

# Hur den engelska muntliga kommunikationen fungerar i det engelska klassrummet

- **En studie ur ett lärar- och elevperspektiv**

**Av: Gabriella Shabo & Petra Touma.**

Handledare: Kristy Beers Fägersten  
Södertörns högskola | Lärarutbildningen  
Självständigt arbete (Examensarbete) 15 hp  
Självständigt arbete 1 | HT 2017  
Grundlärarutbildning med interkulturell profil med inriktning  
mot årskurs 4–6, 240 hp





# Abstract

**Title:** The role of oral communication when teaching and learning English as a foreign language in Swedish elementary schools.

**Author** Gabriella Shabo & Petra Touma.

This study aims to examine what factors affect the oral communication of teachers and students in fifth grade. The study is based on analyses of the working methods of four teachers of English, and it also considers the teachers' as well as their students' thoughts about oral communication in English. Methodologically, the teachers' and students' perspectives of oral communicative competence in English are explored through observations of and interviews with both groups. Following question have driven the study:

*What methods are used to motivate students to communicate verbally in the English-subject classroom? What obstacles can arise in the English classroom that affect the students' verbal communication? What do pupils think of their willingness to communicate verbally in the English classroom? Why is it important to learn to speak English according to pupils?*

The theoretical foundation of the study includes the sociocultural perspective as well as theoretical concepts such as *the Zone of Proximal Development*, *Scaffolding* and *Mediation*. Additionally, Stephen Krashen's language learning theories are applied. The results presented here support the positive role of oral communication when teaching and learning English as a foreign language in Swedish elementary schools.

Keywords: Communication, English verbal communication in the classroom, English.

# Innehållsförteckning

1. Inledning .....	1
1.1. Problemformulering .....	3
1.2. Syfte & frågeställningar .....	4
2. Bakgrund.....	5
2.1. Läroplanen.....	5
2.2. Kommunikation.....	5
2.3. Vad är kommunikation i klassrummet? .....	6
2.4. Kommunikativ kompetens .....	7
3. Teorianknytning.....	8
3.1. Sociokulturellt perspektiv .....	8
3.2. Zone of proximal Development (ZPD) .....	9
3.3. Scaffolding .....	10
3.4. Mediering .....	10
3.5. Sammanfattning .....	11
4. Stephen Krashens språkinlärningsteorier.....	12
4.1. Tillägnandet.....	12
4.2. Monitorhypotesen .....	12
4.3. Den naturliga ordningens hypotes.....	12
4.4. Inputhypotesen .....	12
4.5. Affektiva filtrets hypotes.....	13
5. Tidigare forskning.....	13
5.1. Vikten av samspel .....	13
5.2. Vikten av att tala målspråket.....	14
5.3. Vikten av ett bra klassrumsklimat.....	15
5.4. Vikten av att ha en balans mellan skrift och tal inom kommunikation.....	16
6. Metod och material .....	18
6.1. Kvalitativa och kvantitativa metoder .....	18
6.2. Reliabilitet och validitet .....	19
6.3. Mejlutskick.....	19
6.4. Tillvägagångssätt.....	20
6.5. Observation .....	20
6.6. Intervju .....	21
6.7. Urval.....	22
6.8. Genomförande av lärarintervjuer .....	23
6.9. Genomförande av elevintervjuer.....	23
7. Etiska överväganden .....	23
7.1. Informationskravet .....	24
7.2. Samtyckeskravet .....	24
7.3. Konfidentialitetskravet.....	25
7.4. Nyttjandekravet .....	25

7.5. Trovärdighet och generaliserbarhet.....	25
8. Analys och diskussion .....	26
8.1. Resultat av skola 1 .....	26
8.1.1 Lärare 1 .....	26
8.1.2 Observation.....	26
8.1.3 Presentation av lärarintervjuer.....	28
8.1.3 Presentation av elevintervjuer.....	31
8.2. Resultat av skola 2 .....	33
8.2.1 Lärare 2 .....	33
8.2.2 Observation.....	33
8.1.3 Presentation av lärarintervjuer.....	34
8.2.3 Presentation av elevintervjuer.....	37
8.2.4 Sammanfattning.....	37
8.3. Resultat av skola 3 .....	38
8.3.1 Lärare 3 .....	38
8.3.2 Observation.....	38
8.3.3 Presentation av lärarintervjuer.....	39
8.3.3 Presentation av elevintervjuer.....	40
8.3.4 Sammanfattning.....	41
8.4. Resultat av skola 4 .....	42
8.4.1 Lärare 4 .....	42
8.4.2 Observation.....	42
8.4.3 Presentation av lärarintervjuer.....	43
8.4.3 Presentation av elevintervjuer.....	45
8.4.4 Sammanfattning.....	46
8.5. Sammanfattning av totalt fyra skolor.....	46
8.6. Sammanfattning .....	46
9. Slutdiskussion.....	48
10. Vidare forskning .....	51

# 1. Inledning

Möjligheten att få kommunicera muntligt på flera språk än sitt modersmål anses vara nödvändigt och självklart. De flesta människor som lever i Sverige (såsom i andra länder) talar fler än ett språk, och många har ständig kontakt med omvärlden (Estling Vannestål & Lundberg, 2010 s. 36). Engelska är det språket som för många möjliggör denna kontakt med omvärlden. Vi människor får möjligheten att använda de kunskaper vi har i engelska i olika kulturella och sociala sammanhang, men även på internationella platser. Genom att införa en tidig språkundervisning i engelska i det svenska skolsystemet erbjuds elever en möjlighet till flerspråkighet som kan väcka deras språkliga intressen redan från början (Estling Vannestål & Lundberg, 2010 ss. 17–20).

Anledningen till att vi valt att studera och undersöka hur lärare arbetar med den muntliga kommunikationen i klassrummet är att vi läste läroplanen som sedan gick över till tidigare forskning. I skolverket (2011) för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet framgår det att muntlig kommunikation främjar elevernas lärande och ligger till grund för elevernas kunskapsutveckling. Identitetsutveckling, lärande och språkutveckling anses förknippade med varandra och därför är den muntliga kommunikationen en viktig del i elevernas utveckling. I elevernas identitet har språket en stor betydelse. Språket möjliggör elevernas kunskaper när de diskuterar med andra då läroplanen säger att det är genom språket som kunskapen bildas (Skolverket, 2011, ss. 9, 13). De kunskaper som eleverna får av att lära sig flera språk ökar inte bara deras förståelse för de olika levnadssätten utan ger de även möjligheten till ökade kontakter, då språket är det främsta redskapet till att lära, tänka och kommunicera (Skolverket, 2011 s. 7). Efter att vi läst detta i läroplanen gick vi över till tidigare forskning för att få en överblick av vad som har och inte har forskats om den muntliga kommunikationen i klassrummet.

I den forskning som finns med i denna uppsats om muntlig kommunikation (se under avsnitt 5) säger majoriteten att med hjälp av den dialog som sker mellan elever och lärare kan lärandet utvecklas och främjas. Därför har det varit av intresse att undersöka hur lärare går tillväga i sin klassrumsundervisning. Elevernas muntliga förmåga ska tillvaratas på ett sådant sett som ger dem möjligheten att utveckla språket på ett bredare vis enligt läroplanen (Skolverket, 2011, s. 13).

Frågor om lärares arbetssätt ansåg vi skulle besvaras bäst genom observationer av lektioner i engelska samt lärar- och elevintervjuer i samma årskurs. Idén om att utgå från ett lärar- och elevperspektiv låg i vårt intresse i att få en uppfattning från båda parter. Hur lärare och elever kommunicerar muntligt med varandra i klassrummet är något som vi anser alltid kommer att vara en aktuell fråga och därför valde vi att utgå från den muntliga kommunikation som sker mellan lärare och elever och elever emellan. De observationer vi utförde begränsades till lektioner i endast en årskurs, nämligen årskurs fem i fyra olika skolor, med samma observationsschema, för att underlätta de punkter vi ville fokusera på och sedan kunna jämföra och se likheter och skillnader.

