

# LÄRARES UPPFATTNINGAR OM ELEVERS ANVÄNDNING AV ENGELSKA UTANFÖR SKOLAN OCH DESS INVERKAN PÅ UNDERVISNINGEN – EN KVALITATIV ENKÄTUNDERSÖKNING

Angela Casale

---

Masteruppsats:	30 hp
Program/kurs:	S2DID DIM70Ä
Nivå:	Avancerad
Termin/år:	Vt-22
Handledare:	Eva Olsson
Examinator:	Djamila Fatheddine

# Abstract

Master's thesis:	30 hp
Programme/course:	S2DID DIM70Ä
Level:	Second cycle
Term/year	Spring 2022
Supervisor:	Eva Olsson
Examiner:	Djamila Fatheddine
Report no:	
Keywords:	Extramural English, teacher cognition and pedagogical content knowledge

- 
- Aim:** Young students in Sweden use a large amount of English outside school. The English input in school might be a minor part of some students' input. Having students in the classroom who interact every day in English together with those that hardly use any English, poses a challenge to the teacher but it also provides possibilities. In this Master's study the main aim is to find out how teachers in Sweden view extramural English (EE) in relation to their teaching of English.
- Theory:** The study is based on Borg's (2015) theories about teacher cognition. According to Borg (2015) teachers' beliefs are highly connected to their classroom practice. It is not only their beliefs but their knowledge, attitudes and conceptions are all highly linked with the teachers' earlier schooling, their context and practice. It is within this framework that we can better understand what influences the teachers' opinions and thoughts. Also, the study is interested in what, how and why teachers let student's use of extramural English influence their teaching. Shulman's (1987) concept of Pedagogical Content Knowledge, PCK, is central for this perspective.
- Method:** In this study, teachers have been asked questions in a digital survey. The questions were both specific and open and many questions also offered the teachers multiple choices when answering. The survey was sent to a random selection of 714 Primary schools across Sweden. It was answered by 113 teachers, who all teach English in grades 4-6 and who also answered the survey anonymously. A qualitative text analysis was made from the open written comments in the survey and descriptive statistics were used in the analysis of the quantifiable data collected.
- Results:** The results show that teachers are interested in what their students use their English for outside of school mainly to motivate the students further in school but also to map their knowledge. The responding teachers notice and give evidence of an increase in English proficiency due to EE, both when it comes to vocabulary but also for verbal communication and understanding of the language. This influences the teaching where teachers say they can teach at a higher level and carry out more complex activities. Also, teachers need to individualize the teaching more and there are great differences between the students' knowledge levels. The results indicate the complexity of teaching English in Swedish schools today. They also indicate that teachers are trying to build bridges between the EE and the English lessons in school in their own planning rather than including students' in the planning or sharing of EE activities.

## Förord

När jag påbörjade uppsatsarbetet kunde jag inte föreställa mig att jag skulle bli så uppslukad i min studie och att det skulle ta så mycket tid i anspråk att bearbeta och komma fram till den text som presenteras. Det har varit mycket spännande att få chansen att ta del av lärares tankar och uppfattningar kring ett ämne som intresserar mig och som jag själv undervisar i under många år. Det var från allra första början inte självklart att jag skulle fördjupa mig just i fritidsengelskans inverkan, då det finns många spännande områden att utforska lärares tankar kring. Jag intresserar mig i stor utsträckning även för lärares variation av undervisning och användande av estetiska lärprocesser. Att det slutligen landade i fritidsengelskans inverkan har att göra med att det är tydligt för mig när jag hör och läser elevers produktion att elever i stor utsträckning blir bättre och bättre på att uttrycka sig på engelska. Studenter på lärarutbildningen lyfter ofta detta till diskussion under seminarier och jag kände att jag ville lära mig mer kring hur just lärare resonerar och ser på engelskundervisningen i dagens skola.

Jag är ytterst tacksam för det stöd och den uppmuntran som visats mig under resan. Jag har så fina kollegor som peppar mig i att fortsätta, som bidrar med åsikter och tankar när jag känner mig tveksam och som haft förståelse för att studien uppslukat större delen av min tid. Jag är mycket tacksam för att kollegor vid mitt mittseminarium engagerade sig i min studie och kom med kloka funderingar och ytterligare input till min analys. Ni är flera som verkligen lagt ner ett stort arbete på att stötta mig i detta, med reflektioner, referenser och erfarenheter.

Ett speciellt tack vill jag speciellt ge Eva Olsson som handlett mitt arbete. Du har fått läsa, läsa och läsa igen, nya varianter av min text. Det är ovärderligt att ha det bollplank jag haft genom skrivprocessen och jag hade verkligen inte klarat detta utan dig. Tack för att du ställt de rätta frågorna och så tålmodigt sett mig utveckla mina tankar. Du har varit positiv och peppande i din feedback till mig, även om jag ibland säkert inte förtjänat det. Du blir på så sätt också en förebild för mig i hur viktigt ett bemötande är för att vilja fortsätta och för att känna att man klarar det. Ett stort tack från hela mitt hjärta, Eva!

Jag vill också tacka min familj som i stor utsträckning fått se mig sittandes vid datorn. Jag är ytterst tacksam att ni stöttat mig och inte en enda gång ifrågasatt mitt val att vilja genomföra detta. Tack!

# Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
1.1 Styrdokument .....	1
2. Syfte .....	2
2.1 Preciserande frågeställning.....	2
3. Litteratur- och forskningsöversikt .....	3
3.1. Engelskans roll .....	3
3.2. Motivation .....	4
3.3. Engelska i och utanför skolan .....	5
3.4. Lärarens roll .....	6
3.5. Kort sammanfattning.....	8
4. Teori .....	8
4.1. Teorier om lärares tankar .....	9
4.2. Didaktikens och ämnesdidaktikens betydelse .....	11
4.2.1. Didaktik.....	11
4.2.2. Ämnesdidaktik.....	12
5. Metod .....	15
5.1. Enkät.....	15
5.2. Urval och genomförande .....	16
5.2.1. Deltagande lärare.....	17
5.3. Kvantitativ analys.....	18
5.4. Kvalitativ textanalys.....	18
5.5. Metoddiskussion.....	19
6. Etiska överväganden.....	20
7. Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet.....	20
8. Resultat och Analys.....	21
8.1. Lärares uppfattningar av fritidsengelskan .....	21
8.2. Anledning att intressera sig för fritidsengelskan .....	23
8.2.1. Motivera .....	24
8.2.1.1 Hitta arbetsområden som engagerar .....	24
8.2.1.2. Relevansen av att lära sig engelska .....	24
8.2.1.3. Motivera andra i gruppen .....	25
8.2.2. Kartläggning av elevens kunskap .....	25
8.2.2.1. Ta reda på vad eleven kan .....	25
8.2.2.2. Undervisningens olika nivåer .....	26
8.3. Möjligheter i undervisningen .....	26
8.4. Utmaningar för undervisningen.....	27

8.4.1. Fel sorts engelska.....	28
8.4.2. Lust till språkutveckling.....	29
8.4.3. Olika kunskapsnivåer .....	30
<b>8.5. Delaktighet i undervisning .....</b>	<b>31</b>
8.5.1. Val av digitala spel, appar och websidor .....	32
8.5.2. Anknnytning till fritidsengelska .....	33
8.5.3. Användning av läromedel .....	35
8.6. Sammanfattning av resultatet .....	35
<b>9. Diskussion .....</b>	<b>36</b>
9.1. Kunskapsnivåer i klassrummet.....	36
9.2. Fritidsengelskan inverkan – positiv eller negativ? .....	38
9.3. Elevers inkludering i undervisningen.....	40
9.4. Lärares intresse av fritidsengelska.....	41
<b>10. Implikationer för undervisningen .....</b>	<b>42</b>
<b>11. Fortsatt forskning .....</b>	<b>43</b>
<b>Referenser.....</b>	<b>44</b>
<b>Bilaga 1 .....</b>	<b>50</b>
<b>Bilaga 2 .....</b>	<b>62</b>

## 1. Inledning

Engelskundervisningen idag har andra kontextuella förutsättningar än vad den hade för ett 20-tal år sedan. Lärares arbete har ändrats, från att ha haft en relativt homogen grupp elever, som möter ungefär lika mycket engelska och där läraren står för större delen av all input, till att undervisa i ett klassrum med en stor variation vad gäller engelsk input utanför skolan (Sundqvist & Sylvén, 2016). Sundqvist och Sylvén (2014) undersökte användandet av fritidsengelska bland årskurs 4-elever och den undersökningen, tillsammans med mediaundersökningar som genomförts i Sverige visar att användandet av fritidsengelska ökar med stigande ålder. När studien genomfördes tillbringade svenska 10-åringar i genomsnitt sju timmar per vecka med olika aktiviteter på engelska och tolvåringar motsvarande nio timmar (Sundqvist och Sylvén, 2014). Samtidigt menar Sundqvist & Sylvén (2016) att det finns elever som inte visar något intresse för engelska alls utanför skolan. Dessa kategorier av elever finns i samma klassrum och den homogena grupp elever som man såg förr i mellanstadiet finns inte längre. Det har förstås alltid funnits elever som haft mer eller mindre lätt för engelska eller som haft olika stark motivation att lära sig språket, men den skillnad som beskrivs här är av en helt annan omfattning.

I ämnesrapporten om engelska (Oscarson & Apelgren, 2005) som grundar sig i den nationella utvärderingen av grundskolan (NU-03) kan man läsa om en ökad internationalisering både i skolan och i övriga samhället. Rapporten lyfte att ett speciellt intresse borde riktas mot vad som skulle hända i engelskämnet framöver, med tanke på den dominant roll engelska har som ett världsspråk. Det tycks rimligt att vi nu ser konsekvenserna av en ökad internationalisering och digitalisering, även längre ner i åldrarna. Den engelska eleven enbart lär sig i klassrummet tenderar att vara begränsad enligt Benson & Reinder (2011). Den kommunikativa förmågan utvecklas beroende på hur mycket eleverna utmanar sig utanför klassrummet. Det är därför viktigt att utforska den inlärningsmiljö som finns utanför skolans väggar (Benson & Reinder, 2011).

Det kontextuella sammanhang som nu råder, där många elever använder engelska i större omfattning utanför jämfört med i skolan, ger lärare många möjligheter i språkundervisningen. Trots detta är det "business as usual in the classrooms" enligt Henry (2013:139). Han menar att engelskundervisningen fortfarande tycks vara traditionell där textböcker dominerar och ordinlärning, förståelse, produktion och grammatik står i fokus.

I denna studie ombeds lärare dela med sig av sina tankar och uppfattningar om huruvida lärarna är intresserade av elevernas användande av engelska på fritiden och vad de i sådana fall gör av den kunskapen. Studien belyser lärares syn på engelskundervisningen och om den speglar den ökade input av fritidsengelska som vi ser utanför skolan.

### 1.1 Styrdokument

Den svenska läroplanens kursplaner i engelska har sedan Lgr 80 haft en kommunikativ språksyn som sitt starkaste fokus, där ambitionen att göra sig förstådd i kommunikation med andra står som främsta mål för all språkundervisning. Det är lärarnas ansvar att, utifrån de övergripande mål och det centrala innehåll som kursplanen anger, tillsammans med eleverna bestämma över undervisningens specifika innehåll och metod, vilket innebär att lärarna har en stor frihet vad gäller undervisningen i klassrummet. Även om lärare erbjuds frihet måste de också vara väl förtrogna med kursplanens krav så att lärarna är insatta i vad kursplanen kräver och vad alla elever ska ha getts möjlighet att träna. Läroplanen är det dokument som måste

vägleda läraren vad gäller planering av undervisning och det är varje elevs rättighet att få utveckla just dessa aspekter. Eftersom denna undersökning bygger på lärares uppfattningar vid ett specifikt tillfälle (sent hösten 2021) presenteras den kursplan som lärarna arbetade efter då. Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet [Lgr11], (2019) anger att det är skolans uppdrag att främja ett livslångt lärande utifrån ett individperspektiv. I den övergripande texten om ämnet förklaras vikten av att lära sig språk för att därigenom kunna ta del av allt vad det innebär att vara en världsmedborgare. Både förmågan att förstå och göra sig förstådd lyfts fram, men också vikten av att skapa sig en förståelse för andras perspektiv och att kunna ta del av samhällets olika sociala, kulturella eller möjligtvis politiska situationer betonas, då det med en ökad användning av engelska runt om oss i världen blir alltmer relevant att kunna utveckla en allsidig kommunikativ förmåga i engelska. Denna övergripande presentation av vikten av språkinläring i dagens samhälle är relevant för studien eftersom den undersöker lärarnas uppfattningar om den engelska som eleverna möter i sitt vardagliga liv och som påverkar deras vardag redan i mellanstadiet. I det centrala innehållet av kursplanen för årskurs 4-6 anges att eleverna till exempel ska få kommunicera om sådant som ligger dem nära så som bland annat vardagshändelser, intressen och erfarenheter. Fler exempel är att eleverna ska få lyssna till tydligt talad engelska, läsa texter från olika medier och skriva sammanhängande berättelser. De övergripande långsiktiga målen är allmänt hållna och beskriver att eleverna ska ges förutsättningar och möjligheter att utveckla kunskaper och förmågor enligt följande:

”förstå och tolka innehållet i talad engelska och i olika slags texter, formulera sig och kommunicera i tal och skrift, använda språkliga strategier för att förstå och göra sig förstådda, anpassa språket efter olika syften, mottagare och sammanhang, och reflektera över livsvillkor, samhällsfrågor och kulturella företeelser i olika sammanhang och delar av världen där engelska används.” (Lgr11, 2019:30)

Texten är en tydlig vägledning till lärare och uppmuntrar eller kanske rentav kräver ett intresse för de sammanhang där elever använder och möter engelska.

## 2. Syfte

Då barn och ungdomar möter ett ständigt ökande inflöde av engelska utanför skolan (Sundqvist & Sylvé, 2016) är det rimligt att anta att detta kan innebära både möjligheter och utmaningar för engelskundervisningen i skolan. Syftet med denna studie är att undersöka lärares uppfattningar om elevers användning av engelska på fritiden och hur denna användning påverkar deras undervisning. Lärarnas inställning och undervisning är av stor betydelse för elevernas lärande, även om denna studie inte undersöker elevers lärande. Däremot belyser undersökningen hur lärare hanterar det faktum att en stor andel elever frekvent möter engelska utanför skolan och varför lärare gör de val de uppger sig göra i undervisningen.

### 2.1 *Preciserande frågeställning*

Hur ser lärare på elevers användande av fritidsengelska i förhållande till sin egen undervisning?

### 3. Litteratur- och forskningsöversikt

I litteratur- och forskningsöversikten ges en bakgrund till engelskans roll i vårt samhälle, där skolan är en del. Det utvalda innehållet är strukturerat i avsnitt där varje del är tänkt att bidra med en översikt som är relevant för studien. Först beskrivs utvecklingen av engelskans roll i Sverige från 80-talet till nutid på ett övergripande sätt. Därefter beskrivs motivationens roll för engelskundervisning och lärande i och utanför skolan. Till sist tas lärarens roll för en framgångsrik engelskundervisning upp.

I denna studie används begreppet fritidsengelska eller den längre frasen; engelska som elever använder på fritiden. Den definition som används här reflekterar den som används av Sundqvist och Sylvén (2016) där fritidsengelska helt enkelt är den engelska eleven möter utanför skolans väggar och som inte är initierad av en lärare, utan snarare av eleven själv.

#### 3.1. Engelskans roll

Att man kan lära sig mycket engelska genom att använda språket på olika sätt även på fritiden känns självklart i dagens Sverige, eftersom engelska ständigt syns och hörs i reklam, spel och andra medier. Dock behövs empiriska studier för att ge oss evidens kring samband mellan fritidsengelska och typen av engelskinlärning som kan ske samt hur effektiv den språkinlärningen i sådana fall är. Redan under 80-talet fann Bialystok (1981) att den funktionella verkligheten utanför klassrummet har en positiv effekt på inlärning av språk. Bialystok (1981) menar att TV-program där originalspråket, oftast engelska, tillåts vara kvar för att i stället erbjuda undertexter på modersmålet har visat sig vara positivt för språkinlärningen. Sundqvist och Sylvén (2016) menar att ökad vokabulärläring via TV-program har varit en bidragande faktor till forskares ökande intresse för språkinlärning utanför klassrummet och i det nya millenniet har stort fokus riktats mot den digitala inverkan på språkinlärning. Lam (2000) gjorde en studie baserad på erfarenheter av en kinesisk student i USA som kände att han inte utvecklade sin engelska i den takt han önskade. Studenten använde internet för att lära sig mer om hur websidor skapas. I samband med detta hittade han andra personer med liknande intressen i så kallade "communities", där målet är att kommunicera om ett innehåll. Studenten i fråga fick en känsla av tillhörighet i en global engelskspråkig grupp. Det här är inte unikt för denna kinesiska student utan dagens samhälle erbjuder flertalet sociala plattformar där människor möts och använder engelska för att kommunicera. Internet erbjuder direktanvändning av engelska face-to face, men också virtuella och sociala nätverk eller forum, vilket innebär att vi kan interagera med människor över hela världen (Richards, 2015).

Engelska är det vanligaste språket när det kommer till digitala spel. För att kunna delta måste man förstå vad som pågår och det är troligt att de som blir framgångsrika spelare, aktiva flera timmar i veckan, lär sig en del engelska via denna input (Sylvén & Sundqvist, 2012). Sylvén och Sundqvist har på ett djupare plan studerat just spelanvändandet och dess betydelse för en ökad vokabulär i engelska. De har undersökt om det tycks finnas en korrelation mellan yngre elevers färdighet i engelska och deras engagemang i fritidsengelska. Vissa spel erbjuder aktiviteter som man inom traditionell forskning inom SLA (Second Language Acquisition) skulle säga vore gynnsamma. Begriplig input i kombination med interaktion och motivation är nödvändiga byggstenar för L2-inlärning och ett flertal forskare har lyft fram det faktum att producera språk i samarbete utvecklar språkinlärningen till en annan nivå, där man inte bara



ska förstå språket, utan dessutom ska kunna använda språket på en högre nivå (Lantolf & Thorne, 2008; Swain, 1995; Sylvén & Sundqvist, 2012). Detta samarbete är något som digitala spel i hög grad erbjuder. I vissa spel behöver de kunna bygga vidare på varandras idéer, motargumentera eller förstå olika responser. Detta skulle alltså kunna gynna spelarnas språkinläring. Resultatet av Sylvén och Sundqvists (2012) undersökning bekräftar dessa tankar och en positiv inverkan på språkutvecklingen hos de elever som spelar synliggjordes. Sylvén och Sundqvist (2012) fann att ju mer tid du lägger på spelandet, desto bättre resultat på de tester som genomfördes. Denna undersökning gjordes i Sverige bland årskurs 5-elever vilket gör den intressant då flest undersökningar gjorts bland äldre inlärare. I ämnesrapporten om engelska (Oscarson & Apelgren, 2005) kunde man i en jämförelse mellan elever i årskurs 9 som fick slutbetyg i engelska eller inte, se en avsevärd skillnad mellan elever som mötte engelska via till exempel chattar, datorspel, musik eller bara genom att läsa eller lyssna på engelska utanför skolan. Elever som möter engelska på fritiden har i större utsträckning ett slutbetyg i engelska. Det var till exempel tre gånger vanligare att elever med slutbetyg i engelska läste engelska böcker eller texter på nätet.

### **3.2. Motivation**

Att elever tar kontroll över sin egen inläring, learner autonomy (Holec, 1981) är starkt kopplat till fritidsengelskan (Sundqvist & Sylvén, 2016). Paerson (2004) genomförde en studie där han intervjuade 12 kinesiska studenter i syfte att få syn på engelskinläring kopplat till vilka material eller aktiviteter eleverna var engagerade i på fritiden. Paersons resultat kopplar inläring till motivation och medvetenhet och visar att de elever som har en större inre motivation visar mer entusiasm kring att använda engelska på fritiden än de som inte har denna motivation. Ytterligare undersökningar är gjorda som kopplar fritidsengelskan till learner autonomy. Till exempel gjorde Lamb (2004) en studie bland unga inlärare som utan instruktioner från sina lärare självständigt lärt sig engelska både i och utanför klassrummet genom att lyssna på musik och se på TV eller film. Flera forskare visar att learner autonomy kan stärka andraspråksinläring (Sundqvist & Sylvén, 2016; Lamb, 2004). Autonomi handlar om att inläraren själv har kontroll över sin inläring. Idag har barn tillgång till digitala resurser som mobiltelefoner eller internet. Här både läser, lyssnar och skriver de engelska utanför skolkontexten vilket gör dem digitalt självständiga (Benson, 2013).

Unga människor prövar sig fram i sin användning av olika medier och språket de möter kommer att variera beroende på den grupp eller etik som råder på den specifika plattform eller i det specifika forum de befinner sig i. De favoriserar vissa medier, väljer bort andra, eller kombinerar olika plattformar för att forma sin egen meny (Hasebrink, 2007). Sett ur den sociokulturella språksynens perspektiv, ändras språkbruket hela tiden av dess användare utifrån deras kommunikativa och psykologiska behov. Man utvecklas alltså språkligt beroende på vad man gör med språket. Forskning inom det psykologiska fältet visar på en stark relation mellan språkattityder, motivation och andraspråksinläring. Det framhålls ofta att motivation till att lära sig ett annat språk är avgörande för framgång (Ushioda, 2013; Henry m. fl., 2019). Vad för sorts media ungdomar möter, påverkar på en djupare nivå även de värderingar de möter (Berns, 2007). Här spelar skolan en stor roll i att hjälpa eleverna att vara kritiska konsumenter, men också i att hjälpa de elever som ser den digitala plattformen som svårtillgänglig.

Motivationen för att lära sig ämnen i skolan, t.ex. engelska, kan skilja sig åt mellan elever i låg- och mellanstadieåldern. Till skillnad från äldre inlärare ska de yngre inlärarna inte komma in på en viss utbildning eller söka ett speciellt jobb inom en snar framtid. De yngre inlärarnas motivation påverkas av den inlärningssituation de möter. Mer specifik påverkas motivationen av de personer som de möter i samband med deras engelskinläring och då främst deras lärare. Lärarens personlighet, hängivenhet, kompetens och undervisning sägs vara de mest motiverande faktorerna för att behålla eller öka motivationen (Li m. fl., 2019; Dörnyei & Ushioda, 2011). Enligt Matsuzaki Carreira (2006) sjunker motivationen mellan årskurserna och en anledning till att motivationen sjunker i skolan skulle kunna vara ej tillräckligt utmanande kognitiva övningar. När man planerar klassrumsaktiviteter för yngre elever, behöver man se till att sättet man undervisar är anpassat efter den specifika åldern och erbjuda en stor del multimodalitet och aktiviteter som lockar unga inlärare, till exempel språkaktiviteter via datorn (Li m. fl., 2019). I Sverige har Sundqvist och Sylvén (2016) undersökt elever i åk 4 och sett att de som spelar dataspel på engelska på fritiden är mer motiverade att lära sig engelska även i skolan. Enligt forskning är motivationen att lära sig engelska som störst i 6 till 7-års åldern och sjunker i 11 till 12-års åldern (2016). Det är alltså ytterst viktigt att språklärare arbetar med att underhålla och stärka motivationen genom de yngre åren.

Motivation är enligt Dörnyei och Ushioda (2011) anledningen till att människor gör något, hur länge de är villiga att upprätthålla den aktiviteten och slutligen hur mycket de anstränger sig. Motivationen påverkas dessutom av den kontext du befinner dig i. Både motivationen och dina kognitiva processer utvecklas i interaktion med människor och inte som isolerade processer i individen själv (Dörnyei & Ushioda, 2011). Inom forskningsfältet har synen på motivation gått från att se det som en inneboende styrka till att se på sig själv som språkinlärare ur olika aspekter. Dörnyei och Ushioda (2011) menar att motivationen påverkas av balansen mellan elevens självbild som språkinlärare, interaktionen med andra liksom av tidigare erfarenhet från undervisningen.

