda med citat från kontrollgruppen

Ett skriftligt svar som gav noll poäng “För att tjejerna stod och kollade på matchen.”. 8C

Ett annat skriftligt svar som gav fyra poäng “För de förlorade med tretton poäng.”. 2C

Analys av literacyhändelserna

Nedan följer vår analys av elevernas skriftliga svar. Vi har relaterat till indexikala tecken, appropriering, konnotation/denotation samt tematisk eller referentiell inferens. Texten som finns i Skolverkets nationella prov i svenska 2012 är av berättande karaktär.

Elev 4C har tagit information från texten på ett ställe och gjort en referentiell inferens då frasen 'Södertälje malde sönder dem' har kopplats till frågan "Varför ändrades Turks känsla". Det hela skapar en begriplig förklaring av händelsen och malde sönder dem blir ett indexikalt tecken på att något händer som får huvudpersonen att må dåligt. Södertälje malde sönder dem, därför blev Turk ledsen eller tom eller fick annan känsla. Konnotationen av ordet malde i samband med en match blir här känslomässigt för huvudpersonen som approprierar informationen och låter den vara grunden i sitt svar.

Elev 8C har tagit information från texten och kopplat det felaktigt till svaret. Tidigare i texten framgår det att huvudpersonen kände en oövervinnlighet när tjejlaget äntrade läktaren. Denna händelse i texten har eleven tolkat vara det indexikala tecknet på att känslan förändrades. Tjejernas närvaro har eleven konnoterat negativt. Eleven har gjort en tematisk inferens då hen låter huvudpersonens känsla med tjejlaget i fokus vara andemeningen i svaret. Däremot har eleven utelämnat själva förlusten när hen approprierat texten.

Elev 2C söker information i texten på fler ställen och gör en referentiell inferens som tar förlusten och 13 poäng i beaktning. Det står på olika sätt beskrivet i texten att laget förlorar, bland annat: "När slutsignalen hördes hade de förlorat med 13 poäng och basketsäsongen var över." och "han kunde kanske acceptera förluster men matchen mot Södertälje hade varit förnedrande, ett enda utdraget lidande.". Eleven är ensam om att ha adderat informationen 13 poäng tillsammans med att de förlorar. Eleven har sett ett indexikalt tecken i poängskillnaden och approprierat informationen till att det får huvudpersonens känsla att ändras. Förlusten med 13 poäng har eleven konnoterat negativt och på så vis kommit fram till att det är anledningen till att känslan förändrats.

Sammanfattande analys av elevernas svar

För att få poäng på frågan skulle eleverna uppge att anledningen till att känslan förändrades var att det gick så dåligt för huvudpersonens lag. Som exempel angavs att de förlorade vilket de flesta som fick poäng har svarat. I texten finns några indexikala tecken som är intressanta för att göra inferensen att känslan ändrades på grund av förlusten. En lagkamrat sjönk ned på en bänk, en hade rödsprängda ögon, huvudpersonen kände sig mest tom, basketsäsongen var över, huvudpersonen upplevde matchen som ett enda långt lidande och han ville aldrig vara med om något sådant igen. För att eleverna ska få poäng på frågan måste de göra inferensen att det är matchens utgång som gör att spelarna känner som de gör. Personerna i texten var 15 år, spelade en semifinal, det är en tävlingsform med möjlighet till eufori men också en risk att säsongen tar slut. Fridolfsson (2015) skriver att läsare blir bättre på att göra inferenser ju äldre de blir (Fridolfsson 2015, s.

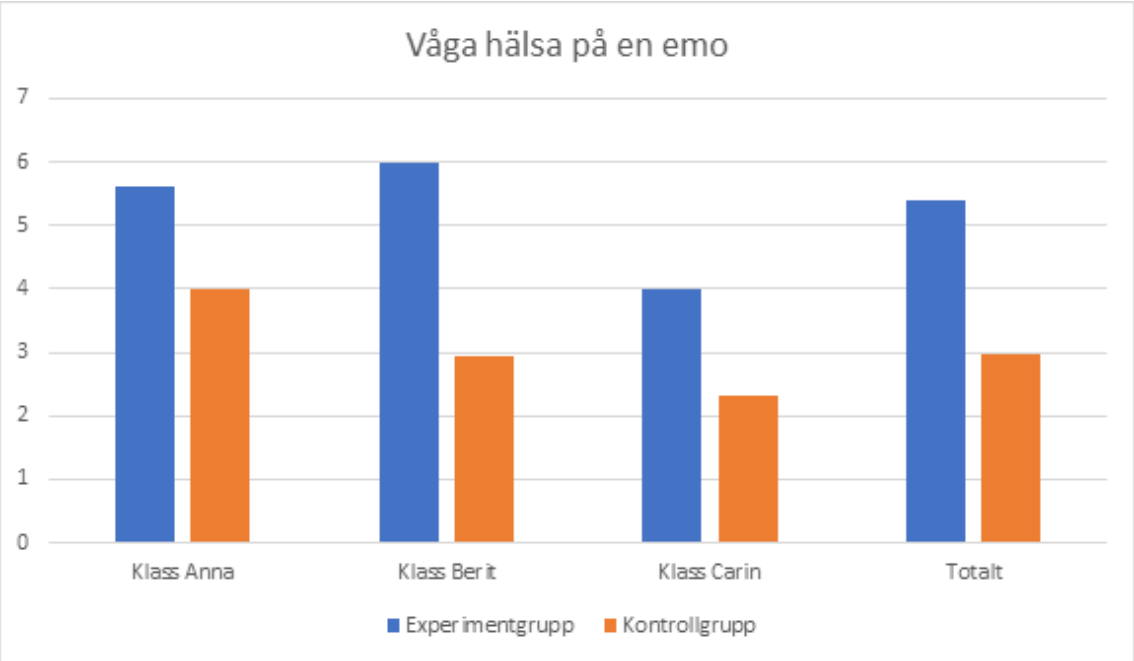
210). Elevernas förmåga att appropriera informationen i texten genom att göra referentiella inferenser och förstå ords konnotation är nyckeln till att lyckas med förståelsen av frågan.

6.2.4 Våga hälsa på en emo

Den fjärde frågan vi valt att analysera är fråga 18, där eleverna ska svara på följande frågor: A: vilka fördelar finns det med att ha en stil?, B: vilka nackdelar finns det med att ha en stil?, och C: vad drar textförfattaren för slutsats? Texten är en krönika som handlar om att ha olika stilar men att det inte nödvändigtvis behöver betyda att man tappar sin personlighet. Svaret på fråga A, är att eleverna kan hämta en fördel ur texten, exempelvis att känna gemenskap eller att inte vara udda för att klara uppgiften. Svaret på fråga B, är att eleverna kan hämta en nackdel ur texten, exempelvis att man inte kan vara sig själv eller att man inte kan umgås med någon annan som har en annan stil för att klara uppgiften. Svaret på fråga C är att eleverna ska skriva en slutsats som författaren skriver om i texten, exempelvis det bästa är att vara sig själv för att klara uppgiften. Fråga A ger två poäng, fråga B ger två poäng och fråga C ger fyra poäng.