Utifrån den studie vi valt att genomföra undersöker vi därför relationen mellan den muntliga kommunikationen som sker mellan lärare och elever och elever emellan. Vår studie rör allt från hur läraren undervisar i engelska i sitt klassrum till hur eleverna får komma till tals och använda språket i olika sammanhang. Detta leder uppsatsen in på dess problemformulering och syfte.

## 1.1. Problemformulering

I det engelska klassrummet är det viktigt att man som lärare är observant över elevernas muntliga kommunikativa möten mellan varandra. I den muntliga kommunikativa utvecklingen i det engelska klassrummet är det mycket som kan hända som exempelvis att eleverna kommunicerar på svenska istället för engelska. För att läraren ska förhindra att elevernas utveckling inom den muntliga kommunikationen i engelska ska hämmas behöver läraren besitta kunskaper för att kunna vägleda eleverna på rätt spår av muntliga kommunikationer i engelska (Skolverket, 2011, s. 34).

För att eleverna ska kunna utveckla sin muntliga kommunikativa kompetens är det väldigt viktigt att läraren har kännedom om hur eleverna begriper den kommunikativa framställningen i klassrummet. Det som kan hända med elevernas utveckling inom muntlig kommunikation i engelska är att de hamnar på ett spår som kan göra dem osäkra och ovilliga att tala på engelska om de inte har lärarens hjälp vid sidan om. De skriftliga uppgifterna har redan en stor plats inom skolväsendet och för att förhindra att de muntliga kommunikativa uppgifterna i engelska försummas är det bra att lägga lika mycket vikt i de muntliga kommunikativa framställningarna som de skriftliga uppgifterna. Inom läroplanen beskrivs vikten av att lära sig, *"formulering och kommunikation inom både tal och skrift"*, att eleverna ska ges möjlighet att utvecklas inom både skrift och tal (Skolverket, 2011, s. 34).

För att läraren ska bidra till en livslång lust till att lära bör undervisningen utgå från ett elevperspektiv och då är det nyttigt för läraren att utveckla sin undervisning tillsammans med sina elever (Skolverket, 2011, s. 7). Den svenska skolan vilar på demokratins grund och ett viktigt mål att sträva efter som lärare är att utveckla elevernas självförtroende och kunskaper så mycket som det går. Därför finns risken att en brist på stimulans av undervisningen inom muntlig kommunikation i det engelska klassrummet kan leda till att eleverna inte får göra sina röster hörda, som vidare kan medföra till omotiverade elever.



## 1.2. Syfte & frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka vilka faktorer som påverkar lärarnas och elevernas muntliga kommunikation i det engelska klassrummet. Med hjälp av följande frågeställningar kommer detta att undersökas:

- Vilka metoder används hos lärare för att motivera eleverna till att kommunicera muntligt i det engelska klassrummet?
- Vilka hinder kan uppstå i det engelska klassrummet som influerar elevernas verbala kommunikation?
- Vad anser elever vara ett hinder från att kommunicera muntligt i det engelska klassrummet?
- Varför är det viktigt att lära sig att tala engelska enligt eleverna?

Den första frågeställningen handlar om vilka metoder som läraren använder för att stimulera elevernas muntliga kommunikativa förmåga i det engelska klassrummet. Denna fråga ställer vi för att förstå hur muntlig kommunikation i det engelska klassrummet kan uppmuntras och främjas.

Den andra frågeställningen handlar om vilka hinder som eventuellt gör att eleverna påverkas negativt i sin muntliga kommunikation i engelsk undervisning. Denna fråga ställer vi för att ta reda på om dessa hinder finns eller vilka faktorer som kan påverka elever negativt samt hur läraren kan gå tillväga för att bemöta elevernas svårigheter inom den muntliga kommunikationen i det engelska klassrummet.

Den tredje frågeställningen handlar om hur eleverna upplever den muntliga kommunikationen i det engelska klassrummet, och vad det är som påverkar eleverna till att vilja kommunicera på engelska och att inte vilja kommunicera på engelska.

Den fjärde frågeställningen handlar om hur eleverna tänker kring språket engelska och varför skolan lär ut engelska. Denna fråga ställer vi för att ur ett elevperspektiv utgå från elevernas tänkande om hur de uppfattar det engelska språket och hur de upplever den muntliga engelska kommunikationen i klassrummet.

Frågeställningarna är alltså uppdelade i både lärarperspektiv och ett elevperspektiv, för att på bästa sätt kunna se till båda delarna och undersöka ett helhetsperspektiv.

## 2. Bakgrund

I detta avsnitt presenteras en del av syftesdelen i kursplanen om engelskämnet och delar av Läroplanen för grundskolan, förskoleklass och fritidshemmet (2011) som rör muntlig kommunikation. Vidare presenteras centrala begrepp, teorianknytning och teoretiska begrepp.

### 2.1. Läroplanen

I vår gällande läroplan, har kommunikation en central roll i undervisningen. Kursplanen för engelskämnet inleds med att undervisningen i engelska ska bidra till att förbättra kunskaperna i det engelska språket hos eleverna i olika situationer. Vidare står det att eleverna ska erbjudas en klassrumsundervisning där deras muntliga kommunikativa förmåga ska utvecklas.

Eleverna ska med hjälp av denna förmåga kunna förstå skriven och talad engelska, samspela med andra i skrift och tal, och anpassa sig i olika situationer beroende på mottagare och syften (Skolverket, 2011, s. 34)

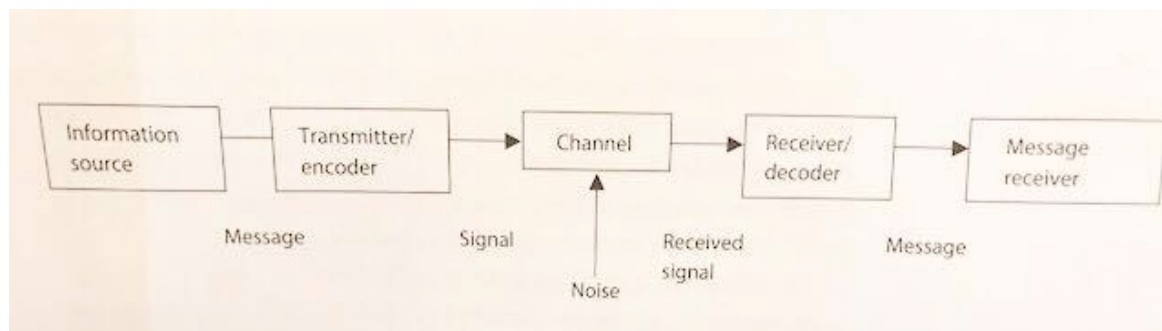
### 2.2. Kommunikation

Ordet kommunikation härstammar från latin *Communis* som betyder ”gemensam”. Det gemensamma står således för kommunikation och alla som deltar i en kommunikation har sin lilla särskilda roll. I en kommunikationsprocess utbyts information, tankar eller åsikter mellan sändare och mottagare. Kommunikation uppstår genom att sändaren avger information som mottagaren tar emot. Det finns både specifika och allmänna kommunikationer allt beroende på vad som ska förmedlas, och det sker alltid i en viss social kontext vilket också påverkar hur kommunikationen utspelas (Jensen, 2012, ss. 12–13).