### *3.3. Engelska i och utanför skolan*

I övergången mellan årskurs 3 och 4 verkar undervisningens fokus ändras. Från att ”lyssna – förstå – tala – samtala” till ”läsa – skriva – stava – och arbeta med grammatik”. Individuellt arbete i övningsböcker och kopierade arbetsblad innebär en förskjutning mot ett tystare klassrum (Lundberg, 2020). I kommentarmaterialet till ämnet engelska kan man läsa att man som lärare bör ta vara på språket i omvärlden, till exempel via olika medier (Skolverket, 2017). Att göra det ökar, enligt skolverksundersökningar och språkforskning, motivationen hos eleverna (Henry m. fl., 2019; Skolinspektionen, 2011; Ushioda, 2013). Lundberg (2020) framhåller att eleverna önskar arbeta med ”levande” engelska utifrån egna intressen. ”Engelska är alldeles för segt i skolan, man lär sig så lite” säger en pojke i åk 3 (Lundberg, 2020:172). Lamb såg i en studie bland indonesiska ungdomar tecken på att deras intresse för engelskundervisningen i skolan minskat och menar att det delvis kan bero på läraren eller att eleverna är uttråkade. Samtidigt påpekar han att elever ofta förstår vikten av att kunna engelska i dagens samhälle (Lamb, 2007). Sundqvist och Sylvén menar att om lärare lär sig mer om den engelska eleverna använder på fritiden, innebär det ökade chanser att få eleverna att aktivt delta i språkaktiviteter i skolan (Sundqvist & Sylvén, 2016).

Spridningen av kunskapsnivåer som vi ser i klassrummen idag börjar tidigt i åldrarna, enligt Lundberg (2020). Den språkdusch som barn får på fritiden bör man som lärare uppmärksamma. Att medvetandegöra våra elever om att man lär sig språk både i och utanför skolan kan skapa en språkmiljö i klassrummet som gynnar inläring och stimulerar motivationen. Lundberg skriver om en flicka som följts i ELLiE-projektet (Early Language Learning in Europe) från åk 1 (för mer information om ELLiE-projektet se Lundberg, 2020.). Tack vare att hon var så intresserad av serien ”Simpsons” utvecklade hon redan till åk 4 en mycket god kommunikativ kompetens. Hon försökte medvetet att lyssna först innan hon läste textremsan för att se om hon förstod. Det framgick i intervjuer med flickan att hennes intresse var på topp, liksom hennes språkliga självförtroende, två viktiga faktorer i språkutveckling (Lundberg, 2020).

Lundberg (2020) framhåller att intresset för att lära sig språk ökar när den engelska eleven möter på fritiden får ta plats i skolan. Det är läraren, med sin grund i kursplanen, som är en garant för att alla elever får möta vardaglig engelsk kommunikation. Det är inte säkert att de medier eleven möter på fritiden ger dem träning i kommunikation och därav blir läraren ytterst viktig för att alla elever ska få träna kommunikativa färdigheter (Lundberg, 2020). En undersökning bland äldre elever i årskurs 6-9 visar tyvärr att elever upplever ett växande gap mellan den engelska de ser i skolan och den engelska de möter på fritiden, där de upplever fritidsengelskan som mer autentisk (Henry, 2013). Det faktum att eleverna själva delar in engelskan i två delar, den i skolan och den utanför, bidrar i sig till att utöka det autentiska gapet (Sundqvist & Olin-Scheller, 2013). Ungdomar som möter engelska på fritiden väljer aktivitet utifrån intresse, inte främst för att de lär sig engelska. De deltar bland annat i sammanhang där man delar med sig av erfarenheter och den som vet mest delar med sig till den som vet mindre. Fokus hamnar på den kollektiva utvecklingen och man känner att man bidrar i dessa sammanhang. Dessa sammanhang erbjuder samarbeten som skiljer sig från den traditionella skolmiljön (Sundqvist & Olin-Scheller, 2013). Henry (2014) beskriver en fara i att elever som tänker sig att de lär sig bäst engelska på fritiden blir mindre motiverade att faktiskt anstränga sig eller försöka lära sig i skolan.

När det man gör utanför skolan får synas i skolan, kan man se denna breda repertoar som en speciell källa eller resurs av kunskap och identitet – en källa till kultur och elevers erfarenheter i verkligheten och online (Esteban-Guitart & Moll, 2014). Denna resurs kan lärare uppmärksamma och använda sig av i undervisningen. Llopert & Esteban-Guitar (2018) menar att det är viktigt att värdesätta denna inofficiella kunskap i skolan.

### **3.4. Lärarens roll**

Enligt Sundqvists och Olin-Schellers (2013) erfarenheter av att träffa lärare, finns det en önskan hos lärarna för äldre åldrar (årskurs 7-9), att utveckla undervisningen så att den bättre tar vara på fritidsengelskan i klassrummet, men samtidigt anser de sig sakna verktyg och kunskap inom detta område. Lärarens intresse och inställning till språkinläring, liksom lärarens kompetens, påverkar elevernas framgång i allra högsta grad (Sundqvist & Olin-Scheller, 2013). I klassrummen behöver vi se våra elevers kommunikativa repertoar och använda oss av den snarare än att hålla den osynlig (Sundqvist & Sylvén, 2016). Learner autonomy, fritidsengelska och framgångsrik engelskinläring hänger ihop. Vi behöver klargöra hur det ser ut på fritiden för just våra elever för att använda detta i undervisningen och på så sätt hjälpa våra elever att ta kontroll över sin egen inläring och bli mer

självständiga (Sundqvist & Sylvén, 2016). Skolan kan hjälpa till att överbrygga skillnaderna i förutsättningar av den eventuella fritidsengelska de tar in, till den engelska de möter i skolan. Lärare kan arbeta kompensatoriskt genom att stimulera intresse via olika aktiviteter, likväl som att skapa utmaningar till de som är mycket aktiva med sin fritidsengelska (Sundqvist & Sylvén, 2016). Som lärare behöver man se upp så att man inte favoriserar vissa elevers intressen framför andra, utan öppnar upp för ett brett utbud. Om eleverna ges möjlighet att själva välja, i stället för lärarna, vilken media eller internetkälla de vill arbeta med är detta ytterligare en aspekt som hade kunnat hjälpa eleverna att bli mer motiverade och att ta ett större ansvar för sin inläring (Thorne & Reinhardt, 2008).

Olsson (2012) lyfter fram att det är en stor fördel att elever lär sig engelska även utanför skolan och att det vore klokt att som lärare dra nytta av detta när man planerar sin undervisning. Henry, Sundqvist och Thorsen (2019) menar att eftersom lärare i Sverige är medvetna om den inläring som sker via fritidsengelska, så vore det också logiskt att lärare drar nytta av dessa aktiviteter, så som till exempel ”gaming”, i sin undervisning, för att på så sätt motivera eleverna. De sträcker sig till och med så långt som att säga att det är nödvändigt för lärare att sätta sig in i hur engelskan utanför klassrummet påverkar och formar eleverna och följaktligen hur de ser på sig själva.

Att som lärare stimulera dina elevers motivation handlar inte främst om att hitta på en uppgift som är rolig, utan snarare handlar det om det intresse som utvecklas i samspel och genom samtal med eleverna. Deltagande och engagemang hos eleverna blir på så sätt en förutsättning för motivationen (Lundahl, 2021). Lärare kan inte skapa motivation hos eleverna, men kan i allra högsta grad påverka den genom undervisningens utformning och graden av delaktighet för eleverna. Guilloteaux och Dörnyei (2008) genomförde en studie där de hittade samband mellan lärares strategier i arbetet med att öka motivationen hos eleverna och en ökad motivation hos eleverna. Den visar att det läraren gör i klassrummet spelar roll. Dörnyei (2001) menar att lärare behöver skapa en god kontakt med elever där alla är unika individer. När läraren sedan skapar uppgifter behöver dessa vara relevanta för eleven där innehållet görs väsentligt genom ett intressant innehåll och personlig anknytning. Han säger också att eleverna behöver bli involverade i inlärningsprocessen. Henry m. fl. (2018) menar att motivationen att lära sig engelska kan uppstå i situationer i klassrummet där eleverna också tillåts vara kreativa. Även Pinter (2017) belyser vikten av att lärare släpper lite på den totala kontroll man har och bjuder in eleverna i beslutsfattarprocessen. Tillåts eleverna vara delaktiga i beslut och komma med egna idéer blir de mer engagerade i undervisningen. Dörnyei och Ushioda (2011) menar att lärarens intresse, förhållningssätt och attityd till engelska är den viktigaste faktorn i att påverka elevers motivation och språkinläring. Vid en studie där 200 engelsklärare i England själva skulle gradera vad som var viktigast för elevernas motivation, svarade också lärarna att de ansåg att deras egen inställning och uppfattning av engelskämnet var det som spelade mest roll. Dörnyei och Ushioda (2011) menar att framgångsrik språkinläring påverkas av ett motiverande klassrumsklimat men också av att de uppgifter man erbjuder är på en kognitivt utmanande nivå. De elever som upplever sig som lite lätt uttråkade, men samtidigt trygga i sin förmåga, utgör en rejäl professionell utmaning (Henry m. fl., 2019). Att hitta ”rätt” nivå för var och en av eleverna i klassrummet är självklart en stor utmaning i dagens skola men samtidigt en viktig utmaning; Sundqvist uttrycker detta med orden ”One size does not fit all” (Sundqvist, 2019:250).

Lärare i Sverige har en stor frihet i att välja material och undervisningsmetoder i klassrummet men ändå tycks engelsklärare använda läromedel i stor utsträckning (Skolinspektionen, 2011). Jämfört med andra skolämnen där projektarbete blivit vanligare, använder engelsklärare i stor utsträckning ett läromedel som bas för sin undervisning. Ushioda (2013) menar att skolans undervisning, som till större delen bygger på dessa läromedel, bidrar till att skapa en större klyfta mellan skolans undervisning i engelska och fritidsengelskan, där eleverna är engagerade och medvetna om att de lär sig. När lärare arbetar med läromedel förlitar de sig på ett professionellt producerat material och de utmanar inte sin egen språkmedvetenhet, enligt Svalberg (2012). Svalberg påtalar att de i stället utmanar sin språkmedvetenhet mer när de hjälper individuella elever. Genom att använda autentiskt material ökar kraven på lärarens egen språkmedvetenhet (Svalberg, 2012). Henry (2013) menar att engelskundervisningen är traditionell och att elevers användande av engelska på fritiden inte märks i undervisningen.

Skolinspektionens undersökning 2011 genomfördes i grundskolans år 6-9 och innefattar därav ett av de år som denna undersökning riktar in sig på. Skolinspektionen (2011) såg att elever arbetar pliktroget med sitt material eller sin uppgift, men att de verkar göra detta utan entusiasm. För vissa elever är uppgifterna för lätta och för andra för svåra. Är de snabba eller klara med sina uppgifter får eleverna fler uppgifter, men dessa verkar främst bestå av fler liknande uppgifter vilket då inte utmanar eleverna vidare. Allt för många lektioner i årskurserna 6-9 i Sverige inleds med en presentation av läraren, elevarbete i grupp eller på egen hand där en och samma uppgift ges till alla. Eftersom nivåerna varierar enormt är denna metod inte effektiv enligt Skolinspektionen (2011). Det tycks vara en trygg och uppmuntrande miljö i klassrummet, men få utmaningar presenteras för eleverna. Dock uppmärksammade Skolinspektionen att lärarna i stor utsträckning verkar försöka tillgodose elevers olika behov, främst genom individuella anpassningar, men också genom att möta deras olika intressen.

### *3.5. Kort sammanfattning*

I litteratur- och forskningsöversikten har många viktiga aspekter lyfts. De aspekter som är speciellt viktiga för denna masterstudie är förståelsen för och betydelsen av elevers användande av engelska utanför skolan. När flera elever besitter en mycket god kunskap i att kommunicera på engelska, samtidigt som det finns ett antal elever i klassen som inte möter engelska på sin fritid, behöver läraren intressera sig för de olika kunskapsnivåerna som råder, för att motivera eleverna att fortsätta att utvecklas. Flera forskare betonar vikten av att lärare ser engelskan utanför klassrummet som ytterligare en lärsituation som undervisningen kan dra nytta av (Dörnyei & Ushioda, 2011; Olsson, 2012; Henry m.fl., 2019). Dessutom betonas vikten av att integrera elevers inflytande i undervisningen vilket även detta är av vikt i denna studie.

## 4. Teori

Studien behandlar lärares syn på elevers användande av fritidsengelska. Vad lärare gör i klassrummet påverkas av vad de tänker, tror eller vet, vilket i sin tur påverkas av den kontext de befinner eller har befunnit sig i (Borg, 2015). Centralt i studien är lärares uppfattningar om elevers fritidsengelska och vilka skäl de uppger till att de intresserar sig för den (eller inte),

samt hur de rent konkret anger att fritidsengelskan inverkar på deras undervisning i engelska. Lärares kognition studeras alltså ur ett ämnesdidaktiskt perspektiv. Teoridelen är indelad i två delar med två distinkta fokus. Först beskrivs forskning om lärares tankar från 70-talet till nutid. Efter det beskrivs framväxten av ämnesdidaktik och dess betydelse för lärares utveckling och undervisning.

#### *4.1. Teorier om lärares tankar*

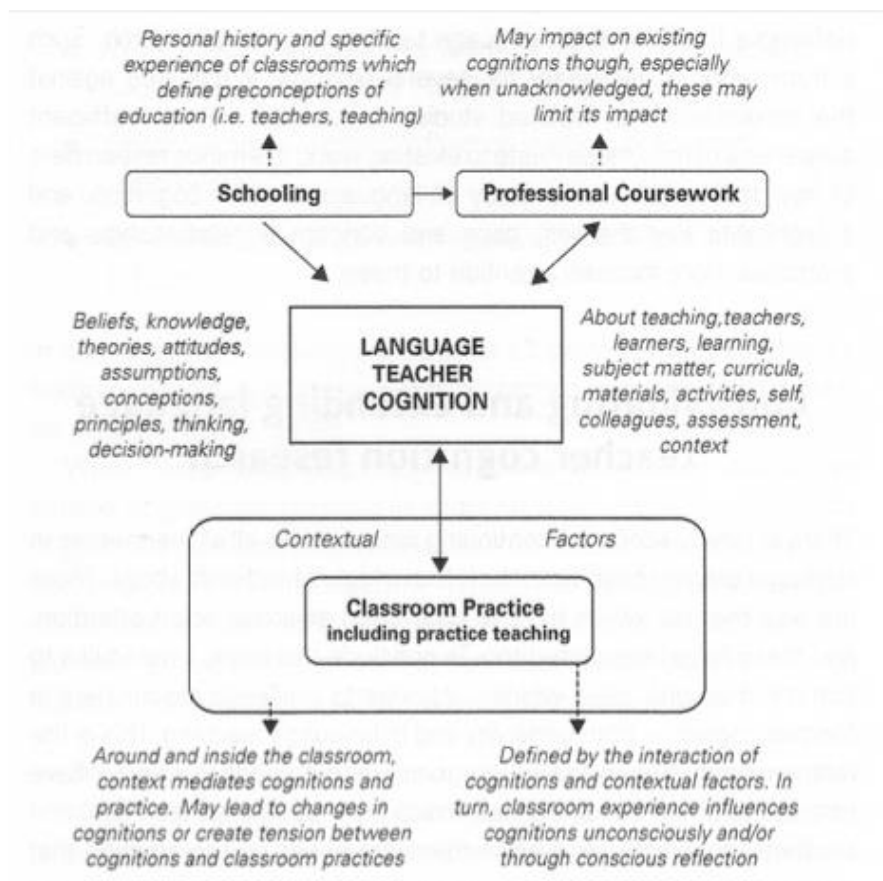
I mitten av 70-talet ökade intresset för lärares tankar och betydelsen av dem för vad som utspelade sig i klassrummet. USAs nationella institut för utbildning anordnade 1975 en konferens där en grupp experter uttryckte att det lärare gör i allra högsta grad är påverkat av vad de tänker. De menade att om lärarnas handlingar är utan eftertanke blir praktiken mekanisk och en robot skulle lika gärna kunna ersätta läraren. Men om vi utgår från ”mänskliga” lärare kommer kopplingen mellan tanke och agerande att spela roll och vara av intresse, vilket framhölls i en rapport som skrevs i anslutning till konferensen (National Institute of Education, 1975). Denna rapport blev en start för forskningsfältet om lärares kognition. Idag är forskning kring lärarkognition viktig, inte minst för lärarutbildningen eftersom ett tydligt fokus inom forskningsfältet är att förstå lärarkompetensen och hur den förändras över tid för att kunna stötta lärares utveckling både under utbildningstiden och efteråt.

Lärares uppfattningar definieras enligt Pajares (1992) som en individs uppfattning av vad som är sant eller falsk. Pajares utarbetade en lista baserad på forskning med 16 antaganden kring faktorer som formar lärares uppfattningar om undervisning. Dessa antaganden anses vara aktuella än idag, exempelvis att tidigt förankrade uppfattningar är svårare att ändra och att kunskap och övertygelse är nära sammanflätade, där övertygelseernas affektiva och utvärderande karaktär gör dem till ett filter där nya fenomen tolkas. Uppfattningar kan kopplas till åsikter och känslor men samtidigt anses lärarkompetensen omöjlig att separera från uppfattningar (Meijer, Verloop & Beijard, 2001). Lärarkompetens är en paraplyterm som täcker in ett brett spektrum av psykologiska processer, så som informationsprocessande, beslutsfattande och lärareffektivitet (Borg, 2015).

Lärares erfarenhet spelar en roll för vilka uppfattningar som skapas. Lärare med lång erfarenhet har oftast lättare att uppmärksamma elevers eventuella språkbrister, då lärare med kortare undervisningserfarenhet lägger större fokus på att hantera klassrumssituationen i sin helhet (Nunan, 1992). Mok (1994) jämför lärare med mer eller mindre än tre års erfarenhet. Resultatet indikerar att novisa lärare som undervisat i mindre än tre år blir mer kognitivt influerade av den praktiska verksamheten än vad erfarna lärare blir. Richards (1998) fann att lärare med längre erfarenhet improviserar mer än vad erfarna lärare gör. Tsui (2003) hävdar också att erfarna lärare ser möjligheter till att lära i de kontexter de befinner sig i och har lättare att transformera sin formella kunskap till praktiken. Borg (2015) menar att lärare inte nödvändigtvis är experter inom alla områden, utan kan vara duktiga på att till exempel ge instruktioner, men inte lika bra på att förklara grammatiska element och vice versa, och att vi därför ska vara försiktiga med att dra alltför generella slutsatser om skillnader mellan novisa och erfarna lärare. När forskning ägnar sig åt att studera erfarna lärare är det inte samma sak som att säga att de får syn på hur kunniga lärare resonerar och agerar (Borg, 2015). Det kan dock verka som om erfarna och inte så erfarna lärares kognition skiljer sig åt. Innehållet och

kvaliteten i lärares tankar påverkas i ett integrerat system, vilket gör det komplext att undersöka och det är inte så att erfarenhet och expertis är samma sak.

Modellen nedan erbjuder ett teoretiskt stöd och blir ett sorts ramverk som belyser komplexiteten i att undersöka lärares uppfattningar eller tankar om ett ämne, i detta fall lärares uppfattningar av fritid Engelska och dess inverkan på undervisningen. Dessutom visualiserar modellen samband och kan hjälpa till att skapa en medvetenhet kring språklärares kognition då den belyser flera aspekter och processer.



Figur 1. Lärares kognitiva tankeprocesser och påverkansfaktorer

Kommentar. Från "Teacher Cognition and Language Education," [ett utdrag från Bloomsbury Publishing Plc], av ©S. Borg, 2015:333, Copyright 2015 av Bloomsbury Academic för läsning. Använd med tillåtelse.

I figur 1 visualiserar påverkansfaktorer och tankeprocesser som kan forma språklärares kognition med hjälp av en teoretisk modell av Borg (2015). Enligt modellen kan språkundervisning ses som en pågående process, där kontexten, lärarens erfarenhet och lärarens tankar påverkar vad som faktiskt händer i klassrummet.

Föreliggande undersökning fokuserar på det vi ser i rutan i mitten av modellen, *language teacher cognition*, och framför allt de aspekter som nämns till vänster om denna ruta, till exempel *beliefs*, *attitudes* och *assumptions*. Lärares uppfattningar och tankar, utifrån enkätsvaren, kring elevernas användande av engelska på fritiden och vad de tycker sig veta eller har för funderingar inom detta område är således i fokus samt implikationer av dessa i klassrummet.

Den fysiska miljön som läraren undervisar i påverkar lärares kognition, likväl som att klassrumsmiljön påverkas av lärares kognition. Språkundervisningen kan därför ses som en process som definieras av en dynamisk interaktion mellan kognition, kontext och erfarenhet (Borg, 2015). Eftersom ett antal aspekter spelar in i skapandet av lärares kognition skulle det vara mycket komplext och tidskrävande att undersöka förändring över tid. I föreliggande studie undersöks lärares uppfattningar vid ett visst tillfälle, inte förändringar över tid.

Hur, när och var lärares kognition undersöks inverkar på hur den uppfattas. Exempelvis kan lärare uttrycka vissa tankar i en skriftlig undersökning och andra tankar om de samtalar om den faktiska praktiken i klassrummet. De kommer också att uttrycka olika tankar beroende på om de ges konkreta exempel eller om de ges möjlighet att svara utifrån hur de önskar att det ska vara. I skenet av modellen ovan kan man se att lärares tankar i hög grad påverkas av kontexten man befinner sig i och att lärares tankar också utvecklas över tid (Borg, 2015). Modellen blir därför en hjälp i att förstå att lärares tankar kring elevers användande av engelska på fritiden inte bara är uppfattningar som kan analyseras isolerat, utan de uppfattningar och tankar som lärare delar med sig av kommer att vara påverkade av deras olika bakgrunder och olika praktiker.

Forskning inom lärares pedagogiska kunskap utgår från en förmodan att vad lärare gör i klassrummet, grundar sig i tankeprocesser som skapats av uppfattningar, attityder och värderingar som de samlat på sig genom åren under sin lärarutbildning och sina år i klassrummet (Borg, 2015). Lärares pedagogiska kunskap är den samlade kunskapen om själva undervisningen som inkluderar vad läraren har för mål, strategier och vilka handlingar som utförs (Mullock, 2006). Det är inte säkert att den totala lärarkompetensen alltid används när lärare agerar. Lärare kan medvetet, eller omedvetet, avstå från att använda sig av vissa insikter när de undervisar. Det finns dock en ömsesidighet mellan lärares kognition och handlingar som gör lärarens kompetens intressant att utforska. Även om lärarkompetensen är starkt kopplad till lärares individuella erfarenheter och förhållanden, så finns det aspekter inom lärarkompetensen som är gemensam, till exempel kommer lärare som undervisar en viss åldersgrupp att ha vissa gemensamma kompetenser (Verloop m.fl., 2001). Det är därför logiskt att undersöka den samlade lärarkompetensen hos en grupp lärare som befinner sig i liknande situationer, undervisar i samma ämne och för samma åldrar. Undersökningen som utförs här försöker så långt som möjligt inom ramen för denna undersökning, att samla bilden av uppfattningar för lärare som undervisar en viss åldersgrupp i ett ämne, engelska, och befinner sig i samma land och därigenom arbetar med samma läroplan och mot samma mål.

## ***4.2. Didaktikens och ämnesdidaktikens betydelse***

Att ha goda språkkunskaper i engelska är av vikt för engelsklärare, men minst lika viktigt är kunskapen om hur man bäst lär ut och kan förklara ämnet. Denna andra del av teorin kommer att beskriva didaktikens betydelse och mer specifikt ämnesdidaktikens utveckling och dess betydelse för språkundervisningen.