Sju elever fick maxpoäng, vilket är åtta poäng, fem elever fick sex poäng, tio elever fick fyra poäng, fyra elever fick två poäng och elva elever fick noll poäng (samtliga inom kontrollgruppen).

Figur 4. Medelpoäng för fråga 18 på läsförståelsetest uppdelat i experimentgrupp och kontrollgrupp, klassvis samt totalt.



I figur 4 syns en väldigt tydlig tendens i att experimentgruppen presterade bättre än kontrollgruppen i samtliga klasser.

Frågan är indelad i tre deluppgifter som benämns 18 A, 18 B och 18 C, vi har valt att analysera varje delfråga för sig. Vi har valt literacyhändelser och elevcitat från samtliga klasser. I slutet gör vi en sammanfattande analys av fråga 18 som helhet. Vi har valt elevcitat som representerar de olika svaren väl, citaten är från experimentgrupp och kontrollgrupp. I citaten är samtliga poängkombinationer representerade i experimentgrupp som kontrollgrupp. På varje delfråga går det svara rätt alternativt fel och då få poäng eller inte. Texten är en sakprosatext.

Nedan följer vår analys av elevernas skriftliga svar. Vi har relaterat till indexikala tecken, appropriering, konnotation och/eller denotation samt tematisk eller referentiell inferens. Texten som finns i Skolverkets nationella prov i svenska 2012 är sakprosa.

Sammanställning fråga 18 A

I klass Anna hade tre av fem elever i experimentgruppen rätt på fråga 18 A.
I klass Berit hade samtliga elever i experimentgruppen rätt på fråga 18 A.
I klass Carin hade inga elever i experimentgruppen rätt på fråga 18 A.
I klass Anna hade två av fyra av eleverna i kontrollgruppen rätt på fråga 18 A.
I klass Berit hade sju av 17 elever i kontrollgruppen rätt på fråga 18 A.
I klass Carin hade två av sex elever i kontrollgruppen rätt på fråga 18 A.

Vi har valt fyra citat. Elev 8A och 26B ur experimentgruppen och elev 4C och 8C ur kontrollgruppen. Citaten är exempel på olika sätt att tolka informationen i texten som ger olika poäng. Elevsvaren är exempel på olika sätt att tolka informationen i texten som resulterar i att eleven antingen fick poäng eller inte på delfrågan.

Literacyhändelser synliggjorda med citat från experimentgruppen

Ett skriftligt svar som gav noll poäng är “Man kan gilla stilen.”. 8A

Ett skriftligt svar som gav två poäng är “Man är inte själv udda”. 26B

Literacyhändelser synliggjorda med citat från kontrollgruppen

Ett annat skriftligt svar som gav noll poäng är “Att man inte är någon annan utan är sig själv”. 4C

Ett annat skriftligt svar som gav två poäng är “Man kan vara i ett gäng utan att vara annorlunda.”. 8C

Analys av literacyhändelserna

Textens sista stycke inleds med meningen "Om man gillar en stil kan det vara rätt att ta till sig den." Elev 8A har tagit informationen från ett ställe och gjort en felaktig tematisk inferens då stycket sammanfattar textens andemening, men inte avslutas på det sätt eleven redogjort för och det är heller inte svaret på frågan. Eleven har inte approprierat den information i texten som indikerar fördelar enligt författaren. Eleven tolkar genom sitt skriftliga svar att hen hittat det indexikala tecknet på fördelen med att ha en stil. Att gilla en stil konnoterar positivism, en fördel kan ses som en positiv företeelse, eleven svarar något positivt hen finner i texten.

Elev 26B har hittat informationen på ett ställe i texten och gör en tematisk inferens eftersom det sammanfattar det lilla stycket som handlar om fördelen med att ha en stil. Ordet udda konnoterar något negativt i elevens svar, eftersom man inte själv är udda blir det en fördel. Elev 26B drar slutsatsen att det inte är en fördel att vara udda. Det indexikala tecknet udda tolkar eleven på ett sätt som gör att den approprierar informationen i texten korrekt.

Elev 4C har gjort en tematisk inferens som sammanfattar andemeningen i texten men eleven svarar inte på frågan. Frågan handlar om gemenskap och trygghet. Att vara sig själv konnoteras positivt. Eleven svarar med en literacyhändelse som är positiv eller en fördel men hen har inte använt sig av den fördelen författaren till texten vill förmedla. Säljö (2018) menar att människans erfarenheter ligger till grund för hennes tänkande. När människan tänker bearbetar hen erfarenhet och kunskap till en grund på vilken hennes handlande sedan vilar (Säljö 2018, s. 180). Eleven ser det indexikala tecknet att man inte är någon annan som viktigt. Eleven approprierar positiv information i texten och använder den som grund i sitt skriftliga svar.

Elev 8C har gjort en referentiell inferens på så sätt att hen tagit information från olika delar av texten och formulerat ett korrekt svar utifrån de erfarenheter som hen besitter. I början av texten nämns kompisgäng, lite senare i texten nämns att en fördel kan vara att inte vara udda, och sist nämns ordet kompisgäng igen. Att tillhöra ett gäng och således inte vara annorlunda är vad eleven har uppgett som viktigt. Gäng konnoterar gemenskap, gemenskap konnoterar lika utseende och/eller samma värderingar. Eleven approprierar erfarenheten med konnotationen av gäng och att inte vara annorlunda. Att inte vara annorlunda tolkar eleven som ett indexikalt tecken på att det är positivt med gemenskap.

Sammanställning fråga 18 B

Eleverna skulle hitta en nackdel med att ha en stil enligt författaren av texten.

I klass Anna hade samtliga elever i experimentgruppen rätt på fråga 18 B.
I klass Berit hade samtliga elever i experimentgruppen rätt på fråga 18 B.
I klass Carin hade inga elever i experimentgruppen rätt på fråga 18 B.

I klass Anna hade tre av sex av eleverna i kontrollgruppen rätt på fråga 18 B.
I klass Berit hade åtta av 17 elever i kontrollgruppen rätt på fråga 18 B.
I klass Carin hade tre av sex elever i kontrollgruppen rätt på fråga 18 B.

Vi har valt fyra citat. Elev 3C och 26B ur experimentgruppen och elev 1A och 10B ur kontrollgruppen. Citaten är exempel på olika sätt att tolka informationen i texten som ger olika poäng.