Det finns en mängd olika sätt att kommunicera på såsom via tal, skrift och tecken/gester, och ofta kan dessa olika slag av kommunikation ske samtidigt. Den kommunikation som sker mellan två personer eller fler kallar man för interpersonell kommunikation. En aktiv process är vad interpersonell kommunikation handlar om (Jensen, 2012, ss. 15–16).

Kommunikationsmodellen som presenteras här nedan är den första schematiska kommunikationsmodellen som utvecklats år 1949 av ingenjörerna Claude Shannon och Warren Weaver. Modellen utvecklades med syfte av att förstå vad som påverkade kommunikationen mellan de amerikanska militära enheterna samt beskriva vad informationen förmedlar för budskap när den förs genom telefon, telegraf och radiovågor. I nuläget tillämpas denna modell ännu men där fokus ligger på att beskriva den interpersonella kommunikationen, kommunikationen mellan två eller fler personer som vi beskrivit tidigare under samma rubrik. Den interpersonella kommunikationen är bland den vanligaste kommunikationen som sker i ett klassrum. Modellen beskriver hur kommunikationen fungerar där den menar att ett meddelande kodas i språklig form och sedan sänds till mottagaren genom tal eller skrift. Modellen beskriver även att kommunikationen och budskapet kan påverkas av olika faktorer såsom känslor, relationer, och människors olika erfarenheter (Lundahl, 2012, ss. 131–132).

Denna matematiska kommunikationsmodell tillämpas i alla de fyra skolor som vi presenterar i vår studie eftersom modellen visar hur kommunikation går till. Exempel är när lärarna kommunicerar med sina elever genom skriftlig- och muntlig kommunikation och vilka faktorer som påverkar deras kommunikation.



(Bo Lundahl (2012), *Engelskspråk didaktik*, s. 131).

### 2.3. Vad är kommunikation i klassrummet?

Ett typiskt förekommande kommunikationssätt i klassrummet kännetecknas av en som talar medan många lyssnar; eleverna är de som lyssnar medan läraren är den som typiskt talar (Jensen, 2012, s. 15). Denna traditionella klassrumskommunikation har dock blivit ovanlig, allteftersom kommunikativ språkundervisning, som främjar elevernas muntliga förmågor, får mer utrymme i klassrummet. Kommunikativ språkundervisning handlar om processer och

mål. Processerna bidrar till att kommunikationen ska vara meningsfull, och språkundervisningens mål handlar om att innebörder uttrycks, tolkas och förhandlas i samspel med andra. Den kommunikativa förmågan prövas därför ständigt i olika sammanhang (Lundahl, 2012, s. 144). Den kommunikationen som sker inom ett klassrum utspelar sig i en kulturell, fysisk samt en viss social miljö (Jensen, 2012, s. 15).

## **2.4. Kommunikativ kompetens**

Enligt styrdokumentet för engelska ska alla elever utveckla en mångsidig kommunikativ förmåga i språkundervisningen (Lundahl, 2012, s. 138). Det adekvata språkbruket är vad den kommunikativa förmågan handlar om. Kommunikativ förmåga handlar således inte om att behöva göra sig förstådd eller att ha en formell korrekthet. Att behärska språket relativt väl för att kunna umgås med en infödd talare är vad den kommunikativa förmågan karakteriserar (Jensen, 2012, ss. 12–14).

Eleverna ska med hjälp av den kommunikativa förmågan kunna: (Lundahl, 2012, ss. 138–146).

- motivera
- bemöta och framföra argument
- presentera
- redovisa
- formulera
- diskutera
- redogöra
- resonera
- ge uttryck åt egna åsikter
- samtala

Den kommunikativa förmågan går att utvecklas genom att använda kommunikation i olika sammanhang, som exempelvis när eleverna talar engelska med läraren eller med andra elever. Därför är den kommunikativa förmågan i klassrummet ett sätt där läraren kan främja en utveckling av elevernas kommunikativa förmåga genom att engagera dem i olika engelskspråkiga aktiviteter med varierande förutsättningar, krav, och kommunikativa mål (Lundahl, 2012, s. 147).

### 3. Teorianknytning

I detta avsnitt avser vi förklara teoretiska perspektiv och begrepp. En del av dessa begrepp har vi som utgångspunkter i vår studie.

Här kommer vi att i stora drag ta upp det *sociokulturella* perspektivet men även gå in på *zone of proximal development*, *scaffolding* och *mediering*. En förståelse för dessa begrepp innebär i sin tur en förståelse för tankebanan i resultat- och analysdelens övergripande teman.

#### 3.1. Sociokulturellt perspektiv

Samspel och kommunikation har en central roll i synen på lärande utifrån ett sociokulturellt perspektiv som har sitt ursprung i Lev Vygotskijs arbeten om utveckling, lärande och språk. Detta synsätt talar om kunskap som något som individen deltar i genom samspel och inte endast som något som överförs mellan människor (Säljö, 2014, s. 307). Inom ett sociokulturellt perspektiv finns även ett synsätt på kunskap där man menar att kunskap skapas eller konstrueras men där betoningen ligger i deltagandet och samarbetet i sociala sammanhang. Man talar om att lärandet är socialt och sker mellan individer och med stöd av andra individer, därför kan man inte skilja lärandet från sociala sammanhanget (Lundahl, 2012, ss. 205–206). Vi lånar ord, kunskap och formuleringar från varandra som vi sedan använder när vi talar och deltar i sociala praktiker (Hoel, 2010, s. 65).

Vygotskij menar kortfattat att den verbala kommunikationen med andra människor formar vårt tänkande. Man talar om vikten av sociala samspel för lärande och utveckling där man ser att kommunikation bidrar till att elever utvecklar kunskaper genom att de deltar i aktiviteter och samspel med andra elever och lärare (Säljö, 2014, s. 307). Samspelet mellan kommunikation, sociala handlingar och det kognitiva perspektivet är det som Vygotskijs syn på lärande belyser. En grundtanke inom det sociokulturella perspektivet är att det man till en början klarar av att lösa eller förstå med hjälp av andra kan man med tiden klara av på egen hand. Processen kräver hjälp och vägledning fram till dess att individen utvecklat de kunskaper och färdigheter som krävs för att lösa uppgiften själv (Lundahl, 2012 s. 208). Denna process kommer att förklaras djupare i nästa avsnitt där vi förklarar begreppen zonen för närmaste utveckling (*the Zone of Proximal Development*) och stödstruktur (*scaffolding*).

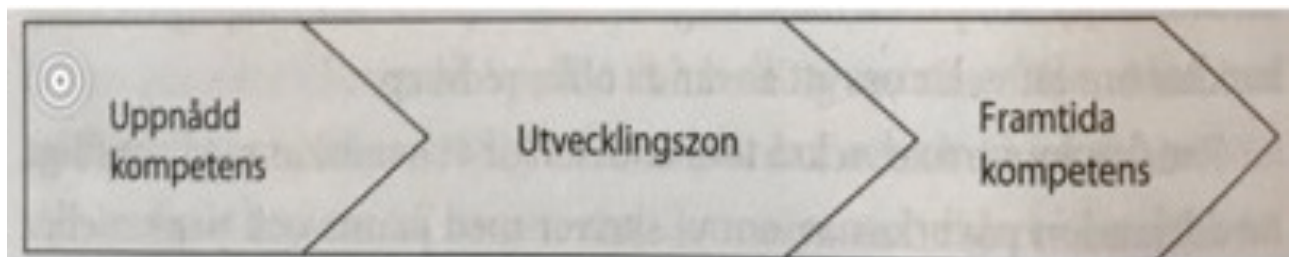
## 3.2. Zone of proximal Development (ZPD)

Vygotskij studerade barn och deras lärprocesser där han vidare förklarade nivåskillnaden mellan deras förmåga att utföra en uppgift självständigt eller med vägledning av en mer kompetent person, exempelvis med hjälp av en lärare. Han förklarade denna nivåskillnad genom begreppet *Zone of Proximal Development* (ZPD) som vanligtvis översätts till proximal utvecklingszon. Detta innebär att en ny kunskapsutveckling hos en individ möjliggörs genom deltagande med andra.