### ***4.2.1. Didaktik***

Didaktik är enligt Wahlström (2019) synonymt med läran om undervisning. Historiskt sett har begreppet funnits med så långt tillbaka som Moseböckerna, ca 200 f.Kr. och betydelsen av

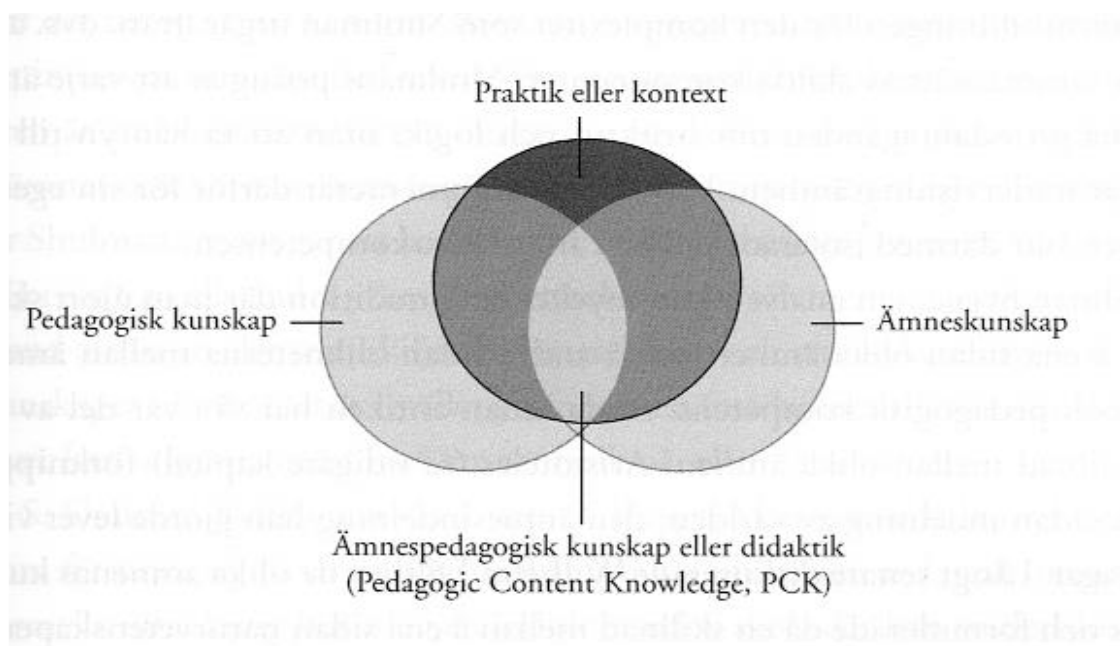


begreppet har över tid och mellan olika länders traditioner varierat något. Inom det nordiska språkområdet betecknar didaktik lärares professionella kunskap och den didaktiska dimensionen rör sig någonstans mellan den praktiska och analytiska nivån (Wahlström, 2019). Didaktik är således inte bara teori utan inkluderar även de praktiska pedagogiska handlingar som utförs av lärare och elever. Jank och Meyer (1997) menar att den lärare som vill förbättra sin egen undervisningspraktik måste göra sig medveten om kvalitén och strukturen i de teorier man skapat under sina många år som lärare. Den didaktiska kunskapen bidrar till lärarens professionella utveckling och självförståelse och enligt Kansanen m.fl. (2017) vägleder den läraren att fatta ändamålsenliga beslut om undervisningen. De didaktiska frågorna vad, hur och varför är allmängiltiga och är relevanta att diskutera för alla skolans ämnen. Det är dock inte enbart ämnen som skiljer utformningen av undervisning, utan även vem eleven är, utformning av skolan och läroplanen med mera. Ofta betraktas undervisning genom den didaktiska triangelns tre vinklar där samspelet mellan elev, lärare och innehåll konstant påverkar undervisningen. Didaktiken står för en helhetssyn på all undervisning och lärarens didaktiska tänkande utmanas och utvecklas succesivt med hjälp av reflektion och erfarenhet. Enligt Englund (1997) är ett centralt inslag i lärarens didaktiska kompetens, att välja innehåll och metod. Olika val görs hela tiden och den didaktiska kompetensen ligger i att kunna argumentera för ett visst val av innehåll eller ett specifikt sätt att undervisa, framför ett annat (Englund, 1997).

Vissa karaktärsdrag inom olika ämnen skulle kunna påverka undervisningen åt olika håll, vilket lett till att ämnesdidaktik också har erhållit en egen status inom forskning. Enligt Sjöholm m.fl. (2017) är det av vikt att lärarna behärskar ämnesinnehållet på ett sådant sätt att eleverna känner att det innehåll de får behandla är meningsfullt för dem. I ämnesdidaktiken vill man uppnå ett optimalt sätt att undervisa ett specifikt ämne (Sjöholm m.fl., 2017). Ökande internationalisering och massmedialt inflytande för med sig specifika förutsättningar och nya behov för just ämnet engelska och det didaktiska perspektiv som framträder kan se olika ut vilket leder lärare till att utformar olika didaktiska stigar för sina elever (Hansén & Forsman, 2017).

#### 4.2.2. Ämnesdidaktik

Shulman (1986) utmanade under 80-talet den separation som då fanns mellan ämneskunskap och pedagogik. Han menade att en sådan separation var kontraproduktiv och att lärare borde fokusera på den kunskap som uppstår i vägskalet mellan pedagogik och innehåll. Denna sammanlänkande kunskap kom att kallas PCK (Pedagogical Content Knowledge). Shulman beskriver med PCK-begreppet lärares kompetens som en syntes där ämneskunskap och didaktik smält samman till en enhetlig kompetens. Ämneskunskap hör till ämnesspecialisternas domän medan pedagogiken är lärarens domän. Shulman (1986) menar att ämnesspecialisterna visserligen kan vara mest kunniga inom sitt ämne, men att de inte besitter den speciella kunskap som lärare har skaffat sig genom att använda olika tekniker och metoder för att förvandla innehållet som sådant till ett innehåll som går att ta till sig via undervisning. Att bara kunna ett innehåll är lika meningslöst som att ha kunskap om hur man undervisar men ingen kunskap i själva ämnet (Shulman, 1986). Figuren nedan illustrerar Shulmans bestämning av PCK på ett enkelt sätt.



Figur 2. Shulmans beskrivning av PCK.

Kommentar. Från "Den tidlösa pedagogiken," av T. Kroksmark, 2011:553

PCK innefattar kunskap som lärare besitter i olika grad. Den ämnesdidaktiska kunskapen lärarna har skiljer sig från ämnesexpertens. Läraren planerar, genomför och utvärderar sin undervisning och Shulman (1987) menar att lärarna också vidareutvecklas via den vana de skapar sig med flera års erfarenhet. Detta innebär att novisa lärare eller lärarstudenter inte besitter en komplett PCK. Shulman (1987) anför att lärare besitter en kunskapsbas och att om man skulle organisera denna kunskap i en sorts uppslagsbok så hade den kunnat se ut ungefär så här:

- ämnesteoretiska kunskaper,
- allmänna pedagogiska kunskaper om exempelvis olika metoder,
- kunskaper om kursplaner och varför vi har de styrdokument vi har,
- ämnesdidaktiska kunskaper,
- kunskap om eleven,
- kunskap om kontexten,
- kunskap om utbildningens mål och syften

Shulman (1987) menar att lärare utvärderar och reflekterar efter varje undervisningstillfälle vilket leder fram till ny förståelse. Han belyser något som han anser har varit försummat i tidigare forskning nämligen att undervisningen har ett innehåll. Läraren har kunskap om detta innehåll och kan omvandla den kunskapen till den specifika kontexten. Ämnesteoretiska kunskaper och ämnesdidaktiska kunskaper tillsammans med kunskaper om eleven i den kontext man som lärare befinner sig i kan ses som centrala delar i Shulmans modell (1987).

Kroksmark (2011) menar att det inte går att säga att Shulman med denna benämning av lärarkompetensen som PCK, egentligen var något helt nytt. Han menar att vi i Europa länge har kallat detta Didaktik. Den traditionella didaktiken har frågorna *vad* och *hur* med en för varje fråga efterföljande följdfråga *varför*, i fokus. Vad ska läraren undervisa om för att nå lärandemålen? Hur ska läraren undervisa, vilket då inbegriper de lärandemetoder läraren

väljer? Slutligen ställs varför-frågan som beskriver hur man legitimerar vad och hur-frågorna. Dessa didaktiska frågor är högst relevanta när enkätsvaren ska förstås i denna undersökning. Även om Shulman, enligt Kroksmark (2011), inte tillfört något helt nytt så tillskriver han honom ändå en viktig roll i att lyfta den komplexitet som råder inom lärarkompetensen och att det är en sak att undervisa i ett ämne, men att det kan vara en helt annan sak att undervisa i ett annat ämne. Genom att belysa skärningspunkten som Shulman (1986) gör går det att beskriva det unika i lärarkompetensen, en kompetens som kan sägas vara unik för lärare, men också som enligt Borg (2015) kan förstås som unik för varje enskild lärare.

Shulman (2013) intresserar sig för vad som ligger till grund för lärares beslut rörande vilket ämnesinnehåll de väljer i undervisningen. Han ställer sig frågor som; var kommer lärares förklaringar ifrån? Hur bestämmer lärare vad de ska undervisa om och på vilket sätt? Forskning inom kognitiv psykologi har intresserat sig en hel del för detta område, men då utifrån ett elevperspektiv, menar Schulman. Enligt Schulman (2013) är det av intresse att undersöka hur den novisa läraren eller den kunniga veteranen använder ämneskunskaper i processen av undervisning. Dessutom är det av intresse att undersöka vilka pedagogiska konsekvenser som märks när läraren saknar tillräckliga ämneskunskaper. Enligt Shulman måste lärarna inte bara kunna förklara sitt ämne, utan de måste också kunna förklara varför det är värt att kunna. Inom ämnets domän bör läraren veta vad som är central och perifer kunskap. Läraren måste inte bara känna till varför det är på ett visst sätt utan måste också kunna förklara varför. Shulman (2013) menar att läraren måste kunna förklara ämnet på ett sätt som gör att eleven förstår. Han säger också att det självklart inte finns ett rätt sätt eller ett bästa sätt att göra detta och att det därför är av vikt att läraren har många olika metoder till hands, dels metoder som grundas i forskning, dels metoder som man har med sig genom erfarenheten i sin lärarroll. PCK innefattar också en uppfattning av vad som är svårt eller lätt i ett ämne. Shulman (2013) menar att lärare är mer framgångsrika om de har kunskap om vilka strategier som fungerar bäst när eleverna exempelvis missförstått något. Eleverna kommer sannolikt inte till skolan som blanka blad utan har uppfattningar och kunskap med sig.

Zepke (2013) ger oss ytterligare ett perspektiv på den ämnesdidaktiska kunskapen då han menar att både lärare och elever bidrar till kvalitativ inläring. Elevengagemang står för mer än bara ett intresse att lära sig. När lärare och elever diskuterar språkliga utmaningar, får den kunniga läraren utforska nya vägar att hjälpa eleven. Diskussionen mellan lärare och elev utmanar på så sätt lärarnas befintliga uppfattningar och hjälper till i integrerandet av innehåll och pedagogik (Zepke, 2013). Segall (2004) menar att vi inte ska begränsa pedagogiken enbart till klassrummet. Att i stället se att till exempel texter eller filmer också inbegriper en pedagogisk aspekt för mottagare gör att lärare bör se det som elever möter både i och utanför skolan ur ett pedagogiskt perspektiv. Relationen mellan pedagogik och ämneskunskap är komplex och de integreras med varandra inte bara i skolan utan också utanför skolan (Segall, 2004). I denna undersökning blir detta perspektiv relevant, då det stärker uppfattningen om att det eleverna möter utanför skolan inte kan ignoreras i skolan.

Att begreppet PCK har direkta kopplingar till det vi i Sverige benämner som ämnesdidaktik är tydligt. Flera av de frågeställningar och aspekter som behandlas inom PCK kan jämföras med de didaktiska frågorna. Vad lärarna gör, på vilket sätt de gör detta och varför är relevanta frågor i denna studie. Lärarna tillåts att reflektera över vad det innebär för deras undervisning att engelskan är högst närvarande i samhället utanför klassrummet. Det är också läraren som i hög grad är den som styr över undervisningens innehåll, arbetsformer och kommunikation i

klassrummet. Enkäten undersöker lärares syn på eventuella didaktiska konsekvenser av fritidsengelska och tydliggör om lärare intresserar sig för sina elevers input av engelska utanför skolan.

## 5. Metod

I teoridelen redogjordes för betydelsen av lärares uppfattningar och deras ämnesdidaktiska val. För att ta reda på lärares uppfattningar om elevers användning av fritidsengelska och dess inverkan på undervisningen valdes en kvalitativ enkätundersökning som metod. Lärarna gavs där möjlighet att utveckla sina ståndpunkter och förklara sina uppfattningar. Metoden kan därför anses lämplig för att uppnå studiens syfte. I metoddiskussionen (5.5) diskuteras andra möjliga metodval. I denna studie används begreppet "lärares uppfattningar" med avsikten att förmedla vad lärarna uttrycker att de har för uppfattningar om just de efterfrågade aspekterna. Undersökningen förutsätter därav att lärarna uppger vad de verkligen tänker kring ämnet med reservation för att enkätsvaren förmedlar det lärarna valt att svara. Exempelvis kan svaren i viss mån ha färgats av den bild som respondenterna vill förmedla av sig själv och av de frågor som ställdes.

En enkät skickades ut digitalt till lärare som arbetar i årskurs 4-6. För att analysera enkätsvaren används både en kvalitativ textanalys (5.4) och en kvantitativ deskriptiv metod (5.3). Vilket tillvägagångssätt som används för att ta reda på hur lärare resonerar spelar roll för vad man får veta. En digital länk som skickas ut och besvaras digitalt är effektiv och inte så tidskrävande för de svarande lärarna. Dessutom finns en god chans att få ett stort antal svar när man skickar till många lärare och skolor och detta ger en önskvärd bredd. En annan aspekt som talar för en enkätundersökning är att alla respondenter ges samma frågor där det inte finns någon risk att de påverkas av interpersonella faktorer och de ges samma förutsättningar att genomföra enkäten (Denscombe & Larsson, 2016).

Undersökningen bygger på lärares uppfattningar så som de själva uttryckt dem. Inga observationer av vad som faktiskt försiggår i klassrummet har genomförts och studien kan alltså inte säga något om hur det faktiskt är i klassrummet, eller vad läraren faktiskt gör. Inte heller kan vi koppla detta till elevers lärande. Det är viktigt att poängtera att det är lärarnas uppfattningar, så som de framgår i enkäterna, som har analyserats.

### 5.1. Enkät

Frågorna till webbenkäten har formulerats bland annat utifrån aspekter som tas upp av Sundqvist och Sylvén (2016) men har också inspirerats av frågor i ämnesrapporten (Oscarson & Apelgren, 2005). Både specifika och öppna frågor används och i ett flertal av frågorna kunde lärarna välja alternativa svar i så kallade flervalfrågor. Enkätfrågorna har justerats och testats på en grupp respondenter och har således utvecklats i flera steg. Lärare och forskare inom fältet fick besvara den och lämna åsikter om frågorna i en så kallad pilotstudie, vilket bidrog till analys av vad frågorna gav och hur frågorna kunde förfinas ytterligare (se även avsnitt 6).

Enkäten består av 19 frågor som dels undersöker lärarnas erfarenhet och bakgrund, dels kartlägger deras uppfattningar om elevers användning av engelska på fritiden och vad det innebär för undervisningen. De inledande frågorna tar upp bakgrundsinformation. Denscombe och Larsson (2016) rekommenderar att enkla bakgrundsfrågor ska ligga först då det ökar chansen att lärarna sedan fortsätter att färdigställa formuläret. Frågorna som följer behandlar mer specifika frågor om lärares uppfattningar (se bilaga 1). Enligt Denscombe och Larsson bör de efterföljande frågorna vara av sådan karaktär att respondenterna känner att de är villiga att besvara enkäten. Det är därför viktigt att tänka igenom tydligheten i formuleringar, att göra frågorna så korta och okomplicerade som möjligt och att undvika allt för avancerade fackuttryck. Att frågorna är tydliga ökar reliabiliteten eftersom möjligheten ökar att de uppfattas på samma sätt (se t.ex. Denscombe & Larsson, 2016).

En önskan att få kommentera sitt specifika svar fanns hos flertalet av de lärare som testade enkäten i pilotundersökningen. Det gjorde att enkäten utvecklades vidare till att möjliggöra för motiveringar eller kommentarer till flertalet frågor. Dessa kommentarer och motiveringar ger en samlad textmassa som bidrar till ökad förståelse av det i någon mån stumma kvantitativa specifika resultatet. I stor utsträckning hjälper det kvantitativa resultatet till med att få reda på *vad* lärare gör och *hur* de gör något. I de fria kommentarerna och motiveringarna besvaras den didaktiska frågan *varför* lärarna gör på ett visst sätt eller resonerar på ett visst sätt, vilket bidrar med en större förståelse för hur lärare utvecklar sina ämnesdidaktiska tankar. Frågorna som skapades till enkäten grundar sig i en önskan att förstå vad lärare gör i klassrummet för att dra nytta av att elever möter engelska även utanför klassrummet. Dessutom ska frågorna locka till svar som åskådliggör vad lärare ser för konsekvenser av elevers användning av engelska på fritiden. Av de 19 frågor som använts, kan fyra av dem sägas belysa lärarens bakgrund och erfarenhet. Resterande frågor lyfter vad- och hur-perspektivet och riktar på så sätt in sig på hur och vad lärarna gör när de drar nytta av fritidsengelskan i klassrummet, om de gör det, och dessutom finns det några frågor som belyser ”varför”, både som specifika frågor men möjlighet ges även att kommentera och resonera om varje fråga och där ges lärarna verkligen möjlighet att fördjupa sina förklaringar.

Några frågor överlappar också varandra för att säkerställa att lärarna svarar på liknande sätt och att det inte bara är slumpen som avgör att man svarat något på en viss fråga. Om de överlappande svaren överensstämmer ökar det tillförlitligheten i enkäten (Denscombe & Larsson, 2016). I enkäter där lärare inte ges konkreta exempel tenderar lärare att svara utifrån vad de önskade skulle vara den ideala verkligheten (Borg, 2015). Därför innehåller enkäten till viss del konkreta alternativ där lärarna får ta ställning till huruvida de föreslagna alternativen förekommer i deras undervisning eller om de gör andra saker. De konkreta alternativen hjälper alltså till i att försöka säkerställa att lärare anger vad de faktiskt gör snarare än vad de önskar att göra. Dock är det lärares uppfattning om vad de gör som framträder då observationer av vad som faktiskt sker inte gjorts.

## 5.2. Urval och genomförande

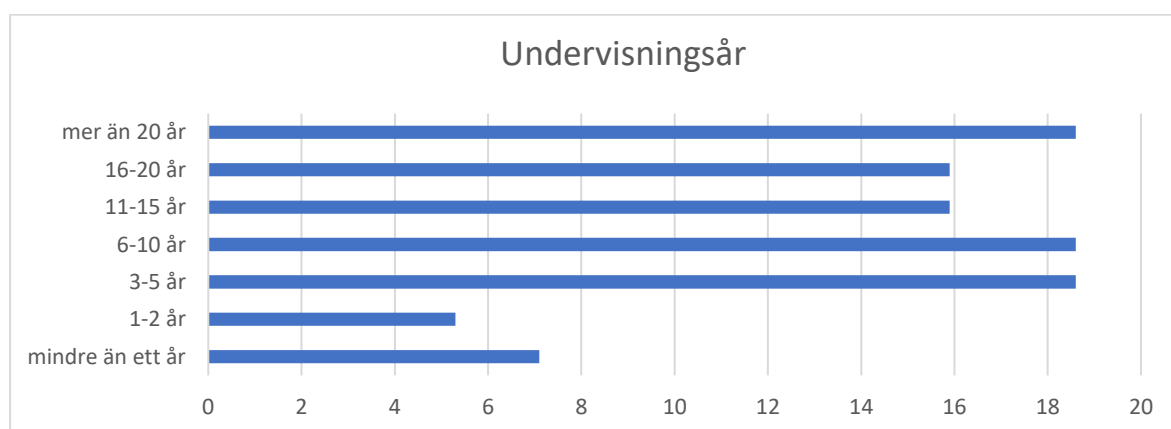
En enkät skickades ut per mejl till 714 slumpvis valda mellanstadieskolor spridda över hela landet där de har hela spannet av årskurserna 4-6. Webbadresser till dessa skolor togs ur Skolverkets registerförteckning. Ett slumpvis urval gjordes, vilket bygger på att urvalet skett slumpmässigt och inte på att forskaren själv väljer adresser (Denscombe & Larsson, 2016). Det slumpmässiga urvalet innebär att alla landets mellanstadieskolor har lika stor chans att

komma med i urvalet för denna undersökning, vilket exempelvis innebar att såväl kommunala som friskolor, små som stora skolor, i glesbygd och storstad fanns med bland de 714 slumpvis utvalda skolorna. Urvalet var relativt stort med vetskap om att många troligtvis inte skulle besvara enkäten. En förhoppning fanns om att samla in minst 100 svar vilket skulle ge ett gott underlag för analyserna. Enkät svar från ett slumpmässigt urval kan ge en övergripande bild av lärares tankar och synpunkter angående de frågeställningar som tas upp och de kan också vara en startpunkt för fördjupande studier inriktade på specifika lärargrupper.

Eftersom alla lärare som svarat gjort detta anonymt går det inte att se om flest lärare i norr, fler manliga lärare eller fler lärare i storstäder och så vidare, har svarat. 113 lärares svar utgör grunden för de analyser som görs här. Det innebär en svarsfrekvens på 16 % vilken kan tyckas vara lågt. Det är inte helt lätt att säga vad som är en acceptabel svarsfrekvens (Denscombe & Larsson, 2016). Många omständigheter spelar in vad gäller respondenternas möjlighet att svara. De mejladresser som enkäten skickades ut till var delvis adresser till skolområden och dels till specifika rektorer. Adresserna är tagna ur Skolverkets register från våren 2021. Delvis kan datumet förklara ett visst bortfall då vissa adresser kanske under hösten 2021 inte längre stämmer. Det kan också vara så att rektorer slutar eller att enkäten kanske inte vidarebefordras hela vägen ut till lärarna. Enkäten skickades till ett stort antal skolor med insikten om att flertalet inte kommer att nå den lärare som efterfrågas. Dock är det inte tal om ett systematiskt uteslutande av en viss grupp respondenter som skulle kunna leda till en viss snedvridning av resultatet. En påminnelse om att svara på enkäten hade kanske lett till att några fler hade svarat. Dock skickades inte mejlen direkt till varje enskild engelsklärare, utan gick till rektorer och kontaktpersoner. Av respekt för deras arbetstid skickades förfrågan inte ut igen. Lärarna gavs drygt tre veckor för att besvara enkäten. De informerades om att den borde ta ungefär 15 minuter att besvara (se bilaga 2).

### 5.2.1. Deltagande lärare

Som tidigare nämnts skickades enkäten till slumpvis utvalda skolor och den besvarades anonymt. Därav följer att den information som finns om respondenterna är vad de själva fyllt i vad gäller bakgrundsfakta. Figur 3 redovisar det antal år som respondenterna arbetat som lärare och säger således något om den erfarenhet lärarna har.



Figur 3. Undervisningsår (uttryckt i procent)

Av de 113 lärare som svarat har mer än hälften undervisat i över 11 år (Figur 3). Utökar vi och ser hur många som undervisat i över tre år så är det större delen av gruppen. Lärarna har i

enkäten också uppgett om de är legitimerade lärare. Enbart 5 av de svarande är inte legitimerade lärare och tre har viss legitimitet eller håller på att utbilda sig. Det innebär att dryga 90% av respondenterna är legitimerade engelsklärare. Utbildnings- och erfarenhetsgraden bland dessa 113 lärare kan således sammanfattas som mycket god. De har även uppskattat sin egen engelskkompetens som god, eller mycket god. Hela 90% skattar sig ha mycket goda kunskaper där de angett siffran fyra eller fem, av fem möjliga, på en graderingsskala. Lärarna själva anser alltså att de har en god språklig kompetens.

Respondenterna svarar nästan uteslutande på alla frågor. Det finns några enstaka frågor då enbart 112 respondenter svarat. Detta gäller figur 7 och figur 13.

### 5.3. Kvantitativ analys

Frågorna i enkäten gav lärarna möjlighet att välja svar bland givna alternativ för att sedan, om de ville, också kommentera sitt svar. När frågor haft svarsalternativ har det ofta handlat om alternativen; *ja, till viss del eller nej*. I vissa frågor har lärarna ombetts markera hur frekvent vissa olika aktiviteter förekommer. Då har alternativen varit; *varje vecka, varje månad, någon gång/termin eller aldrig*. Dessa svar är kvantifierbara och utgör således grunden för den kvantitativa analysen. Denna deskriptiva statistik kompletterar den kvalitativa textanalysen och de kvantifierbara figurer som presenteras, ger ytterligare förståelse för lärares uppfattningar. Den hjälper dessutom till att reducera alla individuella antal svar till ett gemensamt resultat (Fisher & Marshall, 2009). Den deskriptiva statistiken belyser hur lärare tar reda på vad eleverna använder engelskan till på fritiden och vad de har för uppfattningar av elevernas val av aktiviteter. Dessa relativt konkreta svar presenteras för att ge en överskådlig bild av hur många lärare som uppfattar eller säger sig anse en viss sak.