Literacyhändelser synliggjorda med citat från experimentgruppen

Ett skriftligt svar som gav noll poäng är "Då blir man udda och vissa kan ojilla den man är.". 3C

Ett skriftligt svar som gav två poäng är "Att man inte är sig själv.". 26B

Literacyhändelser synliggjorda med citat från kontrollgruppen

Ett annat skriftligt svar som gav noll poäng är "Att man måste våga stå ut för den man är.". 1A

Ett annat skriftligt svar som gav två poäng är "Det är tråkigt att aldrig få vara sig själv.". 10B

Analys av literacyhändelserna

Elev 3C har försökt sig på en referentiell inferens genom att lägga samman informationen textförfattaren ger i följande meningar; "Man kan inte ens yttra ett ord till den andra folkgruppen för att man tycker illa om stilen. Det är liksom inte själva personen i det andra gänget som man tycker illa om, utan klädstilen." I texten på ett annat ställe står det; "det kan bli en trygghet att veta att jag inte är udda". Ordet udda konnoterar negativt, eleven använder sig av det i sitt svar. Ordet udda är för eleven ett indexikalt tecken på att situationen har en negativ innebörd. Eleven approprierar informationen om att andra kan ogilla en på ett felaktigt sätt då textförfattaren inte menar person utan stil.

Elev 26B gör en tematisk inferens i och med att hen sammanfattar textens andemening med sitt skriftliga svar. Frasen att inte vara sig själv är för eleven ett indexikalt tecken på en negativ betoning. Frasen att inte vara sig själv i elevens svar konnoterar negativt eller till en nackdel. Eleven har approprierat informationen i texten och svarat enligt författarens åsikt.

Elev 1A har skrivit vad författaren avslutar sin krönika med, det vill säga att man ska försöka hålla kvar vid sin personlighet. Eleven gör därmed en tematisk inferens men på fel fråga. Det är inte det eleverna förväntas svara på. Eleven approprierar informationen i texten och drar slutsatsen att stå för den man är har en negativ betoning. Att stå för den man är blir ett indexikalt tecken på att något inte är självklart, man måste stå upp för sig

själv eftersom det finns en motsättning det vill säga någon inte tycker som jag. Frasen stå för den du är i frasen konnoterar enligt elevens skriftliga svar positivt.

Elev 10B återger vad textförfattaren anser vara andemeningen med texten. Slutsatsen av texten är var dig själv, författaren skriver i en bisats: "vad tråkigt att aldrig få vara sig själv". Eleven gör en referentiell inferens genom att lägga ihop de två citaten och skapa en bredare tolkning av dem. Ordet tråkigt konnoterar negativt och därmed en nackdel. Eleven approprierar information från texten och svarar korrekt enligt författarens åsikt. Eleven hittar meningen i texten, den blir således ett indexikalt tecken på något negativt och i förlängningen en nackdel.

Sammanställning fråga 18 C

I klass Anna hade tre av fem elever i experimentgruppen rätt på fråga 18 C.
I klass Berit hade två av tre elever i experimentgruppen rätt på fråga 18 C.
I klass Carin hade samtliga elever i experimentgruppen rätt på fråga 18 C.

I klass Anna hade två av fyra av eleverna i kontrollgruppen rätt på fråga 18 C.
I klass Berit hade fem av 17 elever i kontrollgruppen rätt på fråga 18 C.
I klass Carina hade en av sex elever i kontrollgruppen rätt på fråga 18 C.
Vi har valt fyra citat. Elev 26B och 3C ur experimentgruppen och elev 6C och 1A ur kontrollgruppen. Citaten är exempel på olika sätt att tolka informationen i texten som ger olika poäng.

Literacyhändelser synliggjorda med citat från experimentgruppen

Ett skriftligt svar som gav noll poäng är "Att om man gillar en stil så kan man ha på sig det.". 26B

Ett skriftligt svar som gav fyra poäng är "Alla är blod, kött och ben. Vi alla är skapta på samma sätt så det finns inget att skämmas för.". 3C

Literacyhändelser synliggjorda med citat från kontrollgruppen

Ett annat skriftligt svar som gav på noll poäng är "att man ska inte behöva hata för den man är". 6C

Ett annat skriftligt svar som gav fyra poäng är "Försök att hålla kvar vid din personlighet.". 1A

Analys av literacyhändelserna

Elev 26B har tagit informationen ifrån ett ställe i texten och gjort en felaktig tematisk inferens då andemeningen i texten är att du bör vara dig själv. Eleven har dessutom avkodat fel då det i texten står "Om man gillar en stil kan det vara rätt att ta till sig den". Eleven skriver att det kan vara rätt att ta på sig den. Citatet i sig konnoterar positivt, det kan vara rätt att ta till sig en företeelse man gillar. I elevens svar framgår det att ordet gilla är ett indexikalt tecken som tyder på något positivt. Elev 26B approprierar informationen i texten och finner citatet lämpligt. Däremot är det inte vad författaren menar som andemeningen i texten.

Elev 3C hittar informationen på ett ställe i texten och gör en korrekt tematisk inferens genom att fånga andemeningen av texten. Eleven är ensam om att svara med de orden tagna ur texten. 3C har approprierat informationen i texten och dragit slutsatsen att man inte bör skämmas för hur man är. Blod, kött och ben indikerar liv enligt ett indexikalt synsätt, liv konnoterar något viktigt och meningsfullt.

Elev 6C hittar information på olika ställen i texten och tolkar dem till en referentiell inferens. Hatet eleven skriver om förekommer inte i texten däremot står det "Man kan inte ens yttra ett ord till den andra folkgruppen för att man tycker så illa om stilen." Textens andemening är att man ska vara den man är. Eleven approprierar information i texten och drar slutsatsen att människor utvecklar hatkänslor gentemot varandra när det enligt textförfattaren är stilen de inte gillar. Orden tycka illa om stilen konnoterar negativt och indikerar att människor är arga på varandra. Meningen inom citattecken ovan fungerar som ett indexikalt tecken på att människor far illa på grund av sin stil och eleven formulerar sitt svar därefter.

Elev 1A hittar informationen i texten och återger delar ord för ord. Eleven gör en korrekt tematisk inferens. Eleven har approprierat information från texten och dragit slutsatsen att det viktigaste är att försöka hålla kvar vid sin stil. Elevens svar är taget ur texten, den delen av texten som eleven återger i sitt svar är ett indexikalt tecken på att det är viktigt att vara sig själv, och att textförfattarens slutsats kommer att presenteras. Textförfattaren beskriver i texten olika scenario där det kan vara problematiskt att ha en egen stil, eleven gör en analys och svarar korrekt enligt textförfattarens åsikt.