Lundahl (2012) beskriver Vygotskij's synsätt på utvecklingszonen genom att referera till Vygotskij's egna ord:

(...) avståndet mellan den faktiska nivån som eleven befinner sig på (som visar sig vid självständig problemlösning) och nivån på den möjliga utveckling som skulle kunna äga rum genom problemlösning under den vuxnes ledning eller i samarbete med andra som nått längre Lundahl (2012) (Lundahl, 2012, s. 208).

Citatet ovan beskriver hur elevens faktiska kunskaper skiljer sig från den möjliga utvecklingen som eleven kan genomgå för att lära sig problemlösning som Vygotskij menar går att beskrivas med denna figur:



(Bo Lundahl (2012), *Engelskspråkdidaktik*, s. 208).

Det som kan avläsas ur figuren är tre olika former av kompetens och hur de kan uppnås:

- Kompetens som kan nås på egen hand
- Kompetens som kan nås med hjälp av någon
- Kompetens som är svår trots hjälp som man får

Den närmsta utvecklingszonen handlar alltså om den nivå i utvecklingsprocessen som inläraren kan utvecklas vidare. Det som krävs för att detta ska möjliggöras är språket och

kraften som individen finner när denne känner sig delaktig i sociala sammanhang (Lundahl, 2012 ss. 208–209).

### 3.3. Scaffolding

Den proximala utvecklingszonen kopplas även med begreppet *scaffolding* som betyder stödstrukturer. Genom *scaffolding* möjliggörs förutsättningar för eleven att utvecklas inom den proximala utvecklingszonen genom att eleven i början av sin inlärningsprocess får mycket stöd som med tiden avtar och eleven klarar av att utföra uppgifter på egen hand (Säljö, 2014, ss. 305–306). Scaffolding är inte ett annat ord för hjälp, utan är ett temporärt hjälpmedel som används för att hjälpa eleverna att utveckla nya kunskaper och olika nivåer av förståelse för att sedan klara av att fullgöra liknande uppgifter på egen hand.

Man kan använda stödstrukturer för olika syften då stödstrukturerna uppfyller olika funktioner. Stödstrukturer kan exempelvis användas i syfte att:

- väcka intresse för en uppgift
- underlätta en uppgift
- bevara ett intresse för en uppgift och behålla målmedvetenhet hos eleven
- markera det viktiga och visa skillnader mellan vad eleven har åstadkommit och vad hen hade kunnat prestera
- hantera frustration som kan uppkomma när eleven arbetar med en uppgift
- visa hur en uppgift kan lösas (Lundahl, 2012, s. 209).

### 3.4. Mediering

Kommunikation är språkets viktigaste funktion. Enligt Vygotskji sorterar vi våra tankar om olika saker när vi kommunicerar där språket är ett socialt redskap (Säljö, 2000, s. 27).

Vygotskji menar att det är genom kommunikation med andra människor som vi utvecklar ett lärande. Han talar om språk som medierande redskap. Mediering innebär ett redskap eller verktyg som människor använder för att förstå sin omvärld och agera i den (Säljö, 2014, ss. 297–298). Språket är ett sådant medierande verktyg som används för att tänka och kommunicera. Det finns en liknande beskrivning i läroplanen (2011) där det står att ”Språk är människans främsta redskap för att tänka, kommunicera och lära”, (Skolverket, 2011, s. 30),

vilket tydliggör det sociokulturella perspektivets tänkta närvaro i skolans undervisning. Vygotskji talar om språk som ett verktyg som vi med hjälp av andra människor kan använda för att uttrycka oss, förstå världen och bli delaktiga i ett samhälles sätt att se på världen (Säljö, 2014, s. 302).

### **3.5. Sammanfattning**

Vi har beskrivit några viktiga begrepp som innefattas i det sociokulturella perspektivet. Begreppet *Zone of Proximal Development* har vi förklarat där vi har konstaterat att tanken om den proximala utvecklingszonen går att tillämpas på engelskundervisningen genom att läraren ses som den person med mer kompetens som ska hjälpa elever att utvecklas och leda eleverna framåt i lärandet. Även elever som utvecklats långt i sitt lärande kan hjälpa sina klasskamrater som inte nått lika långt i sitt utvecklande och leda dem fram i lärandet. Det är lärarens ansvar att se till så att elever befinner sig inom ramen för utvecklingszonen, vilket i engelskundervisningen handlar om att utmana eleverna när det gäller att kommunicera och använda målspråket i interaktion med andra. Det handlar om att läraren bör ha höga men rimliga förväntningar på sina elever där hen även bör ha en uppfattning om varje elevs utvecklingszon (Lundahl, 2012, ss. 208 – 209).

Begreppet *scaffolding* har även beskrivits där vi lyft upp att läraren kan tillföra olika stödstrukturer för att bidra med förutsättningar för eleven att utvecklas inom den proximala utvecklingszonen. Dessa stödstrukturer avtar med tiden då eleverna klarar av att lösa uppgifter på egen hand. Vi har även kommit fram till att språket är ett medierande verktyg för att individer ska kunna tänka och kommunicera. Vi kommer under avsnitt 8 att beskriva hur vi sett olika lärare tillämpa dessa begrepp i sin undervisning och därmed beskriva hur det sociokulturella perspektivet kan tillämpas i engelskundervisningen.



## 4. Stephen Krashens språkinlärningsteorier

Språkforskaren Stephan Krashen förklarade sina språkinlärningsteorier genom det han kallar *The monitor model* som består av fem hypoteser som kommer att presenteras här nedan.

### 4.1. Tillägnandet

Med denna hypotes menar Krashen att en andraspråksinlärare kan välja två olika sätt när det kommer till utveckling i det nya språket: dessa sätt är antingen tillägnandet (*acquisition*) eller inläring. Tillägnandet är den omedvetna process som sker, exempelvis när ett barn lär sig tala då det imiterar det som människor i dess omgivning säger och gör. Processen är väldigt viktig eftersom det tillägnande språket kan talaren senare producera i en naturlig kommunikation. Inläring är enligt Krashen en medveten process där tonvikten ligger på form och regelinläring (Krashen, 1982, ss. 10–11).

### 4.2. Monitorhypotesen

De kunskaperna man lärt sig genom den tillägnande processen kan därefter korrigeras av det inlärd systemet genom en monitor då talaren är mer fokuserad på att tala korrekt än att föra fram sitt budskap; detta kräver att talaren har gott om tid på sig. Elevers språkutveckling kommer även att främjas om målspråket talas i klassrummet i stor utsträckning eftersom denna monitor då aktiveras konstant (Krashen, 1982, ss. 15–19).

### 4.3. Den naturliga ordningens hypotes

Krashen har efter flera observationer av andraspråksinlärare sett att individer tillägnar sig språkets regler i en naturlig ordning likt förstaspråksinlärare och att ordningen är förutsebar. Den naturliga ordningen varierar inte särskilt mycket men de faktorer som påverkar den är elevers behov och intressen (Krashen, 1982, ss.12–14).