### 5.4. Kvalitativ textanalys

De frisvar eller kommentarer som lärarna kompletterat frågorna med, har samlats som en lång textmassa där vem som skrivit vad inte är viktigt i den inledande analysen, utan det är den samlade bilden av allas uppfattningar som utgör grunden för analysen. Den kvalitativa textanalys som genomförts består i ett kritiskt granskande av texten för att hitta mönster att kategorisera lärarnas uppfattningar i. För att lyfta fram och klargöra väsentliga aspekter av innehållet och hitta kategorier användes det systematiska tillvägagångssätt som inspirerats av Esaiasson m.fl. (2017). Genom intensiv och upprepad läsning av materialet utkristalliserades två kategorier av text. Först lästes textmassan igenom flera gånger och svaren färgkodades utifrån deras innehållsliga inriktning. Därefter jämfördes svarsgrupper med olika färgkoder för att se vad de hade gemensamt. På så sätt reducerades antalet kategorier inledningsvis till två kategorier återstod. Den ena kategorin handlar om varför det är av vikt att intressera sig för vad eleverna använder engelska till på fritiden. Den andra kategorin visade på olika resonemang kring de utmaningar eller möjligheter som detta intresse bidrar med. De två kategorier av textmassa besvarar således vardera en övergripande underfråga, som i sin tur besvarar den övergripande forskningsfrågan. De två underfrågor som utkristalliserades vid upprepad läsning var: 1) Vilka olika anledningar har lärarna till att intressera sig för elevernas fritidsengelska (för det var tydligt att de hade intresse), och 2) Vilka utmaningar och möjligheter ser lärarna i undervisningen på grund av fritidsengelskan?

Upprepad läsning av textmassan har sedan skett för att hitta eventuella andra mönster, men också för att säkerställa att det är detta mönster som framträder tydligt varje gång. Styrkan i en kvalitativ analys ligger centralt i hur analysen utförs (Dörnyei, 2007) och det har därför varit viktigt i undersökningen att inte gå för fort fram här, utan att låta detta arbete ta den tid det kräver. De frågor som valdes i enkätstudien har eventuellt lett in lärarna på ett visst spår, vilket med en kritisk blick skulle innebära att den textmassa som finns redan har riktats åt ett speciellt håll på grund av de frågor som ställs. Alla kommentarer och reflektioner har dock initialt fränkopplats sin fråga genom att all text samlats oberoende av frågor. Det är just detta som är kärnan i en textanalys.

De två frågorna ger olika underkategorier av svar som presenteras i resultatdelen. När denna analys var genomförd analyserades enkätsvaren en gång till för att se vilka specifika kvantifierbara enkät svar som ytterligare kunde belysa de två utkristalliserade frågorna. Här stannar denna studies analys. I en eventuell fortsatt fördjupad studie hade man kunnat tänka sig att titta närmare på individuella svar för att se ytterligare mönster och därigenom skapa sig en ännu större förståelse för lärares reflektioner i ämnet. Det är ett gediget material som skulle kunna analyseras utifrån fler perspektiv. Till exempel hade det varit relevant att jämföra uppfattningar från de lärare med längst erfarenhet med de uppfattningar som framkommit från de mer novisa lärarna.

### *5.5. Metoddiskussion*

För denna masterundersökning ansågs en enkätstudie vara det rimligaste metodalternativet då en enkät är tämligen lätt att distribuera, ger en snabb överblick och kan täcka in ett stort geografiskt område och på så sätt ge en översiktligt bild av tankar och synpunkter om fritidsengelska som lärare kan ha. Dessutom bidrar den till att respondenterna i lugn och ro kan besvara enkäten, när det passar dem och tillåter dem att fundera över sina uppfattningar och delge dem med egna ord i lugn och ro. Enkäten ger dessutom viss tillgång till statistik och siffror, vilket gör analysen överskådlig och tydlig. Genom att ett relativt stort antal frågor ställdes och möjlighet fanns att kommentera svaren kan materialet som helhet anses ge möjlighet till analys av lärares uppfattningar om fritidsengelska i förhållande till sin egen undervisning. De konkreta alternativ som anges i enkäten hjälper också lärarna att ange vad de faktiskt gör eller tror sig göra i klassrummet (se Borg, 2015).

Man hade också kunnat tänka sig djupintervjuer där lärare får förklara och resonera med hjälp av frågor och följdfrågor som alternativ till enkätundersökningen. Alternativt hade lärare kunnat få skriva fritt och resonera om engelskans roll i och utanför skolan. Det råder ingen tvekan om att båda dessa tillvägagångssätt också hade varit intressanta. Om valet hade landat i någon av dessa alternativ, hade ett fåtal lärares uppfattningar analyserats och en djupare förståelse hade kunnat uppnås vad gäller just deras resonemang. Då hade det varit ytterst viktigt att hitta en balanserad grupp av lärare som både ser fördelar och nackdelar.

I denna studie ombads respondenterna ange en mejladress om de accepterade fortsatt kontakt. Detta gjordes med en ambition av att också genomföra djupintervjuer som komplement. Eftersom materialet enbart via enkätsvaren blev omfattande, har inga respondenter kontaktats igen. Ett komplement med intervjuer och följdfrågor hade självklart gett studien ännu fler svar och ytterligare fördjupade resonemang. Djupintervjuer skulle kunna ses som en eventuell intressant fortsättning på denna undersökning. Att enbart göra djupintervjuer valdes bort till



förmån för enkäter. En bredd av hur det ser ut på flera olika ställen i landet var önskvärt i just denna studie, då det möjliggör en tydligare bild av hur det ser ut på flera olika skolor, snarare än för ett fåtal lärare.

## 6. Etiska överväganden

Enkäten besvarades digitalt och anonymt. I introduktionstexten informerades lärarna om vad deras svar skulle användas till i enlighet med dataskyddsförordningen som anger att respondenten måste vara informerad av vad som händer med personuppgifterna samt att de ska garanteras att uppgifter behandlas enligt de grundläggande principerna (IMY, 2021). I slutet av enkäten ställdes frågan om jag vid behov kunde kontakta läraren för att ställa uppföljande frågor. De lärare som var villiga till detta kunde då ange kontaktuppgifter, vilket innebär att just de lärarna är kända. Innan materialet analyserades var dock alla enkäter avidentifierade. Alla deltagare var alltså anonyma innan resultaten analyserades.

Uppföljande frågor har inte varit aktuellt inom ramen för denna studie, utan enkätsvaren är det som ligger till grund för alla resultat som presenteras. Då texten är en studie inom ramen för högskoleutbildning på avancerad nivå behövs inte en etisk prövning. (Etikmyndigheten, 2021). Vetenskapsrådet (2017) förklarar att man oavsett ska tänka igenom etiska aspekter och själv etiskt reflektera över sitt projekt. För att säkerställa att ingen kan komma till "skada" av frågor eller resultat i undersökningen behövs en analys av undersökningens alla delar (Denscombe & Larsson, 2016). Hade i stället en storskalig intervju-undersökning gjorts, hade det varit viktigt att deltagarna fått skriva på en medgivandeblankett och att de informerats om att de alltid har rätt att dra sig ur undersökningen.

En annan etisk aspekt gäller tolkning av enkätsvaren. Forskaren själv kan inte helt frångå undersökningen eftersom forskarens egna erfarenheter och personliga bakgrund blir en del av undersökningen i sig (Haverkamp, 2005). När man tolkar svaren är det dock viktigt att försöka att hålla sig neutral och inte tolka utifrån förutbestämda åsikter (Punsch, 2002).

## 7. Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

Metodens reliabilitet bygger på systematiken i att man tittar på allt material, att man använder samma tillvägagångssätt och att man kontrollerar huruvida man varit konsekvent i tillvägagångssättet. Stor möda har lagts på att systematiskt analysera materialet utifrån samma tillvägagångssätt och ytterligare en forskare har gått igenom textmassan i denna undersökning. Det är att rekommendera att flera personer studerar materialet för att säkerställa att man ser samma mönster (Schreier, 2012). Om flera personer läser enkätsvaren på samma sätt stärker det reliabiliteten.

För att stärka validiteten av enkätfrågorna i undersökningen gjordes en pilotstudie av enkäten. Detta för att se om frågorna var tillräckligt tydliga eller att undersöka om frågorna var lätta att missförstå (Lichtman, 2013). Fem forskare inom fältet, med god erfarenhet av storskaliga undersökningar, tillsammans med tre lärare med erfarenhet av undervisning i åldrarna 4-6, genomförde enkäten för att sedan bidra med kloka kommentarer som hjälpt till med att utveckla enkäten till dess nuvarande form. En pilotstudie ökar reliabiliteten av en

undersökning då den hjälper till i utförandet av analys och förfinande av själva frågeinstrumentet innan man sedan ska använda enkäten till den tilltänkta målgruppen (Cohen m. fl., 2011). Kritiska reflektioner bör alltid göras vad gäller den tilltänkta målgruppen, och det urval som blir resultatet, för att förutse eventuella hot mot validiteten. Det kan vara så att de lärare som till exempel är intresserade av just engelska utanför skolan, som tycker att de själva är duktiga på engelska eller som tycker att det är ett roligt ämne att undervisa i, är mer benägna att svara på enkäten än de som inte är intresserade. Eftersom lärarna i enkäten uppger att de anser sig ha en god kompetens av engelska bör en viss försiktighet beaktas vad gäller resultatet.

För att kunna dra några generella slutsatser behövs ett antal på minimum 30 respondenter (Cohen m. fl., 2011). I tidigare undersökningar har man sett liknande utfall vilket tillsammans med antalet respondenter skulle kunna indikera viss generaliserbarhet även i denna enkätstudie. Dock kan undersökningen med säkerhet enbart uttala sig om det resultat som 113 lärare har uppgett och några säkra, generella slutsatser kan inte dras eftersom urvalets representativitet är osäkert.

## 8. Resultat och Analys

I resultatdelen påvisas det som är mest framträdande i undersökningen vad gäller lärarnas uppfattningar av elevers användande av engelska på fritiden och konsekvenser av den i undervisningen. Först, i avsnitt 8.1, ges med hjälp av deskriptiv statistik en övergripande bild av lärares uppfattningar om fritidsengelska och dess inverkan i klassrummet. Därefter är kapitlet indelat i fyra delar;

- Anledning att intressera sig för fritidsengelskan (8.2)
- Möjligheter för undervisningen (8.3)
- Utmaningar för undervisningen (8.4)
- Delaktighet i undervisningen (8.5)

Dessa delar besvarar på olika sätt de två underfrågorna som angavs i metodavsnittet;

- Vilka olika anledningar har lärarna till att intressera sig för elevernas fritidsengelska?
- Vilka utmaningar och möjligheter ser lärarna i undervisningen på grund av fritidsengelskan?

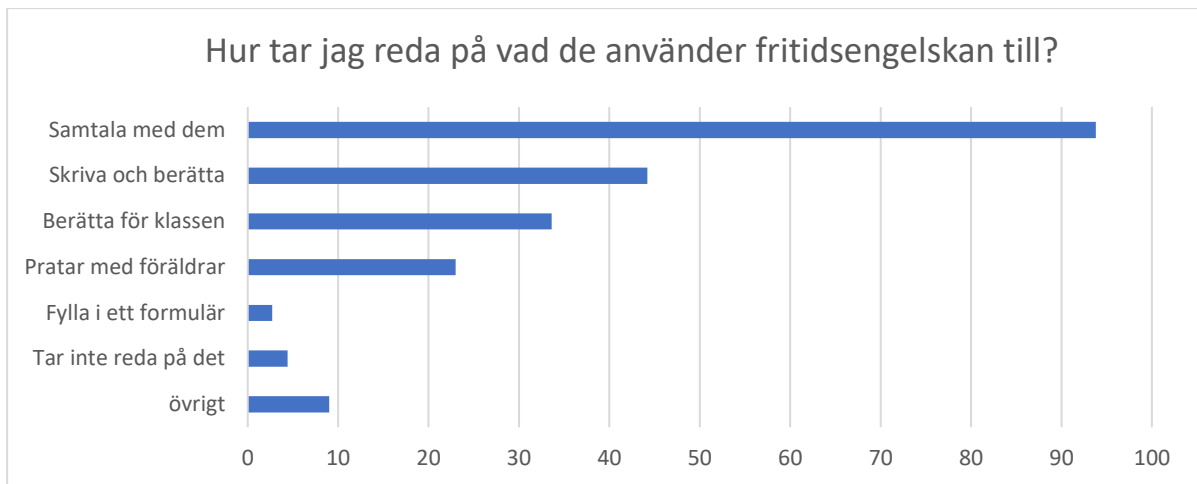
Underfrågorna framträdde i den inledande analysen och tillsammans bidrar de till att besvara studiens övergripande forskningsfråga:

- Hur ser lärare på elevers användande av fritidsengelska i förhållande till sin egen undervisning?

Avsnitten 8.2, 8.4 och 8.5 är ytterligare indelade i underkategorier som beskrivs mer i detalj i introduktionen av varje ny del. Avslutningsvis ges en kort sammanfattning av resultatet (8.6).

### **8.1. Lärares uppfattningar av fritidsengelskan**

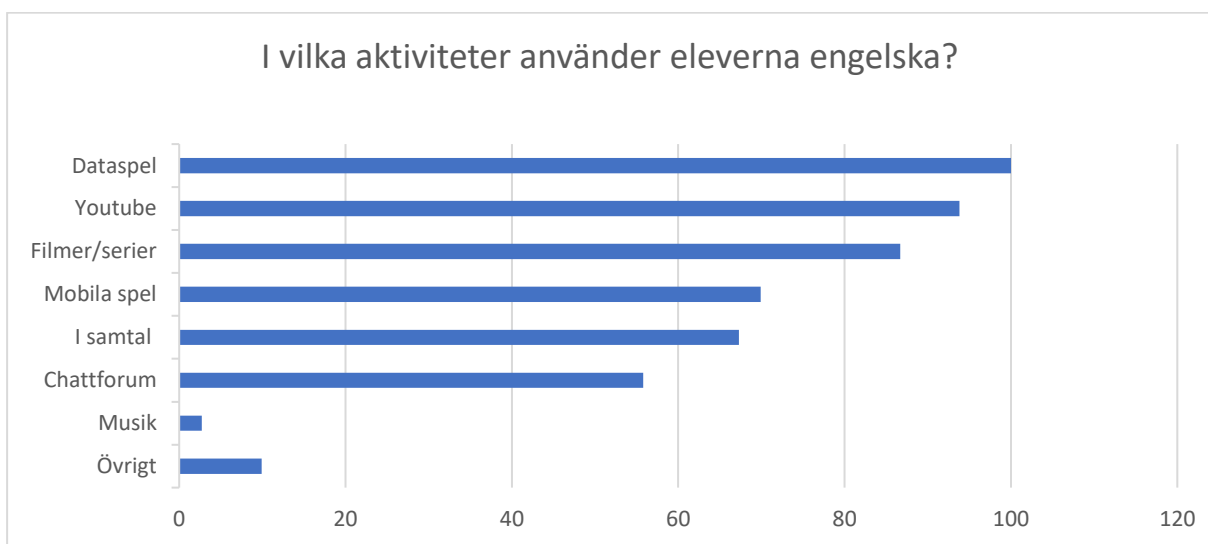
I figur 4 presenteras hur lärarna tar reda på vad eleverna använder engelska till på fritiden.



Figur 4. Metodval när lärare tar reda på mer om elevernas användande av engelska (uttryckt i procent)

I figur 4 framgår det tydligt att det framför allt är i samtal med eleverna som lärarna lär sig mer om vad och hur eleverna använder engelska utanför skolan (94%). Läraren begränsades inte till ett alternativ i denna fråga utan kunde fylla i flera alternativ. Flera lärare väljer också att låta eleverna skriva och berätta, att de muntligt får berätta i klassen eller att i samtal med föräldrarna lära sig mer om elevernas användande av engelska. Några av de övriga metoderna som angavs var till exempel att eleverna själva berättar utan att lärarna aktivt gjort något. Det framgick också att lärarnas sätt att ta reda på mer om elevers användande av engelska utanför skolan kan variera över tid.

Vilken typ av aktiviteter lärarna tror sig veta att eleverna ägnar sig åt på fritiden (på engelska) åskådliggörs i figur 5.

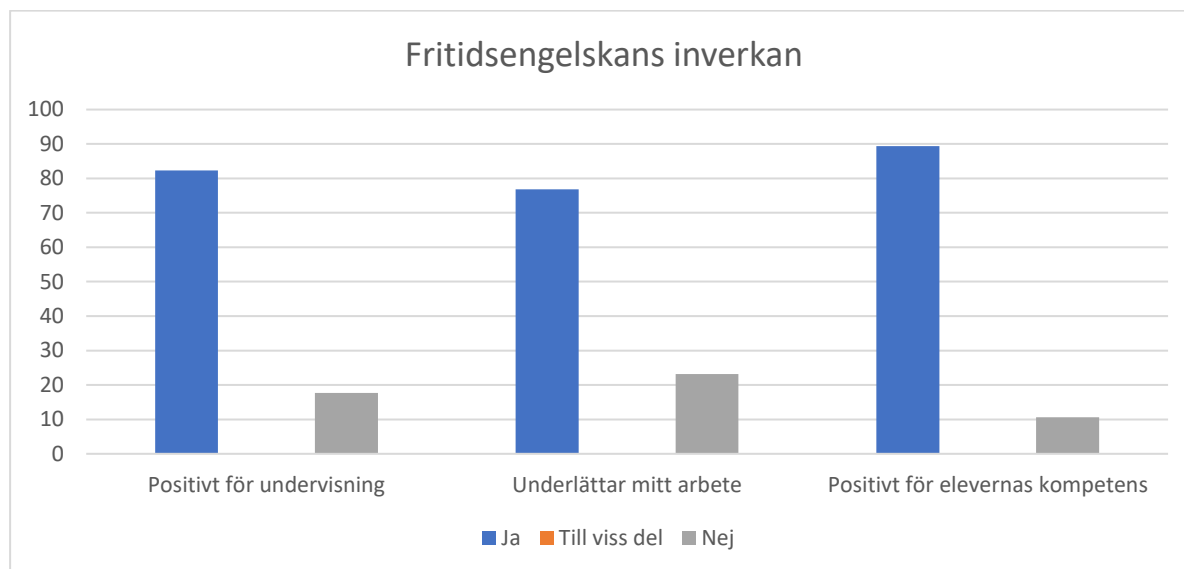


Figur 5. Lärarnas uppfattning om vad eleverna använder engelska till på fritiden (uttryckt i procent)

Inte heller i denna fråga har lärarna begränsats till ett svarsalternativ utan har kunnat markera flera alternativ. Det framgår att lärarna uppfattat att eleverna ägnar sig en hel del åt dataspel. De svarar också att det är vanligt att eleverna använder Youtube, ser på filmer eller serier.

Bland några av de svar som angavs under övrigt nämndes alternativen; att eleverna har engelsktalande tränare vid sin fritidsaktivitet; eller att de talar engelska när de reser eller när de läser böcker.

Lärarna har också angett i vilken mån de anser att fritidsengelskan är positiv för undervisningen, underlättar lärarens arbete respektive är positiv för elevernas kompetens. Detta åskådliggörs nedan i figur 6.



Figur 6. Konsekvenser av fritidsengelskan utifrån tre perspektiv (uttryckt i procent)

Drygt 82% anser att det är positivt för deras undervisning att eleverna använder engelska även på fritiden. Samtidigt säger ca. 18% att det inte är positivt för undervisningen. Liknande förhållanden kan ses vad det gäller aspekten om elevers fritidsengelska underlättar lärarnas arbete. Då lärarna byter perspektiv och i stället reflekterar över huruvida det är positivt för eleverna ser vi att lärarna till ännu större del, drygt 90% anser att detta är en fördel för elevernas kompetens. Ungefär 10% av lärarna menar att fritidsengelska inte är positiv för elevernas kompetens. Värt att notera här är att inga lärare väljer svarsalternativet ”till viss del”. De har således en tydlig uppfattning av att fritidsengelskan antingen gynnar eller inte gynnar de olika alternativen som gavs.

## 8.2. Anledning att intressera sig för fritidsengelskan

Det som är slående vid en första genomläsning av materialet är lärarnas positiva inställning till att vilja ta reda på om och vad eleverna använder engelska till på fritiden. Hela 109 av de 113 lärarna anser att det är viktigt eller relativt viktigt för dem i deras arbete att veta vad eleverna använde engelska till. Anledningar till varför man som lärare anser det relevant att engagera sig i eller vara nyfiken på elevernas aktiviteter på engelska, på fritiden, kan framförallt summeras i två kategorier. Dessa är: för att **motivera eleverna** (8.2.1) och för att **kartlägga eller förstå elevernas kunskaper** (8.2.2). Dessa två kategorier kommer ytterligare att delas in i underkategorier.

### 8.2.1. Motivera

Det som utvecklas och beskrivs mest i fritextsvaren och som tydligt framträder, är att man framför allt vill ha kännedom om elevernas fritid Engelska för att kunna motivera eleverna. Resonemang kring just motivation återkommer flera gånger i textmassan och lärarnas tankar delas in i tre underkategorier för att bättre förstå på vilket sätt lärarna vill motivera sina elever. Dessa tre underkategorier är; *att hitta arbetsområden som engagerar eleverna* (8.2.1.1), att påvisa *relevansen av att lära sig engelska* (8.2.1.2) och slutligen *att motivera andra elever i gruppen* (8.2.1.3).

#### 8.2.1.1 Hitta arbetsområden som engagerar

Lärarna uppfattar att kunskap om elevernas användande av engelska på fritiden kan hjälpa dem att välja arbetsområden och teman som kan locka eleverna att bli mer intresserade och engagerade i undervisningen:

*-Vet man hur eleverna använder engelska utanför skolan kan man använda teman eller arbetsområden som intressanta för dem.*

*-Bra att veta för att kunna anpassa undervisning efter intresseområden*

Kommentarer som dessa återfinns flertalet gånger vilket tyder på att lärarna ser det som angeläget att hitta arbetsområden som är kopplade till elevernas intresseområden.

*-Undervisning bör vara verklighetsförankrad därför är det viktigt att veta hur de använder engelska utanför skolan*

*-Jag vill kunna utgå från eleverna när jag planerar mina lektioner.*

*-Hur mina elever använder sin engelska på sin fritid kan hjälpa mig i hur jag lägger upp mina lektioner i skolan.*

Dessa svar är liknande men ger också en indikation på att det är verklighetsförankringen som efterfrågas. Om eleverna märker att undervisningen tar upp sådant som de gör på fritiden kanske de upplever att undervisningen blir mer relevant. Det man gör i skolan har man nytta av i verkligheten utanför skolan och undervisningen kan upplevas som mer autentisk.

*-Jag försöker göra engelska mer relevant för eleverna och väcka lusten.*

Denna sista kommentar visar också på hur nära sammanflätade kommentarerna kring motivation är och att de därför ibland väver in i varandra. Flera lärare nämner att undervisningen bör vara elevnära, vilket även kursplanen anger att den ska vara (Skolverket, 2019). De lyfter relevansen av en verklighetsförankrad undervisning som kan engagera eleverna.

#### 8.2.1.2. Relevansen av att lära sig engelska

Något som ligger mycket nära ovanstående underkategori, men ändå särskiljer sig något är att eleverna också anses bli mer motiverade i engelskundervisningen om eleverna själva ser nyttan med att kunna engelska.

*-Det är lättare att motivera elever att lära sig engelska och se nyttan med om man kan koppla det till deras omvärld*

*-Då har de redan en motivation till att lära mer eller vill visa vad de kan och då kan jag fånga upp det i undervisningen.*

*-Det är bra att knyta an och utgå från elevernas egna intresse i undervisningen. Jag upplever att de blir mer motiverade till skolarbetet då.*

*-Jag vill kunna anpassa undervisningen så att den motsvarar elevernas behov. Viktigt att den blir autentisk och speglar ett verkligt användande av engelska.*

Några lärare poängterar att om eleven vet om att man har användning för engelska efter skolan eller utanför skolans väggar så tenderar eleverna att bli mer motiverade även i

skolan. Deras kommentarer visar att de söker sätt att motivera eleverna i syfte att stärka deras kunskapsutveckling. De uttrycker att motivationen stärks när eleven ser kopplingen mellan arbete i skolan och användning av engelska utanför skolan. Kommentaren om att man vill kunna anpassa undervisningen indikerar att man låter undervisningen påverkas.