Sammanfattande analys av Våga hälsa på en emo

Texten är av genren krönika. Fridolfsson (2015) skriver att använda inferenser kräver en förståelse hos läsaren av olika genrer och att läsaren är insatt i de olika texttyperna, exempelvis en deckare, insändare eller en sångtext för att kunna dra en korrekt tolkning (Fridolfsson 2015, s. 211). Frågorna eleverna ska besvara ger upphov till både tematiska och referentiella inferenser. Eleverna som fått poäng på frågan lyckas göra de inferenserna på ett korrekt vis. Eleverna skulle hitta information om författarens åsikt i texten. De elever som approprierat ords konnotation och vissa indexikala tecken, såsom gäng, inte vara udda, vara som du är, ogilla, tappa inte din personlighet et cetera, rätt har

fått poäng på frågan. Hela fråga 18 kunde ge maximala åtta poäng. Av de elever som inte fick några poäng alls, elva stycken, tillhörde samtliga kontrollgruppen. De elever som fick maximala poäng på frågan har god förmåga att göra inferenser och hämta information från olika ställen i texten.

7. Diskussion

Syftet med denna studie är att öka kunskapen om hur musikundervisning, utöver den som erbjuds i skolan, har inverkan på elevers inferensläsning. Metoden vi använde oss utav var ett läsförståelsetest och en enkät. Testet som literacyhändelse gav oss svar på elevernas förmåga att skapa inferenser i olika texttyper. Utifrån semiotisk teori och sociokulturellt perspektiv analyserade vi elevernas literacyhändelser. Vi inledde med att sammanställa elevernas resultat på testet och sammanförde det med informationen de gav via enkäten. Därefter valde vi fyra frågor som var intressanta att analysera utifrån vårt syfte. Det var frågor där vi såg skillnader mellan experimentgruppen och kontrollgruppen som vi ansåg intressant att fördjupa oss i. Vi kommer att diskutera resultatet utifrån tidigare forskning och teoretiska perspektiv vilket har lyfts fram tidigare. Vi fann att resultatet på lästestet indikerar att eleverna som deltog i musikundervisning hade högre poäng än de som inte deltog i musikundervisning, (se tabell 4 under 5.1).

Muthivi och Krieger (2019) lutade sig i sin undersökning mot teorier om transfer och att det eleverna lärt i ett ämne kunde användas i ett annat. Vidare menar Muthivi och Krieger (2019) att eleverna tar med sig sina spontana musikaliska händelser och kopplar ihop dem med musikundervisningen i skolan vilket gör att de blir mer medvetna om rytm och melodi inom till exempel läst text (Muthivi och Krieger 2019, s. 4). Eleverna i experimentgruppen i vår undersökning spelar musik på fritiden utöver den vanliga musikundervisningen de får i skolan. Eleverna i vår undersökning som deltog i musikundervisning tenderade att i sina literacyhändelser skapa fler inferenser såsom tematiska och referentiella inferenser, än de elever som inte deltog i musikundervisning. Muthivi och Krieger (2019) anser att resultatet i deras studie beror på transfer, det vill säga att eleverna tar med sig förvärvad kunskap till skolan och använder den för att skapa ny kunskap. Eleverna i vår studie som tillhörde experimentgruppen har en större tendens att appropriera information genom att konnotera ord på ett sätt som får helheten att stämma. Eleverna i experimentgruppen tenderar att göra fler referentiella inferenser utifrån högläst information än kontrollgruppen. Det tror vi kan ha med mediering att göra, att de lär sig ett sätt att lyssna och använder det i andra literacyhändelser. Mediering liknar transfer på det sättet. I första texten som på Skolverkets nationella prov i svenska 2012 som eleverna läste nämns att huvudpersonen blev såld. Detta läses upp som en introduktion till första uppgiften i delprov B av läraren. I slutet av lärarens höglästa text nämns att huvudpersonen har hemlängtan. Spychiger (2001) beskriver musikalisk kunskap genom en cirkelrörelse där vissa fenomen pågår inom utövaren och andra utom. Ett av dessa fenomen är tolkning och perception vilket Spychiger förklarar som att lyssna och ta in musik (Spychiger 2001, s. 58). Vi anser därmed att det i vissa frågor är skönjbart att erfarenheten av musikundervisning har varit positiv för elevernas literacyhändelser.

Den enda faktor som vi har studerat är musikundervisning som bedrivs utöver den som erbjuds i skolan, vilket begränsar vårt resultat och gör jämförelser inadekvata.

Corrigal och Trainor (2011) fann i sin undersökning att barn som ägnade sig åt musikundervisning fick bättre resultat på lästest jämfört med elever som inte deltog musikundervisning. De fann även att längden på musikundervisningen hade relevans för prestationen på lästest. Vi fann i vår undersökning tendenser till att experimentgruppen presterade bättre än kontrollgruppen på ett lästest, däremot fann vi inga tendenser att längden på musikundervisningen hade någon effekt. Det kan vara så att eleven medierar kunskap mellan musik och inferensläsning tidigt i den musikaliska lärprocessen och att effekten av det inte märks senare. Eleverna lär sig i musikundervisningen tolka symboler som noter och ackord, kanske är det så att de kan tolkas tillsammans med läst text i 7-8-årsåldern när de lär sig båda färdigheterna parallellt.

Hoegenes et al. (2016) gjorde en undersökning där vissa elever fick producera och andra elever fick reproducera musik. Eftersom de använde sig av noter och grafisk notation (andra sätt att skriva ner hur man spelar, till exempel färgkodning) menar Hoegenes et al. att transfer mellan symbolspråket och textbehandlingen hos de elever som skapade musik kan ha skett (Hoegenes et al. 2016, s. 31). Transfer mellan notläsning och inferensläsning kan ha förekommit i vår studie då eleverna som deltog i musikundervisning visade en större förståelse för en fråga där referentiell inferens skulle göras med hjälp av lärarens högläsning och texten eleverna läst själva. Eleverna i experimentgruppen approprierar kunskap inom samtliga områden i texten och kopplar samman dem till en adekvat inferens i större utsträckning än eleverna i kontrollgruppen. Vanan i att hantera symboler och att snabbt analysera deras innehåll, takt och ton kan ge en vidare förståelse för känsloyttringar i texter, lästa som hörda.

Swaminathan et al. (2018); Costa-Giomi (1999); Gardinier et al. (1996); och Zulauf (1993) fann i sina studier inget samband mellan musikundervisning/musikerfarenhet och språkinlärning. Vi fann i vårt resultat att enskilda klassers resultat ibland var till kontrollgruppens favör. Till exempel i följande frågor: Mötet med herr Wang i klass Anna och klass Carin (se 5.2.1), Målet med arbetet hos herr och fru Wang i klass Anna (se 5.2.2), Turks känslomässiga bergochdalbana i klass Berit (se 5.2.3). Skillnaderna mellan kontrollgruppen och experimentgruppen är dock mindre och inverkar inte så mycket så att det totala resultatet på frågan blir negativt för experimentgruppen. Det handlar om två olika berättande texter. Den ena texten handlar om en flicka i elevernas ålder som arbetar i en fabrik långt hemifrån, den andra texten handlar om ett basketlag med ungdomar i femtonårsåldern som spelar en avgörande match. De barnen som får mindre poäng på frågorna har ändå bra inferenspoäng totalt. Swaminathan et al. (2018) testar yngre vuxna, Fridolfsson (2015) skriver att ju äldre människor blir desto bättre blir de på att göra inferenser, det är en erfarenhetsbaserad kunskap (Fridolfsson 2015, s. 210). Eftersom Swaminathan inte ser någon skillnad på sina respondenter kan det ligga något i Fridolfssons (2015) resonemang att inferensläsning stärks av erfarenhet. De som spelar musik kanske har en större erfarenhet av literacyhändelser eftersom de oftast kan ett symbolspråk till. Däremot kan erfarenheten komma ikapp eleverna tidigare och