### 4.4. Inputhypotesen

Krashen förklarar denna hypotes genom att beskriva att en språkinlärare tillägnar sig ett språk när hen utsätts för begriplig input, där inputen är precis över språkinlärarens kunskapsnivå i språket (Krashen, 1982, ss.20–30). Detta kallar Krashen för *Input plus one*, ( $i+1$ ) vilket kan jämföras med ett av Vygotskijs teoretiska begrepp om inlärningsprocessen, nämligen den

proximala utvecklingszonen som beskrevs i avsnitt 3. Vygotskij påstår att inläring sker då eleven utsätts för situationer där kunskapsnivån utmanas, alltså genom uppgifter där kunskapsnivån är precis över dennes kunskapsmässiga nivå, men till skillnad från Krashen med vägledning av en mer kompetent person (Säljö, 2014, ss. 305–306).

## **4.5. Affektiva filtrets hypotes**

När språkinläraren är stressad, omotiverad och har en negativ attityd aktiveras det affektiva filtret som är den tankemässiga barriär som förhindrar språkinläraren att tillägna sig språket som finns tillgängligt via input. När språkinläraren däremot är avslappnad, motiverad och positiv så är filtret avaktiverat och språkinläraren är mottaglig för input (Kraschen, 1982, ss. 30–32).

# **5. Tidigare forskning**

I detta avsnitt presenteras tidigare forskning som knyter an till uppsatsens syfte att belysa muntlig kommunikation inom skolväsendet. Nedan presenteras nio olika tidigare forskningsstudier och undersökningar som är indelade i fyra olika teman: vikten av samspel, vikten av att tala målspråket, vikten av att ha ett gott klassrumsklimat och vikten av att ha en balans mellan skrift och tal inom kommunikation.

## **5.1. Vikten av samspel**

I Anne Palmérs (2008) avhandling *Samspel och solostämmor – om muntlig kommunikation i gymnasieskolan* står det om hur möjligheter till att stödja elevers språkutveckling ges från gymnasieskolan. Enligt Palmér lär vi oss att utveckla vårt språk med hjälp av lärandet och språket eftersom de grundläggande elementen språk och muntlig kommunikation används i skolans kunskapande verksamhet. Vidare nämner Palmér att elevernas möjligheter till att få språkliga erfarenheter inträffar med hjälp av de samtal som förs av lärare och kompisar, och de samtalen som sker i samspel med andra däremellan (Palmér, 2008, s. 9).

I Palmérs avhandling är syftet att nå ökad kunskap om muntlig språkutveckling i gymnasieskolan med hjälp av att studera lärprocesser och den muntliga kommunikationen i kärnämnen i de olika klassrummen på de förberedande yrkesprogrammen och i svenska. Fokuset läggs på resonemang och förberett tal för att genomföra detta (Palmér, 2008, s. 177).

Trots att eleverna arbetade i smågrupper visade resultaten att eleverna som gick omvårdsprogrammet fick få tillfällen att delta i den muntliga framställningen av resonemang i undervisningen på svenska. I de redovisningar som gjordes i grupp fick eleverna ofta tala oförberett. Men däremot fick eleverna erfarenheter i vårdämnena att succesivt inta en roll i klassrummet som huvudaktör i förberedda tal (Palmér, 2008, s. 178). Eleverna erbjöds att delta i resonemang flertal gånger i Hantverkarprogrammet och i Fordonsprogrammet i svenskundervisningen. Via lärarens direktiv inträffades detta ofta och senare utvecklades i mindre grupper. Eleverna fick möjligheten att agera individuellt i deras smågrupper i form av rollspel. Allt beroende på vem läraren var och hur undervisningen var organiserad skilde sig resonemangsundervisningen i fordonsprogrammet (Palmér, 2008, s. 178).

## **5.2. Vikten av att tala målspråket**

Det finns olika anledningar till varför det är givande att kommunicera muntligt på målspråket i klassrummet men det är även viktigt att elever tillåts använda sitt första språk. Ett av skälen till varför det är viktigt att kommunicera muntligt på engelska i det engelska klassrummet är att eleverna involveras i ett samspel med sina klasskamrater, och att det senare bidrar till att tala engelska faller naturligt för dem. Detta betyder inte att modersmålet bör förbjudas i engelskundervisningen; modersmålet är sammankopplat till identiteten och är därför viktig för eleverna. Dessutom är det naturligt att växla mellan två språk när man håller på att lära sig ett nytt språk. Enligt Harmer (2007) kan inte läraren bestämma vilket språk som eleverna ska tala i klassrummet eftersom förstaspråket är en del av individens identitet (Harmer, 2007, ss.132–133).

I en studie av Macaros (2000) undersöks hur tvåspråkiga lärare resonerar kring vilket språk som bör dominera i ett klassrum. Det som framkom i studien var att lärarna ansåg att det språket som bör dominera i klassrummet är målspråket men där de menade att modersmålet inte ska eller kan uteslutas. Det som även undersöktes var i vilka situationer som modersmålet användes och det Macaros kom fram till var att lärarna använde modersmålet i situationer för att skapa en god relation till eleverna, för att översätta, ge instruktioner och för att säkerställa att alla elever förstått. Det framkom även i studien att eleverna inte behövde tala målspråket under hela lektionstiden så länge modersmålet inte används mer än 10 % i undervisningen. Macaros menar att en lärare bör använda modersmålet vid vissa situationer och i ett visst syfte som exempelvis för att förtydliga instruktioner eftersom brukandet av modersmålet inte får

vara för högt då det kan påverka eleverna och hämma deras inläring av målspråket (Macaros, 2000).

En kvalitetsundersökning gjord av skolinspektionen på 22 grundskolor i årskurs 6–9 visar att i omkring 50 procent av de lektioner i engelska som observerades skedde den muntliga kommunikationen på svenska (Skolinspektionen, 2011, ss.6–7). Skolinspektionen fann även exempel på lektioner där all muntlig kommunikation skett på svenska men att svenska och engelska oftast förekommer parallellt. Undersökningen påpekade att bristen i denna studie är att lärarna accepterar att eleverna muntligt kommunicerar på svenska (Skolinspektionen, 2011, s. 14).

### **5.3. Vikten av ett bra klassrumsklimat**

Skolinspektionens undersökning har även visat exempel på skolor som lyckats skapa ett klassrumsklimat där lärare och elever kommunicerar muntligt på engelska så mycket som det går. Dessa skolor har lyckats för att lärarna har motiverat eleverna till att muntligt kommunicera på engelska genom att be dem finna synonymer till engelska ord istället för att använda svenskan samt att lärarna fokuserar på elevernas förmåga att muntligt kommunicera på engelska än att kommentera deras språkliga misstag. Skolinspektionen (2011) lyfter även fram att det viktiga är att eleverna vågar uttrycka sig och att det som uttrycks inte nödvändigtvis behöver vara språkligt korrekt (Skolinspektionen, 2011).

Under skolinspektionens undersökning utfördes även elevintervjuer på de skolor som besöktes. Det man kom fram till genom dessa intervjuer är att många elever känner en osäkerhet till att muntligt kommunicera på engelska och avstår helst från att muntligt kommunicera på engelska för att undvika att någon ska skratta åt de om de skulle göra något språkligt misstag (Skolinspektionen, 2011, s. 14). Majoriteten av eleverna nämner även att det är sällan som de uttrycker sig på engelska i klassrummet och att det endast är läraren som kommunicerar muntligt på engelska (Skolinspektionen, 2011, s. 7).