### 8.2.1.3. Motivera andra i gruppen

En annan aspekt som relaterar till motivationen är uppfattningen att motivationen kan smitta av sig till övriga elever i klassrummet.

*-De deltar mer aktivt i undervisningen vilket ger ringar på vattnet att fler elever blir motiverade till att lära sig.*

*-Det kan hjälpa dem att vara mer motiverade till ämnet, de har ett mer eget driv på lektionerna, en annan förståelse som gör att vi kan göra mer spännande saker även här i skolan. De som har lättare för sig i engelska kan "dra med" dem som har det svårare i ämnet.*

*- Vi pratar på lektionerna om olika sätt att lära sig engelska och eleverna tipsar varandra om vilka spel och youtubefilmer som finns.*

Lärarna ser att de elever som använder engelska på fritiden kan dra med sig fler elever i detta intresse och det i sin tur leder till att man kan utveckla undervisningen och göra andra saker i skolan än vad man annars hade kunnat. Att de som är "duktiga" på engelska på något sätt får kunskapen att spridas kan enligt lärarna hjälpa alla elever i klassen att växa som språkbrukare.

### 8.2.2. Kartläggning av elevens kunskap

I genomlysning av kommentarer framgår det att lärarna, utöver att de vill motivera eleverna, också intresserar sig för fritidsengelskan för att de vill kunna kartlägga elevernas kunskaper. Att de får en tydligare bild av vad eleverna gör på fritiden med engelska bidrar till en förståelse och en insikt om elevernas olika nivåer av kunskap och underlättar på så sätt planeringen av den undervisning som sedan ska genomföras. Lärare vill kartlägga eleven för att *ta reda på vad eleven kan* (8.2.2.1) och *för att undervisa på rätt nivå* (8.2.2.2) antingen för att utmana eller för att kompensera.

#### 8.2.2.1. Ta reda på vad eleven kan

Det ökande intaget av engelska utanför skolans väggar gör att lärarna inte längre kan ha en förutbestämd uppfattning byggd på tidigare erfarenhet av vad eleverna normalt sett kan i åk 4 när de träffar dem, kanske för första gången. Flera lärare uttrycker att de behöver kartlägga den kunskapsnivå som råder i klassen.

*-Bra att veta hur mycket engelska de använder sig av utanför skolan, får en bättre förståelse/förklaring för hur mycket engelskakunskaper de har*

*-Ger en god insyn i hur ofta de möter språket och därmed lättare att göra en bedömning vad de kan och hur ofta de tränar det utanför skolan*

*-Det är spännande att se på vilka sätt de utvecklar sina kunskaper, framförallt när de är väldigt duktiga i ett område (t.ex. att prata eller att förstå).*

Ovanstående kommentarer visar att lärarna är intresserade av att veta vad eleverna kan. De säger inte egentligen något om vad de sedan ska göra av den kunskapen. Nedanstående exempel indikerar däremot en koppling till uppföljning.

*-Viktigt för att veta förkunskaper, och att kunna göra undervisningen mer relevant för eleverna.*

*-Jag pratar engelska under lektionerna och då är det så klart bra att veta vilken engelska de använder och hur de använder den för att kunna anpassa mitt språk.*

*-Jag utgår ifrån deras kunskaper när jag designar min undervisning.*

Lärarna uppger alltså att det är av intresse för dem att veta vad eleverna använder engelskan till på fritiden så att de får en uppfattning av elevernas kunskaper och i förlängningen kan

anpassa undervisningen. Dessa kommentarer ligger mycket nära det som uppmärksammas inom nästa kategori, nämligen att lärarna önskar anpassa undervisningen efter nivån hos eleverna.

#### *8.2.2.2. Undervisningens olika nivåer*

Flera lärare nämner att nivån på det som sker i klassrummet under engelsklektionerna höjs med elevernas ökade kunskaper.

*- Nivån på undervisningen ökar automatiskt när fler elever har ett naturligt intresse och input av engelskan, samt att de kan dela med sig av sina kunskaper till resten av klassen.*

*- Allt lärande utanför klassrummet bidrar till en mer fyllig undervisning.*

*- Vi kan göra mer avancerade uppgifter tack vare att många är så duktiga och intresserade.*

Dessa kommentarer visar att lärare märker av fritidsengelskan även i klassrummet. De ser att de kan lägga undervisningen på en högre nivå eller kan variera undervisningen ytterligare tack vare att vissa elever använder engelska på fritiden. På vilket sätt de faktiskt kan säga sig veta vad, på en konkretare nivå, eleverna faktiskt kan, var inget som kommenterades vidare.

Ett fåtal lärare talar också om att det är en fördel att många elever lär sig så mycket engelska utanför skolan eftersom lärarna då kan arbeta kompensatoriskt i skolan med de elever som inte möter denna fritidsengelska.

*- Detta ger mig mer tid för de elever som har svårigheter i det engelska språket.*

*- Det kan göra att jag förstår hur jag behöver kompensera språket vi jobbar med i skolan.*

Fritidsengelskan verkar alltså även ge lärarna en möjlighet att ge stöd till elever som har behov av det. Detta stöd kan egentligen ses som en möjlighet i undervisningen vilket anknyter till det som tas upp i nästa avsnitt.

### **8.3. Möjligheter i undervisningen**

Det går inte lärarna förbi att eleverna använder språket mer än i klassrummet. Reflektioner som de nedan visar exempel på det.

*- Vet inte hur men youtube-generationen som växer upp nu har en helt annan vana av språket och många ligger extremt långt fram i ämnet redan från första undervisningsdagen.*

*- De får ett större ordförråd och en bättre "känsla" för språket.*

*- De har lättare för att prata och förstå engelska. De hör när det låter fel och har därmed bra meningsbyggnad och intonation.*

*- De tar lättare till sig nya ord och vågar använda dem.*

*- De får kunskap genom att prova sig fram, de testar, gissar, hjälps åt att med vad olika saker betyder och de provar sig fram i kommunikation med både de forum de är aktiva i samt med mig som lärare för hur språket används och vad olika saker betyder eller att de stött på de ord vi arbetar med i skolan i andra sammanhang.*

*- De har ett bra flyt i sitt tal. Många som använder eng på fritiden har ofta mycket god kommunikativ förmåga.*

*- Ja, många elever är mycket duktiga på engelska utan att ha undervisats i ämnet idag. Jag förstår att de har lärt sig via onlinespel, filmer, musik, sociala medier osv.*

Lärarna beskriver en elevgrupp som i allt större utsträckning tar för sig av språket, är mer avslappnade och vågar testa. De lyfter också ett ökat ordförråd bland eleverna där de ser att eleverna använder sig av ord som inte tränats i skolan. De har ett bättre uttal och verkar ha en språkkänsla som gör att de hör vad som är rätt, snarare än vet varför det är rätt. Att detta har förändrats över tid märks i följande kommentarer.

*- Deras ordförråd och flyt har markant ökat generellt de senaste åren.*

*-Jag ser den positiva utvecklingen från det att jag började som lärare, att elever är mycket duktigare både muntligt och skriftligt genom det de använder på sin fritid*

*-Eleverna förstår mer av det som de läser eller lyssnar till.*

*-Särskilt i år 4 märks det om elever stöter på engelska på fritiden*

Lärarna upplever alltså att eleverna kan mer engelska numera, speciellt verkar detta märkas i åk 4 där eleverna har betydligt större kunskaper med sig än vad lärarna tidigare erfarit.

Att lärarna kan svara så här är en konsekvens av att flertalet av dem arbetat i många år. De lärare som enbart arbetat några få år märker naturligtvis ingen skillnad utan konstaterar enbart de kunskapsnivåer som nu är aktuella. Eleverna förstår mer av det som de läser eller lyssnar till och nedan uttrycks också en positiv effekt på självförtroendet.

*-Ja, det märks i sättet att deras språkliga självförtroende är stärkt och att de kan uttryck som sina klasskamrater inte kan.*

*-Det märks på hur lätt de förstår engelska och att de vågar prata*

*-De har ett större ordförråd och är med självsäkra på sina kunskaper än de som inte använder engelska på fritiden*

*-Talängslan blir inte ett problem. Motivationen och modet att läsa och skriva på språket ökar. Eleverna får en naturlig känsla för språkets grammatiska struktur och behöver bara lära sig att "sätta etiketter" på det de redan kan.*

Lärarna noterar att det finns ett ökat och positivt självförtroende hos många av dagens elever. Eleverna vågar testa och är inte lika rädda för att pröva sig fram. De vet att deras engelskkunskap räcker eller fungerar på fritiden och vågar på så sätt ta för sig mer även i klassrummet.

Den ökade förmågan hos ett stort antal elever är tydlig för lärarna. Flera citat skulle kunna vara med här som beskriver den positiva inläring som sker och hur detta gynnar eleven. Ett citat som blir extra intressant och påvisar skolsituationen tydligt är:

*"Många av de elever som har kommit väldigt långt i sin engelska har ju inte gjort det på grund av att den svenska skolan har så fantastisk undervisning. Istället handlar det om att vår värld är allt mer digital och mycket då också är på engelska."*

Detta påstående belyser en inläring som i allra högsta grad är tydlig men kanske inte på grund av de hårda ansträngningarna i skolan. Det spelar dock roll för den undervisning som kan ske i klassrummet.

*-De kan läsa mer mellan raderna och förstår ofta väldigt fort vad som ska göras.*

*-De får mängdträning och bygger upp ett magiskt stort ordförråd inom olika områden där deras intressen ligger. De tränar sina strategier för att förstå, ta sig vidare i dialogen, spelet eller vart nu utmaningen ligger.*

*-Det märks eftersom de ligger på en så hög språklig nivå. De hade aldrig kunnat nå så långt bara med hjälp av undervisningen i skolan. Ibland behärskar de vokabulär de inte stött på i skolans undervisning.*

Det finns en högre kompetens i klassrummet på en generell nivå och kommentarerna visar att detta påverkar vad lärarna kan jobba med. Indirekt, via kommentarer som dessa, märks det att undervisningen i allra högsta grad är påverkad av fritidsengelskan och bidrar med möjligheter.

#### **8.4. Utmaningar för undervisningen**

Trots denna mycket positiva bild av fritidsengelskan som framträder i många kommentarer uttrycker vissa lärare tveksamhet till nyttan av fritidsengelska. Dessutom ser flera lärare



utmaningar där man till viss del anser att eleverna lär sig ”fel sorts engelska”. Man ser att avståndet växer mellan olika elevers kunskapsnivåer och att engelskundervisningen i skolan kanske är för enkel eller inte lika rolig för vissa elever. Utmaningarna som framträder kategoriseras i tre undergrupper; **fel sorts engelska** (8.4.1), **lust till språkutveckling** (8.4.2) och **olika kunskapsnivåer** (8.4.3).

#### 8.4.1. Fel sorts engelska

Eleverna möter engelska i olika kontexter och i analysen av svaren framträder flera tankar kring att eleverna kanske inte lär sig ”rätt sorts engelska”. Lärarna noterar ordval som uppfattas mer slangbetonade och kanske rent av olämpliga ord och fraser.

*-Många använder engelska i spel eller för att titta på youtube. Det kan vara en fördel att använda sig av sådant som de tittar på youtube eftersom det blir mer lustfyllt, men nackdelen är att internetspråk är inte alltid korrekt och många gånger de kan lära sig av att prata med andra användare som inte har engelska som första språk och det blir "fel engelska".*

*-De lär sig ofta fler ord och framför allt uttryck, tyvärr är det ofta fula.*

*- Vissa spel o liknande som de använder kan bidra till att de använder ett mindre lämpligt språk, de har fackuttryck osv. Framförallt när de skriver använder de sig av förkortningar och kan bli begränsade i sitt ordförråd.*

*- Slanguttrycken är svåra att jobba bort*

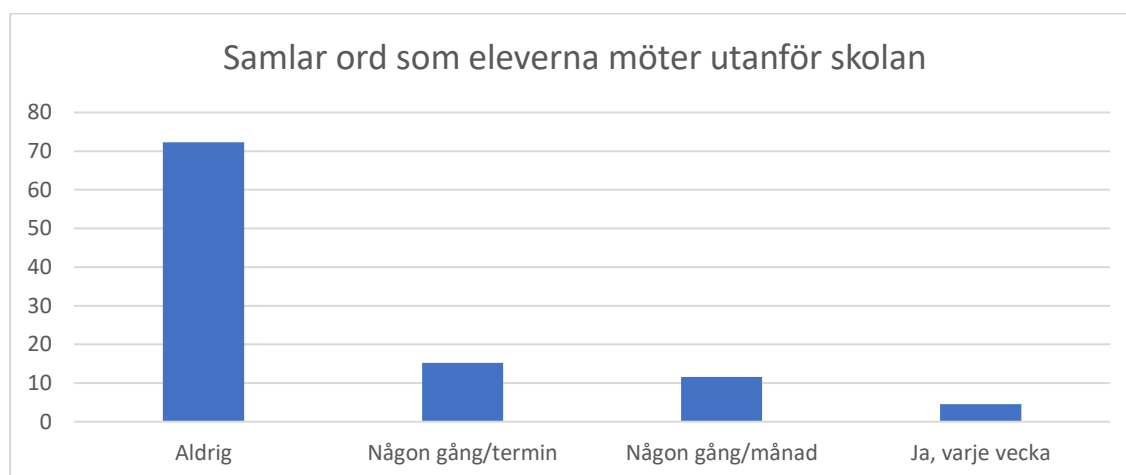
Dessa exempel belyser en känsla hos vissa lärare där de ser att den engelska som eleven möter på fritiden inte nödvändigtvis går hand i hand med den engelska som används i skolan. De verkar se inläringen på fritiden som något som i viss mån ställer till det snarare än bidrar till utveckling.

*- Elever idag är betydligt duktigare på engelska just pga att de använder så mycket engelska på sin fritid. Däremot lär de sig mycket slang och missar grammatik och baskunskaper.*

*- I spelsituationer handlar det ofta om att göra språket snabbare i kommunikationen, vilket inte alltid främjar förståelsen för grammatik och regler som vi behöver beakta i undervisningen.*

Lärarna uttrycker att eleverna är duktiga men att de kanske inte har den grammatiska strukturen eller baskunskapen som lärarna säger sig behöva beakta i sin undervisning.

Lärarna uppger i sina kommentarer att de ser ett vokabuläranvändande som kanske inte är i linje med vad de själva anser vara ett relevant ordval eller ordförråd. En fråga ställdes till lärarna om huruvida de samlar engelska ord i klassrummet som eleverna möter på fritiden. Här sammanställs svaren på denna fråga.

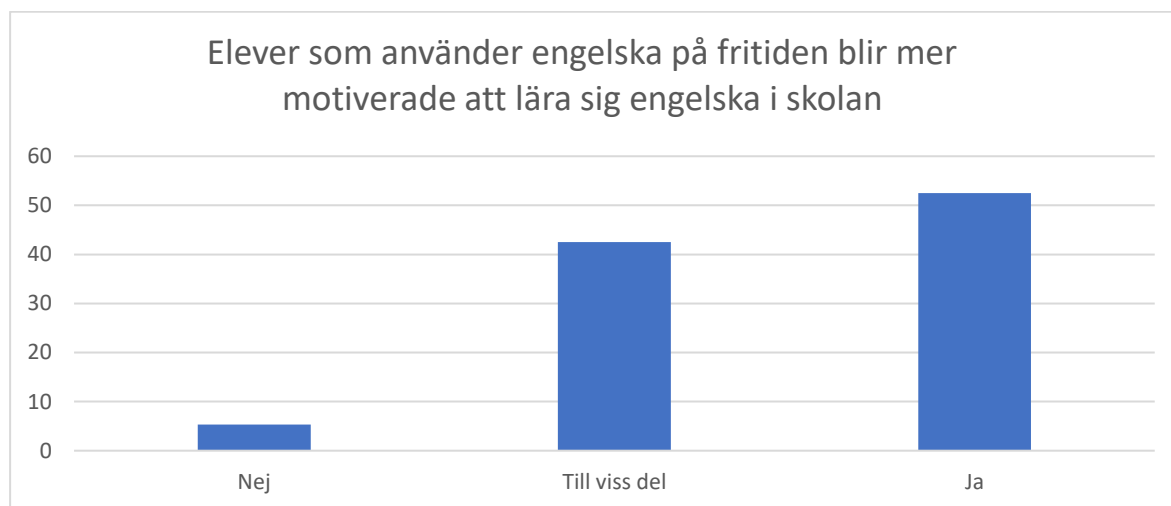


Figur 7. Samlar ord som eleverna stöter på utanför skolan (uttryckt i procent)

Figur 7 visar att lärarna i denna undersökning aldrig egentligen, eller i varje fall mycket sällan, samlar på ord eller tar reda på vilka ord som eleverna möter utanför skolan. Man skulle alltså kunna säga att lärarna noterar att elever använder ord som man som lärare upplever som mindre passande, men att de sedan mycket sällan lyfter det vokabulär som eleverna möter på fritiden, i undervisningen, varken de ord de anser vara positiva eller ord som kan ses som mer negativa.

#### 8.4.2. Lust till språkutveckling

En uppfattning som framkommer bland vissa lärare är att "skolengelskan är för enkel" eller inte lika rolig för elever med goda kunskaper. Samtidigt finns det, som vi sett i tidigare kommentarer, ett flertal lärare som säger att de elever som håller på med engelska på fritiden är mer motiverade även i skolan. Det finns således både uppfattningen att fritidsengelskan stärker motivationen men dessutom, hos en liten andel av lärarna som besvarade enkäten, en motsatt uppfattning.



Figur 8. Elever som använder engelska på fritiden blir mer motiverade att lära sig engelska i skolan (uttryckt i procent)

52% av lärarna anser att eleverna blir mer motiverade i skolan om de använder engelska på fritiden medan 5% menar att de inte blir det. Det är dock en relativt stor andel lärare, 43%, som svarar till viss del. För att förstå hur lärarna resonerar ges några exempel på kommentarer.

- Ibland kan engelskan i skolan göra att de tappar motivationen, för att det de ska lära sig här är "tråkigt".
- Många tycker nog att det de lär sig i skolan är tråkigt jämförelsevis.
- De kan vara så duktiga att skolans undervisning blir för lätt.
- En del vill lära sig mer, andra känner att de redan kan eller att det är för enkelt och blir då omotiverade
- De vill prata inom det område de känner sig säkra. Får uppfattningen av att de tycker läromedel och grammatisk inläring är tråkig och inget de behöver

Lärarna ger exempel på elever som tycker att det är tråkigt eller för lätt men det finns också kommentarer som tyder på att eleverna snarare anser att de kan allt eller att de lär sig bättre på annat håll.

- Sen kan det vara motsatt effekt för de elever som anser att de redan kan mycket engelska från fritidsintressen så som datorspel och anser därför att de inte behöver lyssna eller arbeta.
- En del tycker att de redan kan så mycket att de inte behöver lära sig någon "skolengelska". De kan det de behöver för att spela sina favoritspel och kommunicera med medspelare.
- Men jag kan också tycka att elever i högre utsträckning tycker att engelskaundervisningen inte ger så mycket, att de hellre lär sig genom att titta på ex. youtubeklipp.
- En del elever ser verkligen användningsområdet och blir på så sätt motiverade. De elever som inte blir motiverade känner ibland att de redan kan "allt". Utmaningen blir att jobba mer med den formella delen av språket.

Lärarna lyfter aspekter som att undervisningen kan vara för lätt eller att de aktiviteter man gör i skolan inte känns meningsfulla för eleven. Det indikerar att det är svårt att möta varje elev på sin nivå och att utforma undervisning som intresserar alla elever. Den sista kommentaren indikerar att det finns utmaningar att jobba vidare med, för elever som är duktiga och att det gäller att hitta andra, för eleven mer stimulerande och utvecklande uppgifter i undervisningen.

#### 8.4.3. Olika kunskapsnivåer

Lärare påtalar det kunskapsgap i engelska som verkar öka i skolan. Lärarna är i allra högsta grad medvetna om de olika kunskapsnivåer som finns representerade i mellanstadiets klassrum och en viss antydning till frustration framträder i kommentarerna.

- Det blir en väldigt stor pridning i elevgruppen vad gäller kunskaper i engelska. De elever som möter den väldigt mycket uteför skolan får också mer och en bredare kunskap. Hos en del elever visar det sig genom att de har en väldigt specifik engelsk kunskap exempelvis kopplat till spel. Detta ställer givetvis också andra krav på lärare i engelska gentemot "förr i tiden". Med en större kunskapsspidning kommer också en svårighet i att utmana eleverna på deras nivå. Detta kan bli svårt när man på ena sidan har elever som kan prata flytande engelska medan andra har svårigheter att lära sig frasen "How are you?".

- Ordförrådet hos mellanstadiet är mycket större nu än tidigare. Men det gör också att klyftorna mellan de som använder engelskan på fritiden, och de som inte gör det, har ökat.

Lärarna beskriver en situation i skolan där vissa elever kan mycket engelska och några kan betydligt mindre. Denna skillnad mellan elevers engelskkunskap innebär också stora didaktiska utmaningar för läraren i hur hen kan lägga upp sin undervisning.

- Att många elever är så duktiga på engelska gör att de kan nå mycket längre i sin språkutveckling än vad de annars kunnat - fantastisk roligt! Det gör samtidigt mitt jobb mer utmanande eftersom eleverna befinner sig på så olika nivåer.

- Det blir mycket roligare samtal när eleverna har en högre kunskap. Samtidigt blir dock skillnaden mellan eleverna som kan och inte kan större och större varje år och det är svårt att skapa en undervisning där alla elever lär sig nytt.

- Det underlättar för mig men det utmanar mig också eftersom alla ska ha chansen att få utvecklas och nå så långt den kan under sina år med mig som engelskalärare. Den största utmaningen är att räkna till när variationen mellan eleverna är så enorm. Vissa kommer till åk 4 och kan redan prata hyfsat bra enkel engelska och andra kan bara siffror, färger samt hello och bye!

- Det gör ju arbetet något mer komplicerat då eleverna ligger på otroligt olika nivå beroende på om de stött på mycket engelska på fritiden eller ej.

Resultatet visar alltså tydligt att det är en stor utmaning för lärare att anpassa undervisningen när variationen i kunskap mellan eleverna är så påtaglig.

Det är inte bara olikheten mellan kunskapsnivåerna som spelar in i vilka förutsättningar eleven har att utvecklas i engelska i klassrummet. Lärarna lyfter också fram ett jämställdhetsperspektiv som är nog så relevant.