skillnaderna vara mindre om texten de läser behandlar ämnen eleverna är vana vid. Det som sticker ut resultatmässigt är klass Anna och klass Carin i fråga 2, Mötet med herr Wang, där kontrollgruppen har högre poäng än experimentgruppen. Däremot är skillnaden relativt liten. Vi tolkar det som att eleverna i experimentgruppen har en tendens att få högre inferenspoäng när informationen ska sökas på många olika ställen i texten. De tenderar att klara uppgifter som innehåller kulturella inslag men i andra frågor är resultatet mer jämnt.

Vi anser att resultatet på vår undersökning indikerar att de som deltar i musikundervisning har bättre resultat på de frågor på lästestet som mäter inferensläsning. Det påverkas av olika aspekter men vi tolkar att notläsning är en del av förklaringen till resultatet. Vi ställde oss frågan: På vilka sätt kan elevers notläsning relateras till deras inferensläsning? Det västerländska notsystemet är enligt Goodman (1976) att anse som ett legitimt notationssystem likt de arabiska siffersystemet och andra liknande symbolsystem på grund av att utövarna har en god insikt i dess innebörd (Goodman, 1976. s. 179 och 183). Hanken och Johansen (2016) skriver att musikkunskap kan delas in i intuitiva och logisk-analytiska faser. Inom den logisk-analytiska fasen kan eleven skriva och läsa noter och ackord i syfte att kommunicera om musik (Hanken och Johansen, 2016 s. 190–191). I frågan Målet med arbetet hos herr och fru Wang (se 5.2.2) har alla utom en av de som fått maxpoäng på frågan av experimentgruppen uppgett att de anser det vara ganska lätt att läsa noter. Vidare tolkar vi informationen eleverna får av den av läraren höglästa texten som avgörande för att leverera en korrekt literacypraktik. I den texten står “det enda hon tänker på är att komma hem till sin mamma”. Denna mening ger intrycket av att huvudpersonen har en enda önskan initialt. I Hanken och Johansens (2016) text om den logisk-analytiska fasen skriver de att musikern hör och analyserar ljud för att sedan kunna kommunicera det via notskrift eller ackord. Vi tolkar det som att experimentgruppen med sin vana att lyssna på och analysera ljud har en fördel gentemot sina klasskamrater på den frågan eftersom de är potentiellt bättre på att lyssna och analysera. Texten innehåller en del kulturellt betingade ord såsom emo, hårdrockare och så vidare.

Vår andra frågeställning löd: Hur påverkar musikundervisning elevers läsförståelse med fokus på inferenser? En annan aspekt som kan vara avgörande i experimentgruppens inferensläsning, tolkar vi, är att de har erfarenhet av literacyhändelser som liknar de i texterna. Till exempel har samtliga elever i experimentgruppen fått poäng på fråga 18 B som handlar om vad som kan vara en nackdel med att ha en egen stil enligt textförfattaren. Vi tolkar det så att de som spelar musik har en större erfarenhet av kulturella sammanhang än eleverna i kontrollgruppen och att det visar sig i fråga 18 B. Fast (2008) skriver att Brian Street skiljer på literacy och nämner dominerande- och vardagsliteracy. De dominerande literacy-praktikerna är styrda av det som institutioner i samhället tycker är viktigt, exempelvis skolan. De praktiker handlar om vad människor väljer att göra på sin fritid (Fast 2008, s. 43). Eleverna i experimentgruppen befinner sig i en blandning mellan dominerande- och vardagsliteracy-praktiker när de utövar sitt instrument för lärare på så vis att de, förmodligen, är där av egen fri vilja på sin fritid. Läraren stöttar emellertid innehållet genom kommunala riktlinjer för musikundervisningen. Det är möjligt att elever som ägnar sig åt sport är i samma situation men att de inte kommer åt samma förståelse

för olika stilar då sport tenderar att föra en grupp i samma riktning. De har ofta likadana kläder på sig och arbetar oftast för att gruppen ska nå framgång tillsammans. De som ägnar sig åt musik gör det ofta ensamma. Hanken och Johansen (2016) beskriver musikalisk kunskap i intuitiv och en logisk-analytisk fas. I den intuitiva fasen hör eleven en ton som den härleder till ett instrument eller en melodi medan de i den logisk-analytiska fasen kan sätta ord på vad de hört genom att läsa eller skriva noter eller ackord (Hanken och Johansen 2016, s. 190–191). De med längre musikalisk erfarenhet har större logisk-analytisk förmåga, det kan innebära att de har ett mer tränat öra och en mer tränad förmåga att sätta ord på ljud de hört. Elev 4C anger att det är ganska lätt att läsa noter vilket tyder på att hen är förtrogen med den logisk-analytiska fasen.

En aspekt som vi tolkar kan vara avgörande för eleverna i experimentgruppen, när det gäller inferensläsning, kan vara förmågan att se och tyda indexikala tecken. En person som läser eller befinner sig i en situation tolkar sin omgivning. Om personen ser en hög med aska kan den välja att tolka det som att någon eldat där tidigare. Eleverna i experimentgruppen har en tendens att se sådana tecken i texten och utforska dem, till exempel i frågan Mötet med herr Wang (se 5.2.1). Vi tolkar att eleverna ser ett indexikalt tecken på att huvudpersonen trillar ihop, de gör referentiella inferenser genom att ta in information från olika delar av texten och svarar rätt på frågan. Erfarenheten kan se olika ut hos vårt elevmaterial. Att eleverna figurerar i olika literacypraktiker kan också bidra till erfarenhet, att utsättas för kulturella händelser via film, musik eller resor till exempel. All erfarenhet om livet och dess skeenden främjar en persons förståelse för omvärlden och samtidigt dess berättelser. De erfarenheterna tar eleverna med sig i andra sociala sammanhang som Säljö (2018) benämner som mediering (Säljö 2018, s. 169–170). Mediering är när eleverna använder sig av redskap, fysiska som mentala, för att förstå sin verklighet. Tänkande menar Vygotskij, enligt Säljö (2018), är ett inre samtal som gör det möjligt för människan att analysera situationer och dra slutsatser om åtgärder (Säljö 2018, s. 170). Detta är själva grunden i att skapa ny erfarenhet. När eleven adderar ny kunskap till tidigare vetande approprierar den. Experimentgruppen har djupare kunskap om ett ämne, musiken, som kontrollgruppen ej har. Experimentgruppen har ett symbolspråk som kontrollgruppen inte nödvändigtvis behärskar. Den erfarenheten borde vara användbar inom andra literacyhändelser.