Undersökningen visade även att eleverna anser att de lärt sig hälften av sin engelska i skolan och hälften genom inflytande från media. Många av eleverna gör en skillnad på engelskan i skolan och engelskan utanför skolan. De berättar om hur de på fritiden kommunicerar muntligt på engelska i autentiska situationer, till exempel på internet och hur de kan se engelska filmer utan svensk text. De har oftast inga svårigheter att förstå engelska sångtexter. Deras möte med

engelska utanför skolan utnyttjas dåligt i många av de granskade skolorna. I skolan känner sig många elever inte lika säkra när de ska svara på frågor eller delta i diskussioner. Att överbrygga dessa två ”kulturer” och få det engelska språket lika naturligt i som utanför skolan, är ytterst angeläget (Skolinspektionen, 2011, s. 8).

Lundahl (2012) har i sin studie undersökt elevers inställning till engelska och hur de lär sig engelska på bästa sätt. Enligt Lundahl (2012) är inte ett arbete i enbart läroboken ett bra sätt för elever att uppnå de kommunikativa målen. Vidare nämner Lundahl (2012) att det finns en skillnad mellan läroboken och elevernas vardagsliv, och att man bör planera undervisningen och de muntliga kommunikativa övningarna utifrån elevernas intressen och aktiviteter utanför skolan. Lundahl (2012) nämner även att elever har en positiv inställning till engelska och att han tror att det beror på att eleverna möter väldigt mycket engelska under sin fritid, utanför skolan genom olika medier (Lundahl, 2012, s. 125).

Sjölund (2003) skriver i sin bok *Gruppsykologi* att det är viktigt att läraren har ett förhållningsätt i klassrummet som leder till att den elevgruppen hon har accepterar och respekterar henne som ledare. Om läraren saknar förmågan att kunna leda i ett klassrum är det lätt hänt att det skapas ett otryggt klassrum med oro. Det är viktigt att alla känner till reglerna i klassrummet och att alla följer dem samt att respekten mellan alla i klassrummet är en självklarhet för alla, detta skapar en grundtrygghet för eleverna och leder även till att eleverna känner sig trygga och vågar göra misstag. Ett tryggt klassrumsklimat är alltså viktigt för inläringen (Sjölund, 2003).

En kroatisk avhandling lyfts fram i artikeln, *Elements of teacher communication competence: an examination of skills and knowledge to communicate*. I resultatet visades att när eleverna kommunicerade muntligt med lärarna var det viktigt för eleverna att känna sig lyhörda samt att de kände att andra ville lyssna på dem i muntliga kommunikativa framställningar. Resultatet visade också att elevernas självförtroende var en viktig beståndsdel i den muntliga kommunikationen (Bakic-Tomic, Dvorski & Kirinic, 2015, s. 163).

## **5.4. Vikten av att ha en balans mellan skrift och tal inom kommunikation**

Cecilia Olsson Jers (2013) artikel *Att tala kräver träning- och respons*, utgiven av Lärarförbundet har fokuserat på den svenska muntliga framställningen och undersökt frågor som behandlar detta

område. I denna artikel skriver Olsson Jers om att skriftliga inlämningsuppgifter har högre status än den muntliga framställningen i klassrummet och hon nämner vidare att det inte ska behöva vara så då elever har en rädsla av att uttrycka sig i kommunikativa situationer. Vidare nämner Olsson Jers att elever som får möjligheten att träna på sin muntliga kommunikativa förmåga i klassrummet tyder på att eleverna får öva på att presentera sina åsikter till andra elever som är en demokratisk rättighet och det handlar inte om hur retoriken eller talängslan fungerar. Vidare menar forskaren att alla elever får göra sina röster hörda när de får möjligheten att introducera sina åsikter till andra i klassrummet. Att lära sig att tala och lyssna i klassrummet är vad denna studie lägger vikten på (Olsson Jers, 2013).

De resultat som kom fram från undersökningen i studien var enligt Olsson Jers (2013) nedslående då skolan saknade en struktur inom den muntliga framställningen. De muntliga presentationerna som gjordes av eleverna förbereddes några minuter före lektionerna och deras framförande var vanligt improviserade. De respons som eleverna fick av läraren upplevdes som tunna, allmänna och i värre fall innehållslösa. De elever som lyftes fram av läraren i klassrummet var de mer självsäkra eleverna som hade utåtriktade personligheter och tog plats med förmågan att kunna improvisera. Läraren hade dock ingen vidare djupare diskussion om vad som fick dessa elevers framställning att fungera.

I denna artikel nämner Olsson Jers (2013) Utbildningsradions undersökning som gjorts på elever på gymnasiet och högstadiet och där resultatet visade att 18 % av alla elever hellre valt att stanna hemma än att gå till skolan för att inte behöva prata med andra. Enligt Olsson Jers är det fel att använda ett ord som talängslan i sådana sammanhang då talängslan räknas som ett medicinskt begrepp och inte som en social fobi. I artikeln framkommer det även att det är lärarens uppgift att avdramatisera den synen på den oroligheten som många talare känner. Den lösning som Olsson Jers menar att läraren ska använda i sitt klassrum handlar om att arbeta enligt struktur inom retoriken och att lärare ska lägga lika mycket vikt på att förbereda elever inom den muntliga framställningen såsom med skriftliga inlämningsuppgifter.

Eleverna börjar arbeta med att bearbeta texter redan vid tidig ålder och detta gör att elevernas kunskaper inom den skriftliga uppgifternas del ökar och blir gradvis bättre med hjälp av den respons eleverna får från läraren. När det kommer till den muntliga framställningen får eleverna inte lika mycket tid till bearbetning och övning. Vidare nämner Olsson Jers (2013) att de skrivprocesser som eleverna får arbeta flitigt med ska på samma sätt övas lika flitigt inom

talprocesserna för att ge eleverna möjligheterna att utveckla sin förmåga att argumentera (Olsson Jers, 2013).

I en tidigare studie, *Klassrummet som muntlig arena: att bygga och etablera ethos*, undersökte Olsson hur elever utvecklar sin muntliga kommunikativa kompetens. Olsson Jers (2010) utförde sin undersökning genom att studera en gymnasieklass i olika ämnen men framförallt under svensklektionerna. Undersökningen bestod av observationer där de muntliga framställningarna under lektionerna observerades, elevintervjuer med fokus på elevernas upplevelser av deras egna insatser samt att hon lyssnade på de konversationer som hölls i korridorerna (Olsson Jers, 2010, ss. 74–80).

Resultaten ur studien visar att eleverna upplevde en obalans mellan de muntliga och skriftliga uppgifterna som de tilldelas och att de önskar mer träning för att utveckla deras kommunikativa förmågor och känna sig säkrare i att tala inom de kommunikativa situationerna. Olsson Jers (2010) menar att talprocessen måste uppmärksammas lika mycket som skrivprocessen (Olsson Jers, 2010, ss. 257 – 264).

## **6. Metod och material**

I denna del beskrivs vårt tillvägagångssätt för att utföra vår undersökning. Vi kommer redogöra för vilka metoder som använts för att samla in vårt empiriska material, inklusive hur ett urval av skolor och informanter har gått till. Vi kommer även att ta upp studiens reliabilitet och validitet. Utöver detta beskrivs även de etiska principerna som vi har utgått ifrån, och studiens trovärdighet och generaliserbarhet diskuteras.

### **6.1. Kvalitativa och kvantitativa metoder**

Enligt Stukát (2005) är kvalitativa metoder ett begrepp för metoder som bygger på intervjuer, observationer eller textanalys. Vid forskning där man vill förstå ett visst sammanhang och beskriva något på djupet med ord lämpar sig kvalitativa metoder bäst då en förståelse för informanternas erfarenheter, tankar och känslor eftersträvas. Kvantitativa metoder som är ett annat tillvägagångssätt att samla empiriskt material på innefattar olika matematiska tillvägagångssätt där siffror och uppgifter analyseras. Inom den kvantitativa metoden finns det olika sätt att samla in data, enkätundersökningar är den vanligaste metoden. Kvantitativa

metoder lämpar sig bäst när man vill sätta siffror på sitt undersökningsmaterial (Stukát, 2005, ss. 30–34).