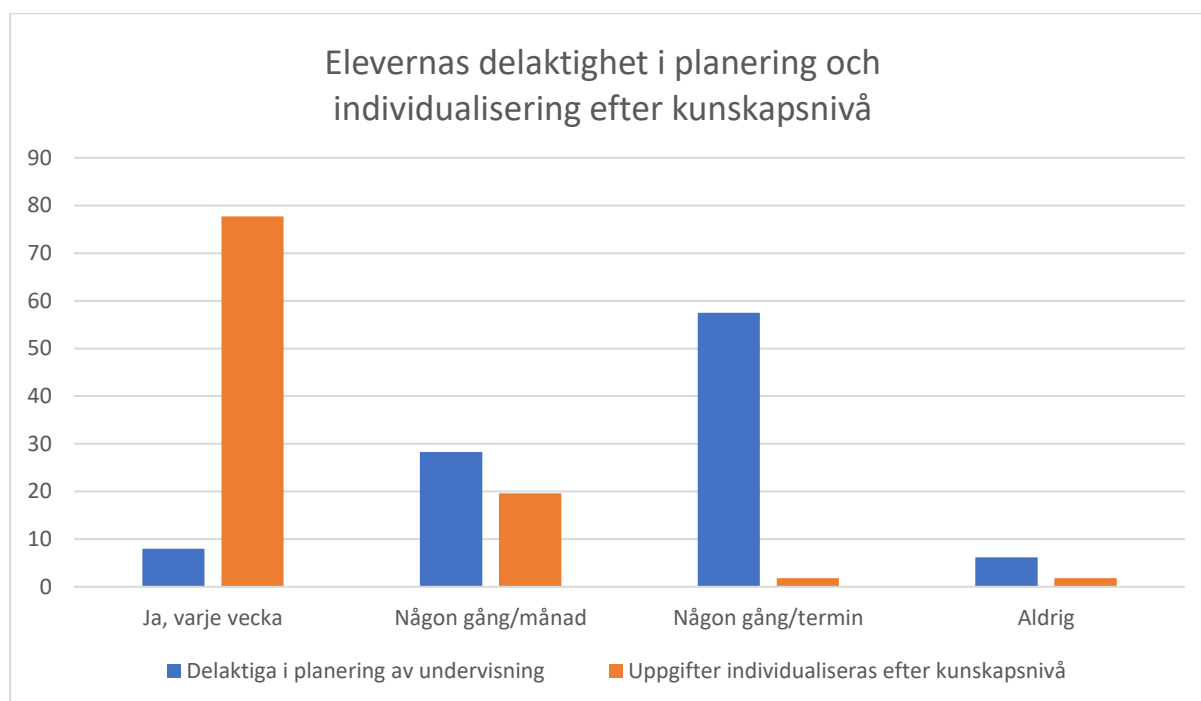
- De lär sig uttryck på ett naturligt sätt men klyftorna i kunskaperna ökar mellan de som ser på tv på svenska (och därmed mycket engelska) och de som läser sva och ser på tv från andra länder (ofta arabiska) som redan "ligger efter" i svenskan.

-Det är självklart positivt att barn använder engelska. Det kan dock skapa ett utanförskap i min elevgrupp då dessa kunskaper nästan uteslutande sker via digitala kanaler. Många vårdnadshavare nekar, med stor rätt, sina barn att spela spel (bla pga åldersskäl), se på Netflix för ofta pga stillasittande liv, osv. Det digitala utanförskapet, frivilligt eller ej, leder till att jag som lärare måste differentiera min undervisning mycket mer nu jämfört med förr. Det är konkret mycket spretigare med kunskaperna då vissa barn mer eller mindre sitter framför en skärm 3-8 timmar/dag. Generellt kan de allra flesta barn mer engelska än vad som krävs men de elever som av olika skäl har inlärnings svårigheter upplever engelskan svår, ofta pga att de andra är så mycket duktigare. Den skillnaden finns inte på samma sätt i andra skolämnen, ex matte.

Ytterligare en dimension presenteras här till fritidsengelskans konsekvenser i och med dessa kommentarer. Socioekonomiska faktorer och uppfostran kan spela roll för i vilken utsträckning elever möter engelska på sin fritid. Det måste inte nödvändigtvis handla om ett intresse för engelska eller ett icke-intresse.

### 8.5. Delaktighet i undervisning

Resultatdelen ovan visar att lärare vill motivera sina elever och att de uppmärksammar en höjd kunskapsnivå i klassrummet. Lärare säger sig också kunna göra svårare eller roligare saker i klassrummet på grund av denna höjda kunskapsnivå. Dessutom ser lärarna elever som inte tar del av engelska på fritiden och således ökar kunskapsgapet mellan elever som kan mycket engelska och elever som inte kan lika mycket. Utifrån det perspektivet kan det vara relevant att belysa elevers delaktighet i undervisningen och om läraren låter eleverna vara delaktiga i planeringen eller individualiserar uppgifter efter kunskapsnivå. I figuren nedan har detta åskådliggjorts.

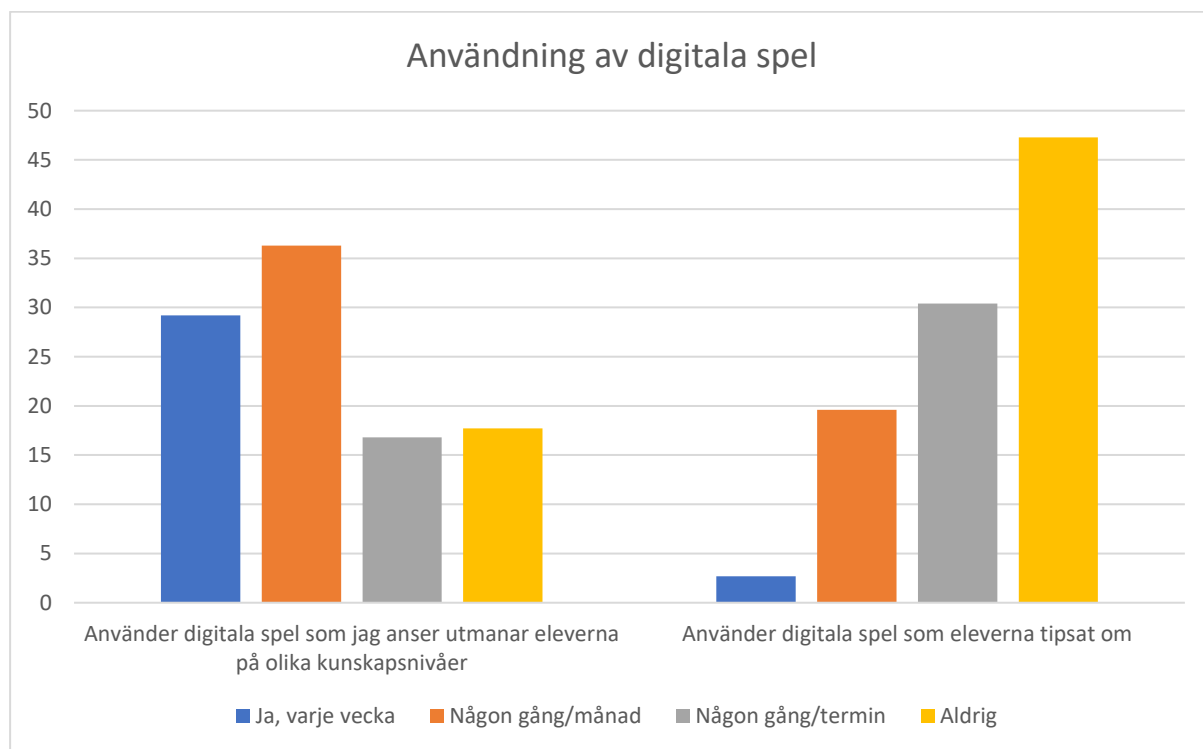


Figur 9. Elevernas delaktighet i planering och individualisering efter kunskapsnivå (uttryckt i procent)

Lärarna anpassar ofta uppgifter efter elevernas olika kunskapsnivå. Ungefär 78% av lärarna svarar i enkäten att de individualiserar uppgifter för elever med olika behov varje vecka. Lärarna har dessutom angett hur ofta eleverna får vara delaktiga i planering av undervisning. Någon gång per termin anges vara det vanligaste svaret vad gäller hur ofta eleverna får vara med och påverka. Resultaten indikerar att eleverna inte är delaktiga i denna process, utan läraren anpassar och eleven får relativt sällan vara med och påverka undervisningen. Flera aspekter av delaktighet har framträtt i resultatet och dessa presenteras i tre undergrupper; **val av digitala spel, appar och websidor** (8.5.1), **anknytning till fritidsengelska** (8.5.2) och **användning av läromedel** (8.5.3).

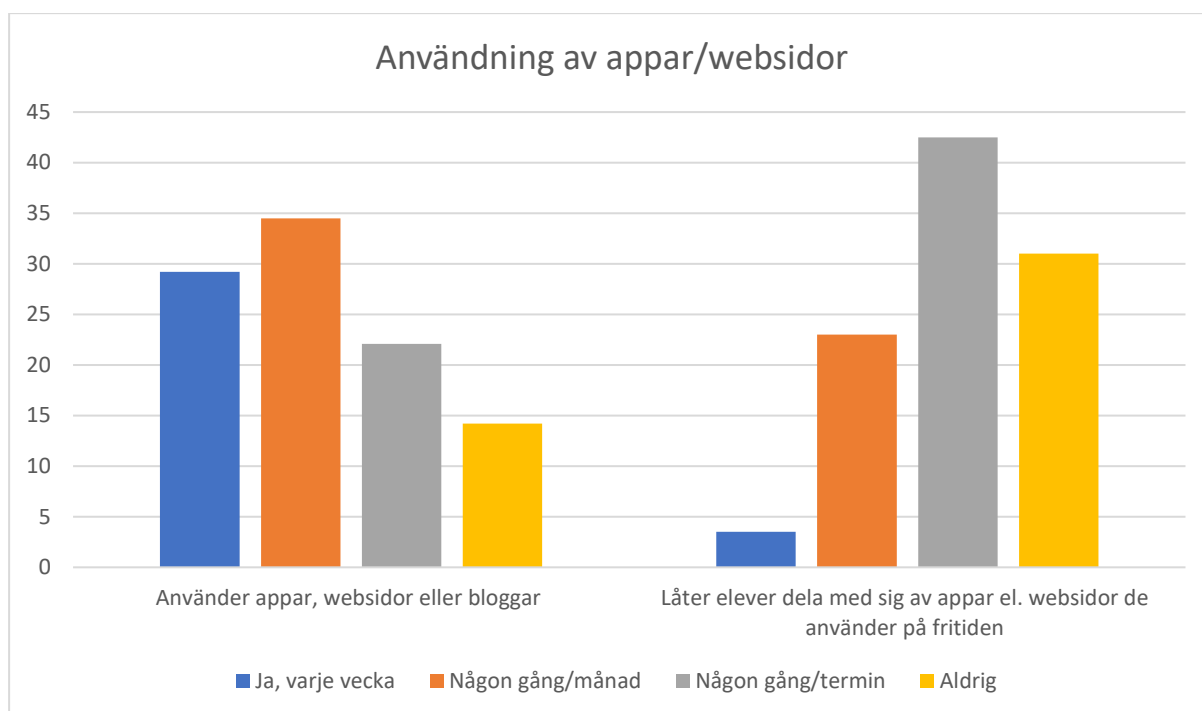
#### 8.5.1. Val av digitala spel, appar och websidor

Nästa del som presenteras handlar om digitala spel. Lärarna använder digitala spel som de anser utmanar eleverna. I diagrammet nedan ser vi utfallet av lärarnas användande av digitala spel i relation till om elevernas egna förslag av spel ges utrymme i undervisningen.



Figur 10. Lärares respektive elevers förslag på digitala spel (uttryckt i procent)

Vanligast (ca 36%) är att lärarna i sin undervisning använder digitala spel någon gång per månad. Knappt 30% av lärarna använder spel varje vecka. I vänsterdiagrammet framträder en bild av en relativt stor användning av spel från lärarnas sida. Diagrammet till höger visar att detta inte framför allt handlar om spel som eleverna tipsat om. Detta diagram visar i stället att nästan hälften (47%) av respondenterna aldrig använder sig av elevernas tips vad gäller digitala spel. Enkäten har utöver spel också efterfrågat användandet av olika applikationer och websidor. Nedan presenteras en jämförelse av huruvida dessa används i undervisningen.

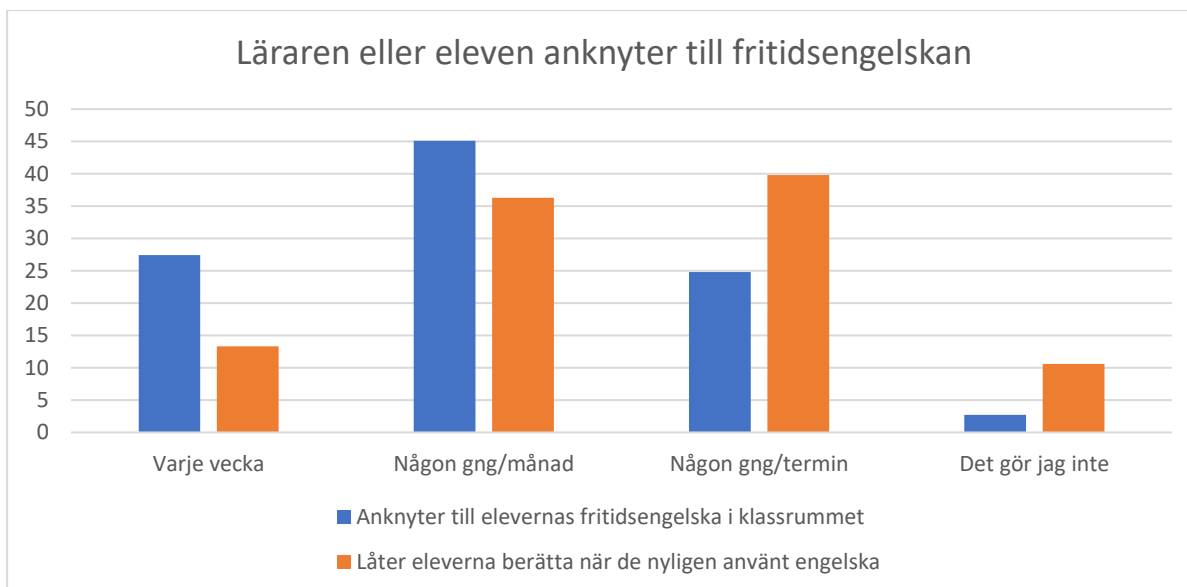


Figur 11. Lärares respektive elevers förslag på appar eller websidor (uttryckt i procent)

Figur 11 visar att lärarna använder sig av applikationer och websidor i sin undervisning. Till vänster visas frekvensen av hur ofta lärare använder detta och till höger presenteras hur ofta elever tillåts dela med sig. Flest lärare (ca 35%) uppger att de några gånger i månaden använder websidor och applikationer. Varje vecka anger ca 30% av lärarna att de använder sig av applikationer och websidor, vilket är ett vanligare svarsalternativ än någon gång per termin eller aldrig. Att eleverna får dela med sig av websidor och applikationer sker inte lika ofta. Alternativet någon gång per termin och aldrig är i stället det vanligaste alternativet och hela 74 % av lärarna står för de alternativen tillsammans. Det tyder på att det är läraren själv som väljer dataspel, appar eller websidor snarare än att använda sig av elevernas förslag.

#### 8.5.2. Anknytning till fritidsengelska

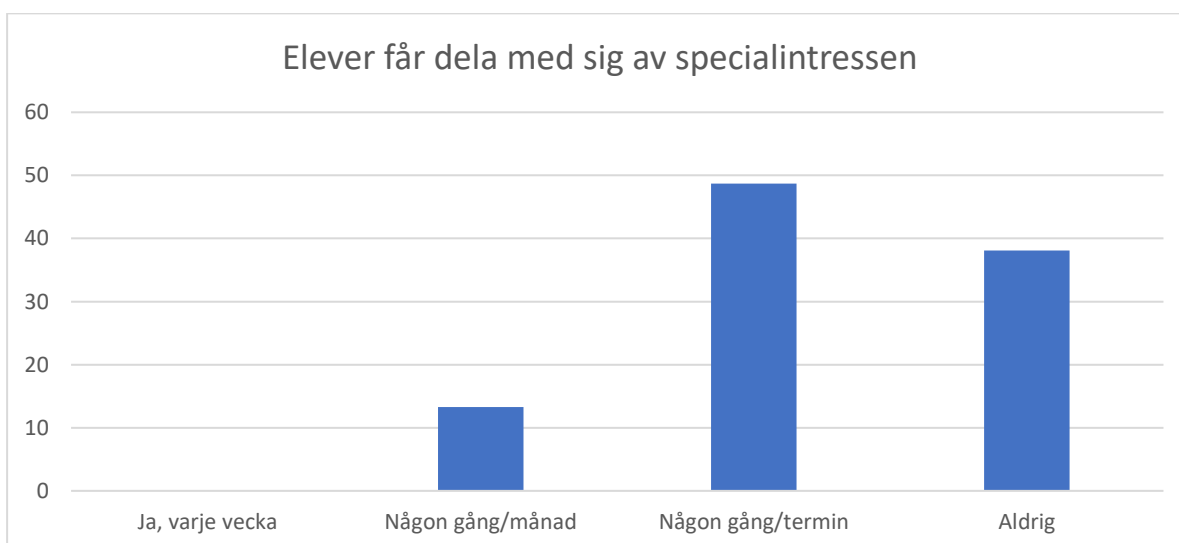
I en av enkätfrågorna ombads lärarna dels markera hur ofta de själva anknyter till elevernas fritidsengelska i sin undervisning, dels hur ofta de låter eleverna berätta om när de nyligen använt engelska på fritiden. Figur 12 visar hur ofta det sker.



Figur 12. Läraren eller eleven anknyter till fritidsengelskan (uttryckt i procent)

Vanligast är att lärarna på något sätt anknyter till elevernas fritidsengelska någon gång per månad (ca 45%). Varje vecka anknyter ca 27% av lärarna till fritidsengelskan på något sätt, vilket är ett något vanligare alternativ än någon gång per termin, där ca 25% av lärarna har uppgett att de anknyter till fritidsengelskan. Det tycks vara så att läraren anser sig lyfta olika aspekter kopplade till elevernas användande av engelska på fritiden, relativt ofta. Vad gäller hur ofta elever ges möjlighet att berätta om när de använder engelska, sker detta mer sällan. Det vanligaste alternativet är då någon gång per termin. Drygt 40% av lärarna står för det alternativet. Enbart 13% av lärarna låter eleverna berätta om sin fritidsengelska varje vecka och 11% låter inte eleverna berätta alls.

I enkäten ombads lärarna svara på om de låter elever med specialintressen i engelska hålla i vissa undervisningsmoment med klassen eller med en liten grupp. Deras svar återges i figur 13.



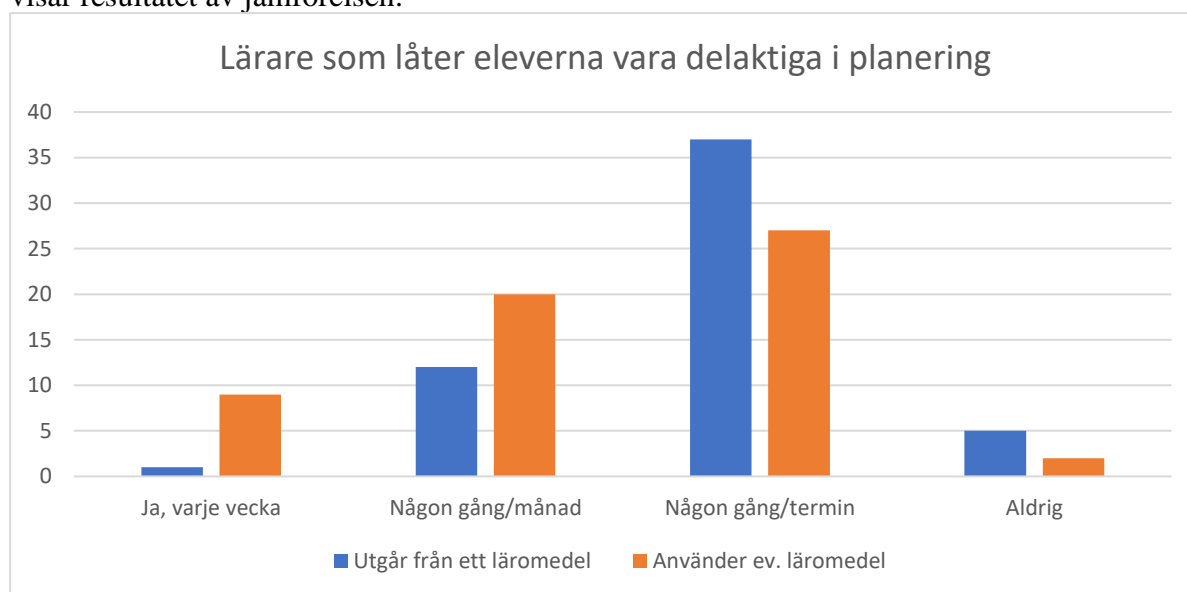
Figur 13. Elever med specialintressen i engelska får hålla i något undervisningsmoment för en mindre grupp eller för hela klassen (uttryckt i procent)

Figur 13 visar att flera lärare (ca 49%) låter elever med specialintressen i engelska undervisa en mindre eller större grupp i skolan någon gång per termin. Det är dock inget som är ett frekvent inslag i undervisningen utan något man använder sig av relativt sällan.

### 8.5.3. Användning av läromedel

En fråga i enkäten behandlade användningen av läromedel. Lärarna ombads ange i vilken utsträckning de använder ett läromedel. 55 lärare uppgav att de huvudsakligen utgår ifrån ett läromedel i undervisningen. De övriga 58 lärarna har svarat att de använder olika läromedel, att de tar in läromedel för att komplettera andra aktiviteter eller att de inte använder läromedel alls.

En jämförelse har gjorts gällande i vilken mån lärare som svarat att de ofta eller mer sällan använder läromedel också uppger att de låter eleverna vara delaktiga i planeringen. Figur 14 visar resultatet av jämförelsen.



Figur 14. Antal lärare som låter eleverna vara delaktiga i planering av undervisning

I diagrammet kan man läsa ut att de lärare som i huvudsak inte använder läromedel verkar låta eleverna vara mer delaktiga i planering av undervisning. Det vanligaste svaret för båda grupperna lärare är att låta eleverna vara delaktiga i planering någon gång per termin. Dock är det tydligt att de lärare som utgår från ett läromedel inte låter eleverna vara delaktiga i planeringen lika ofta som de lärare som inte är bundna till ett läromedel.

I enkäten fick lärarna en fråga om de ansåg att de har tillräcklig kunskap för att verkligen kunna dra nytta av elevernas användande av engelska på fritiden. Drygt 58% av lärarna ansåg att de hade tillräcklig kunskap kring detta och enbart 13% ansåg att de inte hade tillräcklig kunskap. Att man till viss del har kunskap anger 29% av respondenterna.

## 8.6. Sammanfattning av resultatet

Sammanfattningsvis visar resultaten att lärarna ser fritidsengelskan som något som till större delen underlättar deras undervisning och deras arbete och att den i allra högsta grad är positiv



för elevens egen kompetens i språket. Forskningsfrågan, hur lärare ser på elevers användande av fritidsengelska i förhållande till sin egen undervisning belyses utifrån flera perspektiv i det resultat som presenterats. Framför allt intresserar sig lärarna för fritidsengelskan för att motivera sina elever ytterligare i skolan, men också för att kartlägga den kunskap eleverna besitter så att de bättre förstår och kan arbeta med eleverna där de kunskapsmässigt befinner sig. Lärarna uppfattar möjligheter i undervisningen då de på en generell nivå noterar ökade kunskaper i klassrummet, ett ökat självförtroende vad gäller förmåga och att flera elever vågar testa och pröva sig fram med sitt språk. Dessutom upplever de utmaningar i vilken sorts engelska eleverna använder och att det ökade kunskapsgapet utmanar dem, inte minst vad gäller att hålla motivationen uppe hos alla elever. Resultaten som helhet belyser tydligt vad lärarna har för uppfattning, vad de gör i klassrummet och vad de ser för möjligheter och utmaningar när de ska planera undervisning och då ta ställning till vad och hur de ska undervisa och också kunna motivera sina val. Elevers delaktighet i undervisningen undersöktes utifrån några olika perspektiv och den samlade bild som framträder indikerar förbättringspotential vad gäller elevers delaktighet.

## 9. Diskussion

Vid läsning av alla kommentarer och uppfattningar framträder en större insikt kring lärarnas klassrumssituation och de faktorer som begränsar eller möjliggör didaktiska val som lärarna påtalar vid planering av undervisning. I detta avsnitt diskuteras och problematiseras studiens resultat vad gäller lärarnas uppfattningar kring vad de gör i klassrummet, hur de gör detta och varför, i relation till att eleverna möter en hel del engelska på fritiden. Detta görs i förhållande till den bakgrund, tidigare forskning och teori som studien utgått från. Borgs modell för lärares kognitiva tankeprocesser hjälper till i förståelsen av språkundervisningen, som är en pågående process där flera faktorer samverkar. När analysen av lärares uppfattningar görs hjälper modellen till som ett sorts filter genom vilket resultatet tolkas. Detsamma kan sägas stämma för Schulmans teorier om PCK som finns med som ett raster, genom vilket resultatet tolkas. Lärarnas ämnesdidaktiska val och deras resonemang kring dessa diskuteras här. Diskussionsavsnittet är indelat i fyra huvudsakliga underrubriker som kan hjälpa till i sorterandet av olika reflektioner. Dessa är;

- kunskapsnivåer i klassrummet (9.1)
- fritidsengelskans inverkan – positiv eller negativ? (9.2)
- elevers inkludering i undervisning (9.3)
- lärares intresse för fritidsengelska (9.4).