En annan aspekt som vi tolkar medför att elever får mer inferenspoäng är att de tolkar ord som känslomässigt laddade. Flera av frågorna bygger på att eleverna ska tolka situationer i texten som grundar sig i huvudpersonens känsloyttringar. Musiken bygger på takter och intervaller, toner och känsloyttringar. Eleverna som spelar musik är vana vid att tolka alla dessa olika takter och toner för att skapa en helhet. De som dessutom spelar musik tillsammans med en lärare eller andra elever måste hela tiden förhålla sig till sina medspelare, det skapar en lyhördhet. Denna lyhördhet gör dem mer vakna i andra sociala sammanhang. Musiken är en frivillig literacyhändelse som sker inom ramen för en lektion vilket gör att den svävar mellan vardagsliteracy och dominerande literacy. Eleverna som lär sig hantera det sammanhanget kan ha större möjlighet att koppla vardagshändelser med skolsituationer till exempel en literacyhändelse som ett lästest. I lästestet ställs det frågor som eleven ska besvara genom att koppla samman sin vardagsliteracy med sin

vetskap om det som sker i den dominerande literacyn. I mötet med herr Wang (se 5.2.1) trillar huvudpersonen ihop, i Turks känslomässiga bergochdalbana (se 5.2.3) känner huvudpersonen sig tom efter en förnedrande förlust, huvudpersonen känner också motivation för att tjejlaget är där. Men tjejlagets närvaro är pinsam när de förlorar. Alla de här ledtrådarna skapar en mening åt texten som inte alla elever har lyckats tolka. De som får höga poäng på frågorna är de som kan tolka känslomässiga situationer. Till exempel elev 4C som bjuder på följande literacypraktik i Turks känslomässiga bergochdalbana: "för att Södertälje malde sönder dem." Elevens skriftliga svar är hämtad direkt ur texten men eleven är ensam om att använda orden i sitt svar. För att uttrycka svaret krävs att eleven förstår begreppet att mala sönder någon, inte bokstavligt, utan bildligt. Eleven måste denotera uttrycket som att någon, i det här fallet huvudpersonens lag, blir förstört. Därefter måste eleven lägga en annan värdering i begreppet utifrån en idrottslig kontext det vill säga att det andra laget var överlägsna. Sedan använder eleven citatet för att beskriva varför huvudpersonens känsla förändrades och konnoterar då uttrycket, det vill säga ger det en känslomässig innebörd.

7.1 Resultatets betydelse för den pedagogiska praktiken

Eftersom vi valt att undersöka inferensläsning specifikt har vi bidragit med idéer på framtida undersökningar. De flesta andra undersökningar är inte avgränsade till inferensläsning utan mer övergripande läsförståelse. Som framtida forskare kan man använda sig av vår metod men till exempel göra fler test över tid för att kunna följa en progression. Eleverna i vår undersökning är förhållandevis unga och har spelat musik mellan ett och fyra år. Om undersökningen görs om efter tre år kan man utesluta eller fastslå musikens inverkan på inferensläsning över tid. Metoden är bra, men man hade vunnit på att använda sig av ett standardiserat test som enbart riktar sig mot inferensläsning.

7.2 Metodkritik

I vår undersökning var experimentgruppen och kontrollgruppen olika stora. Experimentgruppen var avsevärt mindre. Det finns en risk att de elever som tar musiklektioner kommer från familjer med högre utbildningsnivå och/eller större kulturellt kapital. Vi kan i vår studie inte isolera musikundervisning och dess fördelar och kan därför inte dra några generella slutsatser av studien. Det går inte att hävda att arv och miljö inte har större inverkan på elevernas resultat än musikundervisning. Vi hade behövt ta reda på elevernas socioekonomiska status för att kunna ställa resultaten mot varandra i syfte att få ett mer trovärdigt resultat. För att minimera risken att få för litet urval efter möjliga bortfall borde vi utökat antalet elever i studien. Det hade gett oss ett större urval och ett mer tillförlitligt resultat. I vår undersökning gjorde elever i årskurs 5 under vårterminen ett läsförståelsetest framtaget för vårterminen i årskurs 6. Detta kan bli problematiskt då ett helt år i skolan borde medföra större förståelse hos eleverna. Enkäten vi gjorde tog inte upp om eleverna ägnade sig åt andra fritidsintressen utöver musik som kunde varit relevanta för studien, så som dans eller rytmisk gymnastik. Andra fritidsintressen som inte direkt är kopplade till musik vore också intressant att ställa frågor

om i enkäten för att ha material att jämföra med. Det hade varit relevant att i enkäten ställa frågan hur länge eleverna tränar på sitt instrument i veckan eller om dagen. Det hade medfört att vi kunde ha jämfört eleverna i experimentgruppens svar inom gruppen. De som tränar ofta och länge mot de som tränar sällan och kort tid. Det hade gett undersökningen mer variabler att analysera.

7.3 Vidare forskning

Ska man utveckla vår studie bör man ta elevernas vårdnadshavares socioekonomiska status i beaktning. På så sätt elimineras frågan om arv och miljö är viktigare än musikalisk förmåga. Som vi tagit upp i metodkritiken kunde enkäten utvecklas för att maximera antalet parametrar att analysera. Till exempel kan man ställa frågor som; hur ofta eleverna tränar på sitt instrument samt hur långt varje träningstillfälle är. Ett test som mäter musikalisk talang eller kunskap skulle vara relevant för att få reda på om den talangen ökar läsförståelsen. Läsförståelsetestet kan innehålla frågor som enbart mäter inferensläsning eftersom det är den egenskapen studien ämnar mäta. Det hade gynnat studien att göra undersökningar vid olika tillfällen, till exempel en på höstterminen och en på vårterminen med samma elevunderlag för att kunna mäta eventuell progression i inferensläsningen. Alternativt kan man låta studien pågå under hela mellanstadiet med samma elevmaterial för att se om inferensläsning gynnas av längre musikutbildning.

8. Referenser

Barton, David. 2007. *Literacy – An Introduction to the Ecology of Written Language.* 2. uppl. Malden: Blackwell Publishing.

Begree, Martin J. och Weingarten, Kevin M. 2021. Multilevel Models of the Relationship Between Music Achievement and Reading and Math Achievement. *Journal of Research in Music Education,* 68(4): 398–418. doi. 10.1177/0022429420941432

Brink, Lars. 2009. Bättre läsning och bättre skrivande - men hur? Om grupprocesser och textrörlighet. I Jönsson, Karin (red). *Bygga broar och öppna dörrar. Att läsa, skriva och samtala om texter i förskola och skola.* Stockholm: Liber. 114-142.