Eftersom syftet med vår uppsats är att undersöka hur lärare reflekterar och arbetar med muntlig kommunikation i engelska samt vad elever anser påverkar deras vilja att kommunicera i det engelska klassrummet passar observationer och intervjuer för att kunna få en inblick kring detta (Bryman, 2011, s. 415).

## **6.2. Reliabilitet och validitet**

Reliabilitet innebär att undersökningen är utformad på ett korrekt sätt och detta gör att materialet blir trovärdigt. Som exempelvis om en metod som används av flera undersökare och dessa undersökare kommer fram till samma resultat innebär det att undersökningen har en hög reliabilitet. Validitet innebär att inget annat undersöks än det man säger att man verkligen ska undersöka, som exempelvis intelligensstest mäter intelligens och inget annat (Thurén, 2007, ss. 26–27).

Vår undersökning grundas på det empiriska material som vi insamlat genom våra observationer samt lärar- och elevintervjuer. För att vi ska kunna garantera validitet och reliabilitet i vår studie har vi följt vårt syfte och frågeställningar. Vi har transkriberat intervjuerna ordagrant och har även sett att vi inte haft en inverkan på hur informanternas svarat. Vi har också jämfört det resultat vi fått med resultat från tidigare forskning som finns i vår studie.

## **6.3. Mejlutskick**

Vi valde att kontakta skolor som låg i närheten av oss för att underlätta besök och annan kontakt mellan oss och skolorna. Det var sammanlagt tio skolor som kontaktades via mejl varav de fyra första skolorna som besvarade vårt mejl först valdes ut för besök för observationer och intervjuer. Vi mejlade även ut en samtyckesblankett till de skolorna vi skulle observera och intervjua för att följa de etiska principerna. Denna samtyckesblankett var främst till eleverna som skulle med hjälp av läraren få hem dessa för att därefter få ett godkännande av sina vårdnadshavare för observationerna samt intervjuerna.



## 6.4. Tillvägagångssätt

Innan varje intervju informerades alla informanter om studiens syfte, att deras medverkan sker anonymt, och att de får dra sig ur när de vill om de skulle känna för det. Alla informanter har samtyckt till att delta. Informanterna fick deras svar sammanfattade efter intervjun för att de skulle få möjlighet att ta bort eller lägga till något. Vi var tydliga med att tala om för informanterna att våra anteckningar enbart skulle användas för studien och att de kommer raderas när studien är färdig.

## 6.5. Observation

För att undersöka lärarnas arbetssätt och undervisningspraktik som ett komplement till vad de haft möjlighet att berätta om i intervjuerna valde vi att observera varje lärare (Stukát 2005, s. 49). Vi använde oss av en öppen observation där alla i studien var medvetna om att vi var där för ett syfte, som informanterna hade informerats om. Nackdelen med en öppen observation är det som kallas för *forskareffekten*. Detta innebär att informanternas beteenden kan påverkas när de vet att en forskare är närvarande (Lalander, 2015, ss. 99–100). Vi deltog partiellt i lektionerna som innebär en blandning av delaktighet och passivitet under observationerna (Lalander, 2015, s. 100) då eleverna kunde komma fram och ställa frågor angående en uppgift eller vår studie. Det är viktigt att man antecknar det som är av värde för studien samt formulerar frågor till fältet för att veta vad som ska studeras (Lalander, 2015, s. 113). Innan observationerna hade vi bestämt oss för vad vi skulle studera för att få ett perspektiv på vad vi ville studera, därefter letade vi efter ett passande observationsschema (se bilaga 2, s. 56).

Vi närvarade under totalt åtta lektioner, varav två lektioner på respektive skola som vi valde vilket sammanlagt var åtta observationer. Observationerna utfördes i fyra olika klasser i samma årskurs på fyra olika skolor. Vi använde oss av ett redan konstruerat observationsschema som vi hittat på skolinspektionens hemsida (se bilaga 2, s. 56). Varför vi använde oss av detta observationsschema är för att vi ansåg att frågorna i deras schema kopplades till våra frågeställningar samt att vi inte har den erfarenheten att konstruera ett själva. Vi analyserade observationsschemat innan och modifierade det så att det skulle passa vår undersökning och våra frågeställningar mer konkret. Detta gjorde vi för att utöka vår reliabilitet under tiden vi observerade, alltså att undersöka det vi ämnat att undersöka.

Vi började att observera en lektion i respektive skola och för att göra våra observationer mer kvalitativa valde vi att göra två observationer i varje klass i dessa fyra olika skolor. För att vara konsekventa och därmed säkerställa att våra observationer skulle vara jämförbara använde vi samma metod. I varje skola presenterade lärarna oss inför klassen där vi fick berätta lite om vem vi var och vad vi gjorde där. Eftersom vårt syfte var att observera hela klassrumsklimatet både från lärar- och elevperspektivet valde vi att sätta oss längst bak i klassrummet bakom en bänk. Det observationsschema vi använde var inte det enda vi utgick ifrån, utan vi förde även anteckningar i våra skrivböcker för att fånga upp det vi tyckte kunde vara användbart för analysen. Att vara två under observationerna gav en bättre helhetsbild, då vi kunde jämföra och diskutera våra observationer efter.

## 6.6. Intervju

Intervjuer anses vara den metod som används mest vid kvalitativforskning. Det är flexibiliteten inom intervjuer som bidrar till att många forskare väljer intervju som metod (Bryman, 2011, ss. 412–413). Kvalitativa intervjuer kan variera beroende på hur forskaren väljer att genomföra intervjun. Man kan använda sig av en ostrukturerad intervju med få frågor och som liknar ett PM. Man kan även använda sig av semistrukturerade intervjuer där forskaren har en lista med olika teman som ska beröras, vilket kallas för en intervjuguide. Intervjuperson har även en frihet att utforma svaren på sitt sätt och intervjuaren kan ställa frågor som inte står med i intervjuguiden (Bryman, 2011, s. 415).

Begreppet intervjuguide innebär minneslistan om vilka områden som ska behandlas i en ostrukturerad intervju eller den mer strukturerade listan med de frågorna som ska besvaras i en semistrukturerad intervju. Frågorna möjliggör det för forskaren att inhämta information om hur informanterna upplever sin värld och sitt liv och att intervjuerna innefattar mer flexibilitet. Det är bra att fråga sig själv vad man vill uppnå med intervjun och om något är oklart med frågeställningarna. De frågeställningar som formuleras bör inte vara så pass specifika att de förhindrar andra idéer eller synsätt som kan komma att uppstå i fältet. Frågorna som man formulerar ska utgå från intervjupersonernas perspektiv men de ska även behandla de teman som man är intresserad att få svar på. Ordningen och strukturen kommer även att skapas då frågeställningarna formuleras, vilket även är grunden för intervjuguiden (Bryman, 2011, s. 419).

Vi utförde semistrukturerade intervjuer eftersom det möjliggör för informanten att prata fritt och öppet. Intervjun har ett specifikt tema med en intervjuguide där frågor och diskussion redan valts av intervjuaren men där följdfrågor kan ställas (Dalen, 2007, ss. 30 - 32). Vid utformningen av vår intervjuguide följde vi de råd som Bryman (2011) beskrev vilka lyder såhär:

- Det är viktigt att skapa en ordning i de teman som är aktuella så att frågorna som behandlar dessa teman följer en viss ordning men man bör även vara beredd på att ordningsföljden kan komma att ändras under intervjuens gång.
- Intervjufrågorna eller teman bör formuleras på ett sätt som underlättar svaren på undersökningens frågeställningar.
- Språket som används under intervjun bör vara anpassad efter intervjupersonerna.
- Det är viktigt att inte ställa ledande frågor.
- Generell bakgrundsfakta som kön, ålder, och namn bör noteras samt position i organisationen. Detta är viktigt för att kunna sätta in intervjupersonens svar i ett visst sammanhang (Bryman, 2011, s. 419).