### 9.1. Kunskapsnivåer i klassrummet

De lärare som svarat på enkäten tycks vara positiva till de kunskaper eleverna verkar tillägna sig från aktiviteter vid sidan av skolan. De ser helt klart att detta spiller över i skolan och att de kan variera sin undervisning på ett helt annat sätt än tidigare. Dessutom kan de göra svårare saker då det märks att kunskapsnivån i klassen ökat totalt sett. Samtidigt säger de att spannet mellan kunskapsnivåerna ökar och att det finns många med goda kunskaper men också elever med låga kunskaper. En fundering är huruvida dessa kunskaper faktiskt är lägre än förut, eller om det helt enkelt bara är så att de aktiva får en mycket större input och att gapet emellan kunskapsnivåerna på så sätt vuxit och fortsätter att växa. Om det är så att

lärarna i större utsträckning gör svårare saker i klassrummet för att möta de elever som är aktiva med sin engelska på fritiden, behövs en analys av de konsekvenser som detta innebär för de svagare eleverna. Elever som inte ligger på denna höga språknivå behöver stöttning och en risk är att dessa elever mer och mer tillåts halka efter och klara sig själva. Några enstaka lärare nämnde att utrymme skapades att kompensera de svaga eleverna då de starkare behöver mindre hjälp. Om konsekvensen är att det frigörs tid för mer stöttning är det i sådana fall positivt. Samtidigt skulle det kunna innebära att de duktigare eleverna då får jobba för sig själva. En viss oro kan uttryckas då kunskapsgapet mellan eleverna i klassen ser ut att öka, enligt lärarnas uppfattning. Dessutom ska lärarna hinna planera för och utmana alla elever där de är. Att planera undervisning i engelska på ett individanpassat sätt tar mer tid i anspråk och det är inte säkert att lärare har den tid för planering som skulle behövas. Just tidsaspekten av planeringen var inget som enkäten tog upp, men enligt Skolinspektionen (2011) försöker lärare att tillgodose de olika individuella behoven hos eleverna, genom individuella anpassningar och att möta elevernas intressen. Även i denna studie anger lärarna att de ger elever individuella anpassningar i hög grad, vilket alltså går i linje med Skolinspektionens undersökning. Att lärarna uppmärksammar elevernas olika nivåer och anpassar undervisningen efter dessa är även i linje med Schulmans (2013) teorier om att lärarna har olika strategier för olika svårigheter, samt att de har en medvetenhet om att kunskapsinhämtning sker även utanför skolan, vilket även det bidrar till att lärarna utvecklar undervisningen.

Elevernas kunskaper bedöms utifrån kunskapskriterierna för årskurs 6 (Lgr11, 2019). Eftersom lärarna ser en ökad kunskapsinhämtning är det dock troligt att många elever kommer att ha kunskaper som motsvarar betydligt högre nivåer. Detta är naturligtvis positivt. Samtidigt kan det vara så att lärare ska utmana helt andra högre kunskapsnivåer än tidigare och detta i sig ställer högre krav på deras egen kunskap och i förlängningen på lärarutbildningen.

Det hade varit av intresse att veta om lärarna, utöver en allmän uppfattning om vad eleverna använder engelskan till och vilka kunskaper eleverna utvecklat, faktiskt skaffar sig en tydlig uppfattning av elevernas kunskapsnivåer. Lärarna ger otaliga exempel på vad eleverna blivit bättre på och pratar om olika nivåer av kunskap i klassrummet. Däremot nämner lärarna inte egentligen konkreta nivåer eller konkreta material som kan vägleda dem vad gäller de kunskapsnivåer de säger sig se. Detta var heller inte något som studien specifikt frågade efter vilket skulle kunna ses som en svaghet.

Många lärare ger som sagt exempel på vad eleverna är duktiga på, men det finns också lärare som uttrycker att eleverna är duktiga, men att de kanske inte har den grammatiska strukturen eller baskunskapen som de behöver. I årskurs 4-6 borde eleverna rimligtvis göra en hel del grammatiska fel både när de talar och skriver eftersom de är på nybörjarnivå och har studerat språket under relativt kort tid. Det skulle kunna vara så att eleverna vågar uttrycka mer och då märks felen de gör tydligare. Enligt Pinter (2017) testar och prövar sig unga elever fram med alla kunskaper de har. Det är rimligt att elever i årskurs 4-6 ännu inte kommit till en nivå där grammatiken och baskunskaperna är befästa. Det innebär att många fel i både tal och skrift är helt naturliga i årskurs 4-6. Det skulle kunna vara så att lärarna noterar fler ”fel” på grund av att eleverna vågar testa och utmana sig mer med det språk de använder. Om så är fallet borde det enbart vara positivt, då unga inlärare av ett nytt språk bör uppmuntras att försöka och testa med det språk de har, vilket exempelvis Lundberg (2020) påtalar.

Den jämställdhetsaspekt som togs upp av någon lärare är också värd att notera då skolan har ett kompensatoriskt uppdrag som ska säkerställa och främja likvärdiga förutsättningar att lyckas med sitt ämne eller ämnen i skolan. Det är inte säkert att alla elever har samma möjligheter eller förutsättningar att stöta på engelska på fritiden vare sig de vill eller inte. Det kompensatoriska uppdraget kan därav bli ytterligare en utmaning för lärare. Om elever inte har tillgång till datorer hemma till exempel, kan skolan låta dessa få mer exponering i skolan, men alla de timmar vissa elever dagligen möter engelska hemma, går inte att kompensera. Det kan heller inte vara tanken. Det är svårt att tänka sig att andra skolämnen brottas med så olika nivåer i kunskap i samma utsträckning som ämnet engelska gör. Detta har inte undersökts och belägg finns därför inte men det tycks vara ett exceptionellt läge för skolämnet engelska där elevens aktiviteter på fritiden kan få en avgörande betydelse för om eleven anser att skolan utmanar hen på ett bra sätt eller om ämnet "blir för lätt". Sundqvist (2009) har undersökt de socioekonomiska påverkansfaktorerna och kom fram till att fritidsengelskan bidrar med möjligheter för alla elever oavsett deras socioekonomiska bakgrund.

Att hitta rätt nivå för eleverna är en utmaning och det är näst intill omöjligt att hitta en generell nivå att undervisa på, enligt Sundqvist (2019). Om man som lärare väljer att lägga sin undervisning på en nivå där framför allt elever med mindre kunskaper i engelska ges en chans att hänga med riskerar man att tappa de elever som besitter goda kunskaper. Om elever med goda kunskaper aldrig får en utmaning kommer deras engagemang att avta (Dörnyei & Ushioda, 2011). Gör man i stället tvärt om och lägger undervisningen på en något högre svårighetsgrad, som lärarkommentarerna verkar indikera, är det svårt för elever med låga kunskaper att ta sig vidare och hänga med (Pinter, 2017). Om denna situation är hållbar i längden är något att fundera över. Svensk skola arbetar inte nivågrupperat idag. På 70-talet fanns "allmän och särskild" engelskundervisning. Denna fördelning togs bort då en sammanhållen grupp bättre förväntades gynna inte minst de svagare elevernas kunskapsutveckling. Inga av de svar eller kommentarer lärarna lämnade indikerar att de skulle vilja införa någon typ av nivågruppering, men resultaten visar att det är svårt att undervisa alla elever och samtidigt utmana alla elever och frågan är om man verkligen, med dagens skolsystem, har förutsättningar att lyckas med att utmana alla elever på deras nivå eller om det behövs någon sorts förändring. Det är viktigt att undervisningen balanserar utmanande uppgifter med kollaborativa uppgifter vilket t.ex Pinter (2017) nämner. Med flera olika kunskapsnivåer blir det självklart en utmaning att stimulera varje elev med denna variation, vilket lärarna i undersökningen påtalar. Kreativa lösningar behöver diskuteras. Kanske kunde t.ex. flera lärare dela några klasser så att flexibla lösningar kan ordnas efter behov. Alternativt kunde man se över om man kan studera engelska åldersintegrerat efter kunskap snarare än efter ålder. Här förespråkas inget alternativ utan snarare en önskan om att öppna upp för en diskussion kring undervisningens upplägg och struktur för att utmana alla elever.

## *9.2. Fritidsengelskan inverkan – positiv eller negativ?*

En intressant iakttagelse som gjordes i enkätsvaren är att lärare ser att fritidsengelskan är positiv för elevens inläring och även relativt positiv för undervisningen, men inte lika positiv för deras planering av undervisning. Detta är en intressant skillnad. Kanske kan det vara så att lärarna ser det som extrajobb att planera för elever som befinner sig på så olika kunskapsnivåer. Fler individuella planer och varianter av uppgifter kan ju tänkas behövas, vilket i sin tur gör att planeringen tar mer tid i anspråk. Resultatet visar att lärare är mest positiva till vad fritidsengelskan bidrar med för eleverna själva och deras inläring. De är

positiva till vad fritidsengelskan betyder även för undervisningen men inte i samma grad vilket är lite förvånande. Henry m.fl. (2019) påpekar vikten av att lärare intresserar sig för fritidsengelska för att kunna sätta sig in i vad som formar eleverna som engelsktalare. Att ha kunskap om vad eleverna kan borde vara lika viktigt för undervisningen som för eleven själv, då man som lärare troligtvis vill utföra relevant undervisning.

I resultatet framkommer att lärare inte nödvändigtvis anser att eleverna lär sig lämplig engelska, utan möter en hel del svärord eller slangord. Att lärarna speciellt noterar detta kanske inte är så märkligt. Frågan är dock om graden av slangord eller så kallade fula ord är högre än den andel avancerade och bra ord och uttryck som eleverna lär sig att använda? Kanske är det så att de fula orden sticker ut som något negativt vilket bidrar till att lärarna kommer ihåg dem. I resultaten beskrivs flera goda exempel där lärare noterar hur eleverna utvecklats på grund av den mängd engelska de möter på fritiden. Totalt sett är det positivt då drygt 90% av lärarna anser att fritidsengelskan bidrar till elevens egen kunskapsinhämtning. Dessutom säger tidigare forskning att elevers ordförråd och förmåga att uttrycka sig på engelska stärks av aktivt användande av engelska på fritiden (Sundqvist, 2009; Olsson, 2012). Det är dock intressant att lärarna nämner aspekten med ”fula ord”. Kanske säger kommentaren i stället något om lärarens inställning till elevernas fritidsengelska. Det som anges som olämpligare engelska är exempelvis att eleverna talar med elever som inte har engelska som modersmål och att det då delvis kan bli ”fel engelska”, eller att de använder slanguttryck eller olämpliga ord. Pratar svenska elever engelska med varandra i klassrummet talar de inte heller med en modersmålstalare men troligtvis hade inte lärare sagt att ”prata engelska på lektionerna” vore negativt för elevernas språkutveckling. I skolan borde vi samtala med eleverna om de ord de möter, goda exempel såväl som mindre goda, om det nu finns några mindre goda. I kunskapskraven står det att eleverna ska anpassa sitt språk efter mottagare och situation (Lgr11, 2019) och det kan då tyckas nödvändigt att lyfta olika ordval så att eleverna får en bättre förståelse för vad som eventuellt fungerar bättre eller sämre i olika situationer.

I resultatet framgår också att lärare ser positiva effekter av att eleverna får dela med sig av sina erfarenheter med språket på fritiden. Att de som är ”duktiga” på engelska på något sätt får kunskapen att spridas, påskyndar och hjälper alla elever i klassen att växa som språkbrukare. Samspelet mellan den som lär sig och det sociala sammanhang de befinner sig i är dynamiskt och elever lär sig av varandra men också med stöd i varandra (Lundahl, 2021). Lärarna i undersökningen nämner att det faktum att elever får dela med sig av sina erfarenheter ger ringar på vattnet och fler elever blir uppmärksamma på en aktivitet som kan gynna dem. Denna kultur i klassrummet där elever får dela med sig, prata om vad som fungerar för dem eller när de har roligt med sin engelska, borde vara mycket gynnsam för alla elever och även i sin tur för lärare i klassrummet. Ett öppet, tillåtande, inspirerande klassrum hjälper läraren att möta alla elevers behov. Det är i detta klimat som eleverna kan skaffa sig de positiva undervisningserfarenheter som Dörnyei & Ushioda (2011) påtalar är gynnsamma för deras motivation. Hjälper läraren eleverna i klassrummet att se att inläring sker både i och utanför skolan skapar man enligt Lundberg (2020) en miljö som gynnar inläring och motivation.

Enligt Borg (2015) har lärares tankar och uppfattningar stor inverkan på undervisningen de genomför. I enkäten är syftet att försöka att få syn på lärarnas uppfattningar och på vilket sätt elevernas användande av engelska på fritiden blir relevant även i undervisningen i

klassrummet. Flera av de kommentarer lärarna ger eller de svar de angett, tyder på en uppfattning om att det är viktigt att i undervisning ta upp sådant som eleverna intresserar sig för utanför skolan. Detta menar de kan hjälpa eleverna att se relevansen av det som bearbetas i klassrummet och att stimulera eleverna i skolan med något som intresserar dem, vilket är i linje med Lundberg (2020) som säger att eleverna önskar arbeta med engelska utifrån egna intressen. Ett fåtal lärare lyfter tanken att skolan inte behöver göra samma saker som eleverna gör hemma. Alltså inte mer av något de gör mycket. Detta är en kommentar som på inget sätt blir dominant i textmassan, men som är relevant. Det skulle kunna vara så att vi i skolan måste visa eleverna helt andra nya sätt att använda engelska. Som lärare har vi också ett uppdrag att visa eleverna nya användningsområden för språket och locka till nya utmaningar. En lärare nämner att läsa och skriva olika genrer vore ett sätt att utveckla något som hen inte tyckte sig se eleverna vara så bekanta med. Till viss del kan man ställa sig frågande till huruvida man i skolan ska göra mer av det som eleverna gör på fritiden. Då eleverna antagligen redan är duktiga på just det kan man fundera på om det verkligen är detta eleverna behöver. Kanske skulle undervisningen i stället ägnas mer åt det som eleverna inte gör på fritiden. Om lärarna tar tillvara på det eleverna lärt sig utanför skolans väggar och inkluderar den kunskapen i planeringen av undervisning, så skulle det troligtvis hjälpa till i att hitta vilka kunskaper som behöver utvecklas ytterligare och vilka som övats tillräckligt.

### *9.3. Elevers inkludering i undervisningen*

Resultatet i studien visar att lärare i hög grad anknyter till elevers fritidsengelska, men det är framför allt lärarna som planerar detta i undervisningen. Det är inte i samma utsträckning eleverna som bjuds in att berätta eller dela med sig av sin fritidsengelska. Lärarnas enkätsvar visade att de tycker sig individualisera och de använder sig av spel som ett sätt att individualisera. Däremot är det inte lika tydligt att eleverna är delaktiga i denna planering eller att deras förslag på spel uppmuntras i samma utsträckning. Det kan vara så att lärarna inte kan använda sig av spel som elever tipsat om antingen på grund av olämpligt innehåll, eller att spelet inte i tillräckligt hög grad representerar det innehåll som läraren vill undervisa om. Troligtvis finns det alltså en helt naturlig anledning till att lärare själva väljer spel och att elevernas förslag på spel inte representeras i undervisningen, men den totala bilden, tillsammans med användande av applikationer och websidor, visar att det framför allt är lärarna som väljer digital input för eleverna. Läraren bör rimligtvis ha en större insikt och kunskap än eleven, kring vilka spel som bäst utmanar och utvecklar eleverna på deras olika kunskapsnivåer, samt vilka spel som bidrar till språkutveckling. Samtidigt så säger lärare i undersökningen att de ser positiva effekter när eleverna får vara med och dela med sig och då borde resultatet visa att lärarna låter eleverna göra detta. Här verkar det vara en skillnad i vad man säger sig ha för avsikt att göra och vad man faktiskt angett att man gör. Säkerligen finns det applikationer och websidor som eleverna använder som även skulle kunna vara lärorika i undervisningen. Thorne & Reinhardt (2008) framhåller att när elever ges möjlighet att själva välja media eller internetkälla, skulle det kunna leda till att eleverna tar ett större ansvar för sin inläring. När elever också får vara med och definiera målen och konkretisera vägen framåt motiveras de (Dörnyei, 2001; Yigitoglu, 2016). Dessutom tenderar engagerade elever att lära sig mer (Henry m.fl., 2019) och om lärare låter elever använda och visa sin kunskap utanför skolan även i skolan, så hjälper läraren till att motverka att elever skulle se engelska utanför skolan som något separat från engelska i skolan (Sundqvist & Olin-Scheller, 2013).

I figur 12 presenterades i vilken mån läraren knyter an till elevers fritidsengelska i förhållande till hur ofta elever ges möjlighet att berätta om när de använder fritidsengelska. Denna aspekt har inget med lärares expertis att göra utan visar snarare deras benägenhet att låta elever bli delaktiga genom att tala om sin användning av fritidsengelska. Den samlade bilden av elevinflytande i engelskundervisningen indikerar ett litet inflytande för elever vad gäller kopplingen till elevers användning av engelska utanför skolan. Flera forskare lyfter vikten av att engagera och inkludera eleverna i undervisningsprocessen (Dörnyei, 2001; Henry m.fl., 2018; Zepke, 2013) och bättre korrelation mellan dessa frågor hade kunnat förväntats. Elevinflytande har en mycket central roll i våra styrdokument, vilket borde få genomslag i undervisningen. I ämnesrapporten från 2005 presenteras en skillnad i lärares och elevers syn på förmågan att ta ansvar. Elever anser att de kan ta mer ansvar än vad lärarna uppger att elever klarar av (Oscarson & Apelgren, 2005).

Ushioda (2013) menar att skolan bidrar till en ökad klyfta mellan fritidsengelskan och skolans undervisning i engelska när undervisningen till större delen bygger på ett läromedel. Den bild som Henry (2013) tycker sig se där lärare i stor utsträckning arbetar traditionellt med textböcker och arbetsböcker, är också en bild som framträder i denna undersökning. I en jämförelse mellan lärare som alltid utgår från ett läromedel och lärare som använder flera eller inga alls kunde dessutom en skillnad i elevinflytande noteras. Elever ges fler möjligheter att vara delaktiga i planeringen i de klassrum som inte är lika läromedelsstyrda.

Det samlade resultatet att elevernas inflytande i undervisningen tycks inte vara stort och det är relevant i sammanhanget eftersom elevers påverkan och inflytande över undervisningen kan öka graden av engagemang i skolan (se t.ex. Lundahl, 2021; Henry m.fl., 2018), något lärarna i undersökningen säger sig vilja uppnå. För att verkligen förstå hur och om lärare engagerar elever hade intervjuer med elever behövts. Någon sådan elevundersökning har inte varit möjlig inom ramen för denna studie men kanske kan man i det material som presenterats, tyckas ana att eleverna inte är såpass delaktiga som de skulle kunna vara och kanske finns det då belegg för att påtala att det finns potential vad gäller att utveckla elevengagemanget.

#### ***9.4. Lärares intresse av fritidsengelska***

Sundqvist & Sylvén (2016) påtalar att lärarens intresse för elevernas fritidsengelska ökar chanserna att få eleverna aktiva i språkaktiviteter i skolan. Det råder i undersökningen ingen tvekan om att lärarna är intresserade av vad eleverna använder engelska till på fritiden, vilket kan ses som ett positivt resultat med tanke på att Henry m.fl. (2019) säger att det är en nödvändighet för läraren att ta reda på hur eleverna påverkas av engelskan utanför klassrummet.

I resultatdelens inledning presenterades hur lärare tar reda på vad eleverna använder engelska till på fritiden. Det vanligaste svaret som angavs var att samtala med eleverna. Jämför man med äldre ålderskategorier så kanske detta är en form som är relativt lätt då man som lärare i spannet 4-6 ofta träffar eleverna under längre perioder, inte bara på enstaka engelsklektioner. I det centrala innehållet anges att ämnesinnehållet i årskurs 4-6 ska hålla sig till vardagsnära händelser och aktiviteter såväl som områden av intresse för eleverna (Lgr11, 2019). Flera lärare kommenterar att det är relevant att intressera sig för elevernas fritidsengelska så att de bättre förstår elevernas intressen och min egen erfarenhet säger mig att det också finns mer utrymme för samtal och möten i yngre åldersgrupper. Det

skulle därför vara intressant att jämföra med lärare som arbetar i årskurs 7-9 för att se om mellanstadielärare har en bättre inblick i vad eleverna gör med sin engelska på fritiden än vad lärare för äldre årsgrupper har.

I ämnesrapporten om engelska (Oscarson & Apelgren, 2005) som utfördes till nationella utvärderingen, NU-03 presenteras en bild av elever som tror på sin språkförmåga och har ett gott självförtroende vad gäller sin förmåga att kommunicera. Utvärderingen som gjordes bygger på både elev- och lärarenkäter. I elevenkäterna framgår det att 80-90% av eleverna anser att de kan kommunicera i ett flertal praktiska situationer och många resultat i studien tyder på att elever använder engelska utanför skolan. Redan här kunde man således se att eleverna var aktiva med sin engelska utanför skolan. Dessutom nämns lärarnas stora intresse för att undervisa. 97% av lärarna anser att det är roligt att undervisa i engelska. NU-03 utfördes visserligen på lärare och elever i åk 9 men samma tendenser visas nu för yngre åldrar och kanske skulle man kunna tolka detta som att liknande förhållanden råder längre ner i åldrarna nu, flera år senare.

I denna undersökning märks det att lärarna har en stor vilja och ett intresse av att undervisa på ett sätt där de möter elevernas behov. Henry m.fl. (2019) rapporterade att flertalet lärare insåg att det var gynnsamt att dra nytta av det som eleverna möter i spelandet utanför skolan i syfte att motivera eleverna vidare vad gäller att utveckla sin engelska. Även detta är tendenser vi ser i denna undersökning och följer alltså tidigare resultat.

En önskan finns att avsluta diskussionsdelen med att lyfta innebörden av att vara engelsklärare i årskurs 4-6 i dagens skola. Här arbetar lärare som troligtvis undervisar eleverna i flertalet skolämnen och som dessutom möter engelskämnets stora utmaning vad gäller alla olika kunskapsnivåer. I undersökningen måste en eloge ges till just det intresse som lärarna så tydligt anger vad gäller fritidsengelskans roll för elevernas undervisning. De uttalar sig om både utmaningar och möjligheter men det stora intresse som lärarna påtalar vad gäller elevers utveckling av engelska indikerar att lärare anstränger sig, vill lyckas och har en positiv grundinställning.

## 10. Implikationer för undervisningen

Över 60% av lärarna anser att de har goda kunskaper i hur de kan dra nytta av elevernas fritidsengelska. Dock är det inte helt säkert att de inser alla möjligheter med tanke på det resultat vi sett vad gäller elevers inflytande i undervisningen. Det skulle vara intressant att undersöka hur de olika lärarutbildningarna i landet förbereder lärarna på att undervisa en klass där fritidsengelskan kommer att spela så stor roll. Lärarna borde också få chans att förstå hur de kan arbeta och hur behoven ser ut. Lärarutbildningen måste hålla sig uppdaterad och förbereda lärare för de olika nivåer av kunskap som möter dem i klassrummet. Kanske måste de lärare som arbetat i många år erbjudas vidareutbildning för att ha en bättre chans att möta de olika behov som finns bland elever i dagens skola. En didaktisk implikation av undersökningen är just att behovet av ytterligare engelskutbildning behövs och då främst i lärarutbildningen. Lärarna behöver fördjupade ämnesdidaktiska kunskaper för att kunna vara ett stöd till alla elever de möter i skolan.

Något som framträder i undersökningen är hur komplext det är att vara engelsklärare. Det kan mycket väl vara så att en lärare möter elever med bättre eller lika bra kunskaper som läraren själv. Detta är sannolikt inte vanligt bland skolans ämnen. Troligtvis stöter lärare inte på elever som är duktigare än dem i matematik eller historia. Möjligtvis kan man se att idrott eller musik skulle kunna vara ämnen där liknande förhållanden kan uppstå.