Cole, Michael; John-Steiner, Vera; Scribner, Sylvia och Souberman, Ellen. (red.). 1978. *Mind in Society - The Development of Higher Psychological Processes.* Cambridge: Harvard University Press.

Corrigal, Kathleen A. och Trainor, Laurel. 2011. Associations Between Length of Music Training and Reading Skills in Children. *Music Perception: An Interdisciplinary Journal,* 29(2): 147–155. url. www.jstor.org/stable/10.1525/mp.2011.29.2.147

Costa-Giomi, Eugenia. 1999. The Effects of Three Years of Piano Instruction on Children's Cognitive Development. *Journal of Research in Music Education,* 47(3): 198–212. doi. 10.2307/3345779

Fast, Carina. 2008. *Literacy - i familj, förskola och skola.* 1. uppl. Lund: Studentlitteratur

Fridolfsson, Inger 2015. *Grunderna i läs- och skrivinlärning.* 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Gardiner, Martin F.; Fox, Alan; Knowles, Faith och Jeffrey, Donna. 1996. Learning Improved by Arts Training. *Nature,* 381, 284. doi. 10.1038/381284a0

Graesser, Arthur C.; Singer, Murray och Trabasso, Tom. 1994. Constructing Inferences During Narrative Text Comprehension. *Psychological Review,* 101(3): 371-395. url. http://ovidsp.ovid.com/ovidweb.cgi?T=JS&PAGE=fulltext&D=ovft&CSC=Y&NEWS=N&SEARCH=00006832-199407000-00001.an

Goodman, Nelson. 1976. *Languages of Art - An Approach To a Theory of Symbols.* 2. uppl. Indianapolis: Hackett Publishing.

Hanken, Ingrid Maria och Johansen, Geir. 2016. *Musikkundervisningens didaktikk.* 3. uppl. Oslo: Cappelen Damm.

Hansen, Dee; Bernstorf, Elaine och Stuber, Gayle M. 2014. *The Music and Literacy Connection.* 2. uppl. Lanham: Rowman & Littlefield

Hoegenes, Michel; van Oers, Bert; Diekstra, René F.W. och Sklad, Marcin. 2016. The Effects of Music Composition as a Classroom Activity on Engagement in Music Education and Academic and Music Achievement: a Quasi-experimental Study.

International Journal of Music Education, 34(1): 32–48. doi. 10.1177/0255761415584296

Innis, Robert E. 1985. *Semiotics: An Introductory Anthology.* Bloomigton: Indiana University Press.

Kjørup, Søren. 2004. *Semiotik*. Lund: Studentlitteratur.

Lindqvist, Gunilla. (red.). 1999. *Vygotskij och skolan.* Lund: Studentlitteratur.

Lundberg, Ingvar och Herrlin, Katarina (2005). *God läsutveckling: kartläggning och övningar.* 2. uppl. Stockholm: Natur och kultur.

Muthivhi, Azwihangwisi E. och Krieger, Samantha. 2019. Music instruction and reading performance: Conceptual transfer in learning and development. *South African Journal of Childhood Education.* 9(1): 1–11. doi. 10.4102/sajce.v9i1.544

Olvegård, Lotta. 2014. *Herravälde. Är det bara killar eller?: Andraspråksläsare möter lärobokstexter i historia för gymnasieskolan.* Lic.-avh., Göteborgs universitet.

Peirce, Charles S. 1992. On the Algebra of Logic - A Contribution to the Philosophy of Notation. I Houser, Nathan; och Kloesel, Christian (red.) *The Essential Peirce - Selected Philosophical Writing Vol. 1 (1867-1893).* Bloomington: Indiana University Press, 225–229.

SFS 1998:204. Personuppgiftslag. Stockholm: Justitiedepartementet.

SFS 2010:800. Skollag. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Skolverket. 2011. *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet.* 5. uppl. Stockholm: Skolverket.

Spychiger, Maria B. 2001. Understanding Music Activity and Musical Learning as Sign Processes: Toward a Semiotic Approach to Music Education. *The Journal of Aesthetic Education,* 35(1): 53-67. doi. 10.2307/3333771

Swaminathan, Swati; Schellenberg, Glenn E. och Venkatesan, Kirthika. 2018. Explaining the Association Between Music Training and Reading in Adults. *Journal of Experimental Psychology,* 44(6): 992–999. url. https://doi.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2Fxlm0000493

Säljö, Roger. 2013. *Lärande och kulturella redskap - om lärprocesser och det kulturella minnet.* 3. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, Roger. 2018. L. S. Vygotskij - forskare, pedagog och visionär. I Forsell, Anna. (red.). *Boken om pedagogerna.* 7. uppl. Stockholm: Liber, 159–183.

Trost, Jan. 2012. *Enkätboken.* 4. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Wetter, Olive Emil; Koerner, Fritz och Schwaninger, Adrian. 2008. Does Musical Training Improve School Performance? *Instructional Science: An International Journal of the Learning Sciences,* 37(4): 365-374 doi. 10.1007/s11251-008-9052-y

Zimmermann, Lynne S. 2006. *A Descriptive Study of the Relationship Between Language Reading Proficiency and the Age Which Music Lessons Are Begun.* Magisteruppsats, Manitovoc: Silver Lake College. https://eric.ed.gov/?id=ED497772

Zulauf, Madeleine. 1993. Three-Year Experiment in Extended Music Teaching in Switzerland: The Different Effects Observed in a Group of French-Speaking Pupils. *Bulletin of the Council for Research in Music Education,* 119: 111-121. url. http://www.jstor.org/stable/40318619.

Bilagor

Bilaga 1. Enkät med frågor till elever som deltog i studien. Enkäten satt ihop tillsammans med elevernas läsförståelsetest.

Enkät musikundervisning

Hej

Med den här enkäten vill vi ta reda på om du går och spelar något instrument eller sjunger i kör för lärare på fritiden (det kan vara att en musiklärare kommer ut till skolan). Vi vill också vet hur länge du tagit musiklektioner.

1. Tar du musiklektioner (instrument eller sång)?
   Ja ☐ Nej ☐

Har du svarat Ja på förra frågan? Fortsätt svara på frågorna här nere. Om du svarat nej kan du hoppa till fråga 5.

2. Hur länge har du tagit musiklektioner?
   Mindre än 1 år ☐
   1–2 år ☐
   2–3 år ☐
   3–4 år ☐
   Mer än 4 år ☐

3. Vad spelar du för instrument?
   _____
   _____
   _____

4. Hur lätt tycker du det är att läsa du noter?
   Mycket lätt ☐
   Ganska lätt ☐
   Svårt ☐
   Kan inte läsa noter ☐

5. Hur mycket läser du hemma?
   Inget alls ☐
   Upp till 20 minuter om dagen ☐
   20–40 minuter om dagen ☐
   40 minuter-1 timme om dagen ☐
   Mer än 1 timme om dagen ☐

Bilaga 2. Informationsbrev till vårdnadshavare skickade hem med eleverna innan läsförståelsetestet.

Mars 2021

Informationsbrev vårdnadshavare

Hej,
Du får detta brev eftersom du är vårdnadshavare till elev som går i en klass vi valt ut i en studie till vårt examensarbete.
Vi heter Axel Paulsson och Erik Karlsson och läser sista terminen på Lärarprogrammet vid Högskolan i Gävle. Vi skriver ett examensarbete som handlar om läsförståelse och musik. Uppsatsen bygger på en studie där vi gör ett läsförståelsetest samt låter eleven svara på en enkät.
Vi vill utreda om det är skillnad i resultat för barn som ägnar sig åt musik på fritiden, och de som inte gör det, på ett läsförståelsetest. Vi kommer därför att fråga eleverna via formuläret/enkäten om de tar musiklektioner på fritiden (instrument, körsång, ensemblespel et cetera), hur länge de tagit musiklektioner och hur mycket de läser på fritiden.
Utöver enkäten kommer vi, via ordinarie lärare och i ordinarie lokaler på skolan, utföra ett läsförståelsetest. Vi kommer inte fysiskt befinna oss på skolan någon gång under undersökningens genomförande.
Allt deltagande i undersökningen, såväl att svara på enkäten som att delta på läsförståelsetestet är frivilligt. Du kan alltid välja att lämna undersökningen.
Uppgifterna som samlas in kommer att kodas så att de inte går att härleda till de deltagande eleverna. Vi kommer inte samla in information om elevens namn eller någon annan privat information utöver det som står nämnt ovan. Skolan de går på kommer inte nämnas någonstans.
Vid eventuella frågor kontakta:
axel.paulsson@gmail.com
erik.karlssson67@gmail.com (ja det är tre s i adressen)
Handledare: berit.lundgren@umu.se

Tack på förhand!
Axel Paulsson
Erik Karlsson

Bilaga 3. Medgivande blankett vårdnadshavare. Blanketten skickade hem till vårdnadshavare tillsammans med bilaga 2.

Mars 2021

Medgivande undersökning

Detta är ett formulär du/ni som vårdnadshavare fyller i ditt/ert medgivande till att eleven deltar i vår undersökning. Information om undersökningen finns i det medföljande brevet som heter Informationsbrev vårdnadshavare.
Ditt/ert medgivande skickar du/ni med eleven till skolan. Berörd lärare kommer att samla in formuläret.
Det är viktigt att du/ni svarar på alla frågor nedan.
Tack för din/er hjälp!
Vänligen,
Axel Paulsson och Erik Karlsson

☐ Jag/vi har tagit del av och läst informationsbrevet.

☐ Jag/vi ger mitt/vårt medgivande till att eleven deltar i undersökningen.

☐ Jag/vi ger *inte* mitt/vårt medgivande till att eleven deltar i undersökningen.

Elevens namn: _____

Ort och datum

_____

Ort och datum

_____

Underskrift vårdnadshavare 1

_____

Underskrift vårdnadshavare 2

_____

Namnförtydligande

_____

Namnförtydligande

_____

Bilaga 4. Sammanställning av data från klass Anna.

Elev	**Musik-undervisning**	**Hur länge**	**Instrument/kör**	**Not-läsning**	**Läslängd/dag**	**Resultat inferens**	**Resultat övr.**	**Resultat tot.**	**Anteckning**
1A	Nej	-	-	-	Inget alls	17	40	57	
2A	Nej	-	-	-	Inget alls	18	49	67	
3A	Ja	Mindre än 1 år	Ej svar	Svårt	Inget alls	28	38	66	
4A	Nej	-	-	-	20-40 min	26	41	67	
6A	Ja	2-3 år	Piano	Ganska lätt	Upp till 20 min	34	48	82	
7A	Ja	1-2 år	Gitarr, trummor	Ganska lätt	Upp till 20 min	25	36	61	

Sammanställning av data från klass Berit.

Elev	Musikundervisning	Hur länge	Instrument/kör	Notläsning	Läslängd/dag	Resultat inferens	Resultat övr.	Resultat tot.	Anteckning
1B	Nej	-	-	-	Upp till 20 min	10	16	26	
2B	Nej	-	-	-	Upp till 20 min	0	6	6	Ej gjort del C
3B	Ja	2-3 år	Piano	Ganska lätt	Upp till 20 min	33	35	68	Ej hunnit hela B
4B	Nej	-	-	-	Upp till 20 min	25	43	68	
6B	Nej	-	-	-	40 min - 1 h	17	43	60	
7B	Ja	2-3 år	Trumpet	Ganska lätt	Upp till 20 min	23	46	69	
8B	Ja	2-3 år	Klarinett, Gitarr	Ganska lätt	Upp till 20 min	30	37	67	
9B	Nej	-	-	-	Upp till 20 min	16	34	50	
10B	Nej	-	-	-	Upp till 20 min	20	28	48	
11B	Nej	-	-	-	Inget alls	20	34	54	
13B	Nej	-	-	-	Upp till 20 min	26	37	63	

14B	Nej	-	-	-	Upp till 20 min	9	31	40	
15B	Nej	-	-	-	Upp till 20 min	15	28	43	
16B	Nej	-	-	-	Upp till 20 min	26	43	69	
17B	Nej	-	-	-	Inget alls	30	46	76	
18B	Nej	-	-	-	20-40 min	23	31	54	
19B	Nej	-	-	-	40 min - 1 h	17	27	44	
20B	Nej	-	-	-	Upp till 20 min	4	7	11	Ej gjort del C
21B	Nej	-	-	-	Inget alls	18	26	44	
22B	Nej	-	-	-	Mer än 1 h	1	12	13	
23B	Nej	-	-	-	Inget alls	15	21	36	
24B	Ja	1-2 år	Piano	Ganska lätt	Upp till 20 min	21	29	50	Ej hunnit hela B
25B	Nej	-	-	-	Upp till 20 min	25	43	68	
26B	Ja	3-4 år	Piano, fiol	Ganska lätt	Upp till 20 min	25	29	54	

Sammanställning av data från klass Carin.

Elev	Musik-undervisning	Hur länge	Instru-ment/kör	Not-läsning	Läslängd/dag	Resultat inferens	Resultat övr.	Resultat tot.	Anteckning
1C	Nej	-	-	-	Upp till 20 min	16	33	49	
2C	Nej	-	-	-	Upp till 20 min	20	50	70	
3C	Ja	Mer än 4 år	Cello & Saxofon	Ganska lätt	Upp till 20 min	18	43	61	
4C	Ja	2-3 år	Klarinett	Ganska lätt	Inget alls	25	45	70	
5C	Nej	-	-	-	20-40 min	36	48	84	
6C	Nej	-	-	-	Upp till 20 min	7	48	55	
7C	Nej	-	-	-	Upp till 20 min	13	27	40	
8C	Nej	-	-	-	Mer än 1h	22	43	65	