Läraryrket är komplext då läraren behöver goda kunskaper både i ämnet men också i hur man kan möta elever på så olika kunskapsnivåer och hålla dem alla motiverade och engagerade i undervisningen. Det är sannerligen inget lätt uppdrag att hålla sig ajour med elevernas kunskapsinhämtning och hitta välfungerande, utvecklande uppgifter för alla olika nivåer, samt att upprätthålla den kommunikativa språksynen. Man kan ställa sig frågande till den undervisningssituation vi har i dagens skola. I alla fall behöver vi fundera över om undervisningen i svensk skola, så som den ser ut idag, är den allra bästa formen för att ge alla elever chans att utvecklas där de är.

## 11. Fortsatt forskning

Denna studie har gett en inblick i lärares tankar om att undervisa en elevgrupp där olika kunskapsnivåer finns representerade. Fler studier behövs om hur engelskundervisning i heterogena grupper kan bedrivas. Speciellt intressant skulle det vara att ta reda på mer om hur eller vad lärarna själva önskar förändra, vad gäller undervisning. Det vore också intressant att studera perspektivet att lära av varandra; lärare som elev, då det finns möjlighet för en unik situation i engelska där vissa elever kanske befinner sig på kunskapsnivåer liknande lärarens. I bakgrunden lyfts aspekten att lärare kan hjälpa elever att vara kritiska konsumenter av de medier de möter och att elever skapar sig värderingar som de kan behöva diskutera. Hur lärare arbetar med detta eller om de ens gör det var inget någon lärare lyfte ett resonemang kring, men det skulle vara intressant och befogat att undersöka det i en framtida studie.

Vid analys av materialet noteras områden som inte undersökts fullt ut och som vore lärorikt att studera vidare. Ett sådant är de faktiska nivåerna av kunskap i skolan. Vi vet att eleverna har höga betyg på de nationella proven i årskurs 6. Statistik över resultat för elever i åk 6 kan läsas i SCB (2019). 70% av alla Sveriges elever hade betyget C eller över vid det senaste provets statistiska insamling 2018/2019. Det är goda kunskaper i ämnet engelska och ca 47% av dessa är betyget A och B, vilket tyder på att en stor andel elever redan har passerat A-nivån i årskurs 6 och behöver utmaningar utöver A-nivån. Samtidigt har 6% av eleverna ett F på nationella provet i landet som stort. Detta bekräftar lärares känsla av olika nivåer. Vi kan enbart tala om nivåskillnader inom vårt eget betygssystem men då ett högt procentantal elever ligger på A vet vi inte om de ligger långt över och vi kan därav inte säga hur stor spridningen faktiskt är. Det hade varit intressant att fördjupa sig i kunskapen kring dessa nivåer för att ytterligare förstå lärares undervisningssituation.



## Referenser

Benson, P. (2013). Learner Autonomy. *TESOL Quarterly*, December 2013, Vol.47(4). doi: 10.1002/tesq.134

Benson, P. & Reinders, H. (2011). *Beyond the language classroom*. Palgrave Macmillan  
Hämtad 20-12-27, från  
[https://books.google.se/books?hl=en&lr=&id=Hi1aCwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&ots=4awF4AK5\\_2&sig=GCDW92iQdgyLdTFQ10Zkkp-T9mU&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.se/books?hl=en&lr=&id=Hi1aCwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&ots=4awF4AK5_2&sig=GCDW92iQdgyLdTFQ10Zkkp-T9mU&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)

Berns, M. (2007). The presence of English: Sociocultural, aquisitional, and media dimensions. In M. Berns, K. Bot, & U. Hasebrink (Eds.), *In the presence of English: Media and European youth* (pp. 1-14). New York, NY: Springer

Bialystok, E. (1981). The role of conscious strategies in second language proficiency. *The Modern Language Journal*, 65(1), 24-35.

Borg, S. (2015) *Teacher Cognition and Language Education* London: Bloomsbury

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2011). *Research methods in education*. Abingdon, Oxon: Routledge.

Denscombe, M., & Larson, P. (2016). *Forskningshandboken : För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna* (3., rev. och uppdaterade uppl. ed.).

Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom* (Cambridge Language Teaching Library). Cambridge: Cambridge University Press.  
doi:10.1017/CBO9780511667343

Dörnyei, Z. (2007). *Research methods in applied linguistics : Quantitative, qualitative, and mixed methodologies* (Oxford applied linguistics). Oxford ; New York, N.Y.: Oxford University Press.

Dörnyei, Z. (2009). The L2 motivational self-system. I Z. Dörnyei & E. Ushioda (red.). *Motivation, language identity and the L2 self*. 9-42. Bristol: Multilingual matters.

Dörnyei, Z., & Ushioda, E (2011) *Teaching and Researching Motivation* (2nd ed.). Harlow: Longman

Englund, T. (1997) Undervisning som meningserbjudande. I Uljens, M. *Didaktik: Teori, reflektion och praktik*. Lund: Studentlitteratur.

Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H., Towns, A., & Wängnerud, L. (2017). *Metodpraktikan: Konsten att studera samhälle, individ och marknad* (Femte upplagan ed.).

Esteban-Guitart, M., & Moll, L. (2014). Lived experience, funds of identity and education. *Culture & Psychology*, 20(1), 70-81.

Etikmyndigheten, (2021). Hämtad 22-05-14, från: <https://etikprovningsmyndigheten.se/forskare/vad-sager-lagen/>

Fisher, M., & Marshall, A. (2009). Understanding descriptive statistics. *Australian Critical Care*, 22(2), 93-97.

Guilloteaux, M., & Dörnyei, Z. (2008). Motivating language learners: A classroom-oriented investigation of the effects of motivational strategies on student motivation. *TESOL Quarterly*, 42, 55–77.

Hansén, S., & Forsman, L. (2017). *Allmändidaktik : Vetenskap för lärare* (Andra upplagan ed.). Lund: Studentlitteratur.

Hasebrink, U. (2007). English, Youth, and Media Environments. In M. Berns, K. Bot, & U. Hasebrink (Eds.), *In the presence of English: Media and European youth* (s. 89-110). New York, NY: Springer

Haverkamp, B. E. (2005). 'Ethical perspectives on qualitative research in applied psychology'. *Journal of Counseling psychology* 52/2: 146-55

Henry, A. (2013). 'Digital gaming and ELT: Bridging the authenticity gap' in E. Ushioda (ed.): *International Perspectives on English Language Teaching: Motivation*. Palgrave MacMillan.

Henry, A. (2014). 'Swedish students' beliefs about learning English in and outside of school.' In D. Lasagabaster, A. Doiz, & J. M. Sierra (Eds.), *Motivation and foreign language learning: From theory to practice* (s. 93-116). Amsterdam: John Benjamins.

Henry, A., Korp, H., Sundqvist, P., & Thorsen, C. (2018). Motivational Strategies and the Reframing of English: Activity Design and Challenges for Teachers in Contexts of Extensive Extramural Encounters. *TESOL Quarterly*, 52(2), 247-273.

Henry, A., Sundqvist, P., & Thorsen, C. (2019). *Motivational practice : Insights from the classroom* (First ed.). Lund: Studentlitteratur

Holec, H. (1981) *Autonomy and foreign language learning*. Oxford: Pergamon

IMY. Integritetsskyddsmyndigheten. (2010). *Dataskydd*. Hämtad från: <https://www.imy.se/verksamhet/dataskydd/>

Jank, W. & Meyer, H. (1997) Nyttan av kunskaper I didaktisk teori. I Uljens, M. *Didaktik : Teori, reflektion och praktik*. Lund: Studentlitteratur

Kansanen, P., Hansén, S., Sjöberg, J. & Kroksmark, T. (2017). Vad är allmändidaktik? I Hansén, S., & Forsman, L. *Allmändidaktik : Vetenskap för lärare* (Andra upplagan ed.). Lund: Studentlitteratur.

- Kroksmark, T. (2011). *Den tidlösa pedagogiken* Lund: Studentlitteratur.
- Lam, W. S. E. (2000). L2 literacy and the design of self: A case study of a teenager writing on the Internet. *TESOL Quarterly*, 47(4), 820-825. Doi.1002/tesq.132.
- Lamb, M. (2004). "It depends on the students themselves": Independent language learning at an Indonesian state school. *Language, Culture and Curriculum*, 17(3), 229-245.
- Lamb, M. (2007). The Impact of School on EFL Learning Motivation: An Indonesian Case Study. *TESOL Quarterly*, 41(4), 757.
- Lantolf, J. P. & Thorne, S. L. (2008) Sociocultural theory and second language learning. In: VanPatten, B. & William, J. (eds.) *Theories in second language acquisition*. New York, NY: Routledge, 201-224.
- Li, Y., Han, Y., & Gao, X. (2019). Young learners' motivation for learning English. In *The Routledge Handbook of Teaching English to Young Learners* (1st ed., s. 60-72). Routledge.
- Lichtman, M. (2013). *Qualitative research in education : A user's guide* (3rd ed.). London: SAGE Publication Ltd.
- Llopart, M., & Esteban-Guitart, M. (2018). Funds of knowledge in 21st century societies. *Journal of Curriculum Studies*, 50(2), 145-161.
- Lundberg, G. (2020). *De första årens engelska*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundahl, B. (2021). *Engelsk språkdidaktik* Lund: Studentlitteratur.
- Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet: Reviderad 2019*. (2019). Skolverket. <https://www.skolverket.se/getFile?file=4206>
- National Institute of Education. (1975). *Teaching as Clinical Information Processing*. Washington.DC: National Institute of Education.
- Matsuzaki Carreira, J. (2006). Motivation for Learning English as a Foreign Language in Japanese Elementary Schools. *JALT Journal*, 28(2), 135-157.
- Meijer, P. C., Verloop, N., och Beijaard, D. (2001). Similarities and differences in teachers' practical knowledge about teaching reading comprehension. *Journal of Educational Research*, 94, 1774-84.
- Mok, W. E. (1994). Reflecting on Reflections: A case study of experienced and inexperienced ESL teachers. *System*, 22, 93-111.

- Mullock, B. (2006). The Pedagogical Knowledge Base of Four TESOL Teachers. *The Modern Language Journal (Boulder, Colo.)*, 90(1), 48-66.
- Nunan, D. (1992). The teacher as decision-maker. In J. Flowerdew, M. Brock and S. Hsia (eds), *Perspectives on Second Language Teacher* (pp.135-65). Hong Kong: City Polytechnic.
- Olsson, E. (2012). "Everything I read on the Internet is in English" – on the impact of extramural English on Swedish 16-year-old pupils' writing proficiency. (Lic.), Göteborg: Göteborgs Universitet.
- Oscarson, M. & Apelgren, B.M. (2005) *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003. Engelska år 9. Ämnesrapport till rapport 251*. Stockholm: Skolverket.
- Pajares, M. F. (1992). Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62, 307-32.
- Paerson, N. (2004). *The idiosyncrasies of out-of-class language learning: A study of mainland Chinese students studying English at tertiary level in New Zealand*. Paper presented at the Supporting independent learning in the 21<sup>st</sup> century. Proceedings of the inaugural conference of the Independent Learning Association, Melbourne AUS, 13-14 September 2003, Auckland. [http://independantlearning.org/ILA/ila03\\_pearson.pdf](http://independantlearning.org/ILA/ila03_pearson.pdf) (accessed June 11, 2009).
- Pinter, A. (2017). *Teaching young language learners* (2.nd ed., Oxford handbooks for language teachers). Oxford University Press, Oxford
- Punch, S. (2002). Research with children. *The same or different from research with adults?* Childhood SAGE Publications, London, Thousand Oaks and New deli, Vol. 9(3):321-341
- Richards, J. C. (1998). What's the use of lesson plans? I J. C. Richards (ed.), *Beyond Training* (s. 103-21). Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J. C. (2015). The Changing Face of Language Learning: Learning Beyond the Classroom. *RELC journal*, April 2015, Vol.46(1), pp.5-22. <https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1177%2F0033688214561621>
- Segall, A. (2004). Revisiting pedagogical content knowledge: The pedagogy of content/the content of pedagogy. *Teaching and Teacher Education*, 20(5), 489-504.
- SCB, Sveriges Officiella Statistik (2019) Hämtad 22-03-15, från <https://www.scb.se/hitta-statistik/statistik-efter-amne/utbildning-och-forskning/skolvasende-och-barnomsorg/nationella-prov-arskurs-6-resultat/>
- Schreier, M. (2012) *Qualitative Content Analysis in Practice*. London: SAGE Publications Ltd

- Shulman, L. (1986). Paradigms in Research Programs in the Study of Teaching: A Contemporary Perspective. In: Wittrock, M. (ed.) *Handbook of Research on Teaching*. New York: Macmillan.
- Shulman, L. (1987). Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. *Harvard Educational Review*. 57 (1) 1-22.
- Shulman, L. (2013). Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching. *Journal of Education (Boston, Mass.)*, 193(3), 1-11.
- Sjöholm, K., Kansanen, P., Hansén, S. & Kroksmark, T. (2017). Ämnesdidaktik – en integrerad del av allmändidaktik. I Hansén, S., & Forsman, L. *Allmändidaktik : Vetenskap för lärare* (Andra upplagan ed.). Lund: Studentlitteratur.
- Skolinspektionen. (2011) *Engelska i grundskolans årskurser 6-9*. Skolinspektionens rapport 2011:7. Diarienummer 40-2010:2594. Stockholm
- Skolverket. (2017). *Kommentarsmaterial till kursplanen i engelska*. Hämtad 21-12-29, från <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65ce5f/1553967644577/pdf3858.pdf>
- Sundqvist, P. & Olin-Scheller, C. (2013). Classroom vs. Extramural English: Teachers dealing with demotivation. *Language and Linguistics Compass*, June 2013, Vol.7(6), pp.329-338. doi: 10.1111/lnc3.12031
- Sundqvist, P., & Sylvén, L. (2014). Language-related computer use: Focus on young L2 English learners in Sweden. *ReCALL*, 2014, Vol. 26, Iss. 1, Pp. 3-20, 26(1), 3-20.
- Sundqvist, P. & Sylvén, L. (2016). *Extramural English in Teaching and learning: From theory and research to practice*. London: Macmillan Publishers Ltd.
- Svalberg, A. (2012). Language Awareness in language learning and teaching: A research agenda. *Language Teaching*, 45(3), 376-388.
- Swain, M. (1995) Three functions of output in second language learning. In: Cook, G & Seidlhofer, B. (eds.), *Principle and practice in applied linguistics: Studies in honour of H. G. Widdowson*. Oxford: Oxford University Press, 125-144.
- Sundqvist, P., & Karlstads universitet. Avdelningen för engelska. (2009). *Extramural English matters out-of-school English and its impact on Swedish ninth graders' oral proficiency and vocabulary* (Karlstad University studies, 2009:55).
- Sundqvist, P. (2019) Motivational project work. I Henry, A., Sundqvist, P., & Thorsen, C. (2019). *Motivational practice : Insights from the classroom* (First ed.). 249-285. Lund: Studentlitteratur

Swain, M. (1995) Three functions of output in second language learning. In: Cook, G. and Seidlhofer, B. (eds.), *Principle and practice in applied linguistics: Studies in honour of H. G. Widdowson*. Oxford: Oxford University Press, 125-144.

Sylvén, LK. & Sundqvist, P. (2012). Gaming and extramural English L2 learning and L2 proficiency among young learners. *ReCALL*, 2012, Vol.24(3), pp.302-321

Thorne, S., & Reinhardt, J. (2008). "Bridging Activities," New Media Literacies, and Advanced Foreign Language Proficiency. *CALICO Journal*, 25(3), 558-572.

Tsui, A. B. M. (2003). *Understanding Expertise in Teaching: Case Studies of ESL Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.

Ushioda, E. (2013). Motivation and ELT: Looking ahead to the future. I E. Ushioda (ed.), *International perspectives on motivation: Language learning and professional challenges* (pp. 233-239). Basingstoke, UK: Palgrave Macmillan.

Verloop, N., Van Driel, J., & Meijer, P. (2001). Teacher knowledge and the knowledge base of teaching. *International Journal of Educational Research*, 35(5), 441-461.

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningsed*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtad 22-04-20, från <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed.html>

Wahlström, N. (2019). *Didaktik : Ett professionsbegrepp* (Första upplagan ed.). Malmö: Gleerup.

Yigitoglu, N. (2016). Motivational Currents in Language Learning: Frameworks for Focused Interventions Zoltán Dörnyei, Alastair Henry, and Christine Muir. New York, NY: Routledge, 2016. Pp. xv 203. *TESOL Quarterly*, 50(4), 1001-1003.

Zepke, N. (2013). Threshold concepts and student engagement: Revisiting pedagogical content knowledge. *Active Learning in Higher Education*, 14(2), 97-107

## Bilaga 1

### Fritidsengelska och engelska i skolan

En undersökning av lärares uppfattningar

I denna enkät undersöks lärares uppfattningar om engelska i och utanför skolan. Svaren i enkäten kommer att ligga till grund för min masteruppsats. Enkäten beräknas ta ca 15 minuter att besvara. Alla svar anonymiseras.

Stort tack på förhand för att du svarar och delar med dig av dina erfarenheter!

Angela Casale (adjunkt och masterstudent vid Göteborgs universitet)

1. Jag undervisar (vanligtvis) engelska i åk...

*Markera alla som gäller.*

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9

2. Jag har undervisat engelska i \_\_\_\_\_ år.

*Markera endast en oval.*

- mindre än ett år
- 1-2 år
- 3-5 år
- 6-10 år
- 11-15 år
- 16-20 år
- mer än 20 år

3. Markera det som gäller för dig

Markera alla som gäller.

Jag är legitimerad lärare men inte i engelska

Jag är legitimerad lärare i engelska

Jag är inte legitimerad lärare

Övrigt:  \_\_\_\_\_

4. Min språkliga kompetens i engelska är:

Markera endast en oval.

	1	2	3	4	5	
mindre god	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	mycket god

5. Det är viktigt för mig i mitt arbete att veta vad mina elever använder engelska till utanför skolan.

Markera endast en oval.

Ja

Till viss del

Nej

Motivera:

---

---

---

---

---



6. Att eleverna använder engelska på sin fritid underlättar mitt arbete.

*Markera endast en oval.*

- Ja
- Till viss del
- Nej

Motivera:

---

---

---

---

---

7. Jag tar reda på hur elever använder engelska på fritiden genom att (flera alternativ är möjliga):

*Markera alla som gäller.*

- samtala med dem
- de får skriva och berätta
- be dem berätta för klassen
- jag pratar med föräldrar
- de får fylla i ett formulär
- jag tar inte reda på det

Övrigt:  \_\_\_\_\_

8. I vilken typ av aktivitet använder dina elever engelska på fritiden, enligt din kännedom? (Flera alternativ är möjliga)

*Markera alla som gäller.*

- dataspel
- Youtube
- chattforum
- mobila spel
- filmer/serier
- I samtal (online eller på riktigt)

Övrigt:  \_\_\_\_\_

9. Märker du, och i så fall hur, att eleverna tillägnar sig engelskkunskaper på fritiden?

---

---

---

---

---

10. Hur ofta tar du upp något som anknyter till elevernas fritidsengelska i klassrummet?

*Markera endast en oval.*

- Varje vecka
- Någon eller några gånger per månad
- Någon eller några gånger per termin
- Det gör jag inte

Kommentar:

---

---

---

---

---

11. Upplever du att de elever som använder engelska på fritiden verkar bli mer motiverade att lära sig engelska i skolan?

*Markera endast en oval.*

- Ja
- Till viss del
- Nej

Ge exempel:

---

---

---

---

---

12. Upplever du att elevers användning av engelska på fritiden är positiv för din undervisning?

*Markera endast en oval.*

- Ja
- Till viss del
- Nej

Motivera:

---

---

---

---

---

13. Upplever du att elevers användning av engelska på fritiden är positiv för deras kompetens i engelska?

*Markera endast en oval.*

- Ja
- Till viss del
- Nej

Motivera:

---

---

---

---

---

**14. Hur ofta gör du följande...?**

Du kommer nedan att få olika förslag på klassrumsaktiviteter. Fyll i hur ofta du använder dessa i din undervisning.

a, I undervisningen låter jag eleverna dela med sig av websidor eller appar som de använder på fritiden, tex. Youtube-klipp

*Markera endast en oval.*

- ja, varje vecka
- någon gång per månad
- någon gång per termin
- aldrig

b, Jag individualiserar uppgifter utifrån elevers olika kunskapsnivåer

*Markera endast en oval.*

- ja, varje vecka
- någon gång per månad
- någon gång per termin
- aldrig

c, Jag låter elever med specialintressen i engelska hålla i något undervisningsmoment för en grupp eller för hela klassen

*Markera endast en oval.*

- ja, varje vecka
- någon gång per månad
- någon gång per termin
- aldrig

d, Eleverna är delaktiga i planering av undervisning

*Markera endast en oval.*

- ja, varje vecka
- någon gång per månad
- någon gång per termin
- aldrig

e, Jag använder digitala spel i klassrummet som eleverna tipsat om

*Markera endast en oval.*

- ja, varje vecka
- någon gång per månad
- någon gång per termin
- aldrig

f, Jag använder digitala spel som jag upplever utmanar elever på olika kunskapsnivåer

*Markera endast en oval.*

- ja, varje vecka
- någon gång per månad
- någon gång per termin
- aldrig

g, Jag ger läxor som knyter an till elevernas fritidsengelska

*Markera endast en oval.*

- ja, varje vecka
- någon gång per månad
- någon gång per termin
- aldrig

h, Jag använder bloggar eller andra websidor/appar i min undervisning

*Markera endast en oval.*

- ja, varje vecka
- någon gång per månad
- någon gång per termin
- aldrig

i, Jag låter eleverna berätta om en situation där de nyligen använt engelska

*Markera endast en oval.*

- ja, varje vecka
- någon gång per månad
- någon gång per termin
- aldrig

j, Jag samlar engelska ord som eleverna stött på utanför skolan, t.ex på en postervägg

*Markera endast en oval.*

- ja, varje vecka
- någon gång per månad
- någon gång per termin
- aldrig

k, Jag använder metoden "flipped classroom" som innebär att eleverna får webbaserade genomgångar som hemläxa och att aktiv språkträning sker i skolan.

*Markera endast en oval.*

- ja, varje vecka
- någon gång per månad
- någon gång per termin
- aldrig

15. Om det är så att du använder flera av ovan angivna förslag, kan du motivera varför du gör det?

---

---

---

---

---

16. Anser du att du knyter an till elevernas fritidsengelska på något annat sätt? I så fall hur?

---

---

---

---

---



17. Angående läromedel (textbook/workbook) vilka påståenden stämmer för din undervisning?

*Markera alla som gäller.*

- Ibland plockar jag in ett läromedel som komplement till övriga aktiviteter.
- Jag använder flera olika läromedel
- Huvuddelen av undervisningen utgår ifrån ett läromedel
- Det läromedel jag använder erbjuder olika svårighetsgrader
- Läromedlet jag använder är i huvudsak digitalt
- Jag använder inte ett läromedel

Kommentar:

---

---

---

---

---

18. Jag känner att jag har god kunskap om hur jag i undervisningen kan dra nytta av elevers användning av engelska på fritiden?

*Markera endast en oval.*

- Ja
- till viss del
- Nej

Motivera:

---

---

---

---

---

19. Markera det som passar dig.

*Markera alla som gäller.*

- Jag kan tänka mig att ställa upp på en intervju digitalt
- Jag kan tänka mig att besvara följdfrågor via mejl
- Jag vill inte bli kontaktad igen

Ange mejladress om jag får höra av mig med följdfrågor:

---

---

---

---

---

## Bilaga 2

Texten som skickades i mejl till rektorer eller skolområden den 16 november 2021.

Hej,

Jag hoppas på din hjälp att vidarebefordra detta mejl till lärare på er skola som hamnar inom kategorin ”lärare som undervisar engelska i mellanstadiet”. Inom ramen för en masteruppsats undersöker jag lärares uppfattningar om engelska i skolan och engelska som elever möter utanför skolan. Jag bifogar här en länk till en enkät som beräknas ta ca 15 minuter att besvara. Jag önskar svar från lärare som undervisar i åk 4, 5 eller 6. (Enkäten bör vara besvarad senast den 10/12).

Tack på förhand!

<https://docs.google.com/forms...>

Angela Casale

Adjunkt och masterstudent vid Göteborgs Universitet