Före intervjuerna förtydligades för informanterna att skolan, lärarna och eleverna kommer vara anonyma och att de fick avbryta delaktigheten när de ville. Efter intervjuerna sammanfattades vad som hade sagts mellan oss och informanterna och de fick möjlighet för tillägg om det behövdes. Miljön som intervjun hålls i har en viktig roll då den framkallar olika känslor hos informanten (Stukát, 2005, s. 40). Vi valde att utföra intervjuerna i klassrummen som observationerna ägde rum i eftersom vi redan var på plats där och det är där som lärarna och eleverna tillbringar mest tid när de är på skolan.

## **6.7. Urval**

Vi observerade fyra lärare på fyra olika skolor. Urvalet av informanter bör inte vara för brett eftersom intervjuerna och bearbetningen av dem efteråt kräver tid. Kvaliteten på intervjumaterialet som man får bör dock vara tillräckligt för att kunna tolkas och analyseras. (Dalen, 2007, s. 54). Urval av område som skolorna låg i hade ingen betydelse för vårt syfte med undersökningen då vi inte ämnade undersöka likheter eller skillnader mellan olika skolor. Vi mailade ett antal skolor som låg i närheten av våra boenden för att underlätta resandet och kommunikationen mellan skolorna. Därefter utfördes observationerna och intervjuerna på de skolor med vilka vi tidigast kunde upprätta ett samarbete. Anledningen till

varför vi valt att intervjua både lärare och elever är för att vi vill få en uppfattning om hur olika parter upplever samma eller liknande situation, enligt Dalen (2007) är det därför lämpligt att använda mer än en informantgrupp (Dalen, 2007, s. 60).

## 6.8. Genomförande av lärarintervjuer

Intervjuerna utfördes i skolan hos respektive lärare. Vi använde oss av semistrukturerade intervjuer för att utgå från samma frågor till alla fyra lärare men också för att kunna använda oss av följdfrågor om det så behövdes. För att skapa en trygghet mellan oss och informanten samt att interaktionen mellan oss och informanten skulle vara så neutral som möjligt försökte vi skapa en god relation genom att ha välformulerade frågor (se bilaga 3, s. 57). Det var noggrant att frågorna inte skulle uppfattas som om det fanns ”rätta svar” samt att vi lyssnade empatiskt (Stukát, 2005, s. 38). Intervjuer spelades in och transkriberades direkt efter lärarintervjuerna för att behålla alla detaljer färska i våra minnen.

## 6.9. Genomförande av elevintervjuer

Intervjuerna med elever utfördes i skolan efter lektionstid. Vi intervjuade efter vi hade observerat klassen och de elever som intervjuades valdes slumpvis för att inte låta lärarna välja eleverna utifrån vissa kriterier. (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015, s. 53). Vi intervjuade 6 elever från varje klass vilket totalt var 24 elevintervjuer sammanlagt. Det är lag på att barn som är under 18 år inte får intervjuas utan samtycke från båda vårdnadshavarna (Dalen, 2007, s. 24). Innan vårt utförande av dessa barnintervjuer inträffades hade vi skickat samtyckesinformationsblankett till läraren som delade ut dessa blanketter till eleverna. Eleverna skulle sedan ta med dessa blanketter hem för ett samtycke från vårdnadshavarna.

## 7. Etiska överväganden

Det finns fyra huvudsakliga överväganden som samhället ställer som ett krav att all vetenskaplig verksamhet ska följa. De fyra forskningsetiska lagarna har i huvudsak att skydda individer som deltar i någon form av vetenskaplig undersökning att inte komma till skada på något sätt alls (Dalen, 2007, s. 20).

De fyra forskningsetiska lagarna:

- Informationskravet

- Samtyckeskravet
- Konfidentialitetskravet
- Nyttjandekravet (Dalen, 2007, ss. 20–26).

## 7.1. Informationskravet

Det här kravet handlar om att all information som berör individer i det aktuella forskningsprojektet ska förmedlas om vad deras uppgift är och de villkor som deltagandet gäller. Att det är frivilligt att delta är något som ska framföras till deltagaren samt att upplysa om att samarbetet kan avbrytas när de så vill och känner (Vetenskapsrådet, 2002, s. 9). (Dalen, 2007, s. 22).

- Den övergripande planen för forskningen,
- Syftet med forskningen,
- De metoder som kommer att användas,
- De följder och risker som forskningen kan medföra,
- Vem som är forskningshuvudman,
- Att deltagande i forskningen är frivilligt, och
- Forskningspersonernas rätt att när man som helst avbryta sin medverka. Om forskningspersonen inte har fyllt 18 år gäller vad som sägs i 18 §. (SFS 2003:460, 16 §). (Dalen, 2007, s. 22).

Informationskravet har vi använt när vi mejlade lärarna i de 4 olika skolorna och där vi angav information om vad vårt syfte med studien var samt att vi utgick från ett lärar- och elevperspektiv. I mejlen nämnde vi att deltagandet i studien var frivilligt och att de kunde avbryta deras medverkan när de ville.

## 7.2. Samtyckeskravet

Den forskning som utförs ska godkännas av forskningspersonen för att kunna genomföras. Detta samtycke gäller endast om forskningspersonen informerats innan deltagandet av projektet. När det gäller minderåriga ska samtycke från forskningsdeltagarnas vårdnadshavare godkännas innan utförandet av projektet görs. De som medverkar i ett forskningsprojekt ska själv kunna bestämma sina egna villkor samt hur länge de vill delta i projektet (Vetenskapsrådet, 2002, s. 9).

Samtyckeskravet använde vi när vi skickade ut samtyckesblankett till lärarna i de fyra olika skolorna som de sedan hade i uppgift att dela ut till alla elever i deras klassrum.

### **7.3. Konfidentialitetskravet**

Detta krav går ut på att alla som medverkar i någon form av undersökning ska skyddas på ett sätt att ingen utomstående kan ta del av dem. Alla uppgifter som berör de medverkande ska hållas på ett sätt som håller informationen trygg och säker (Vetenskapsrådet, 2002, s. 12).

Konfidentialitetskravet använde vi i vår samtyckesblankett där vi beskrev att alla elevernas namn skulle vara anonyma. Detta använder vi i vårt resultat- och analysdel i vår studie.

### **7.4. Nyttjandekravet**

Detta krav innebär att alla uppgifter som samlas in av de medverkande i forskningsprojektet ska endast användas i forskningssyften och inget annat. De uppgifter som berör individen får inte användas eller lånas till annat bruk av icke vetenskapliga syften (Vetenskapsrådet, 2002, s. 13).

Nyttjandekravet använde vi i vår samtyckesblankett där vi nämnde att all information som samlas in endast ska användas i vår studie och inget annat.

### **7.5. Trovärdighet och generaliserbarhet**

Genom att kombinera olika metoder får forskaren hjälp i att komma fram till en djupare förståelse av det man forskar om, vilket kallas för triangulering. Studiens trovärdighet ökar om de olika metoderna kommer fram till liknande resultat. (Arne & Svensson, 2015, ss. 27–28). Vi har använt oss av triangulering i syfte att belysa informanternas tankar och erfarenheter. Vi kan endast försiktigt generalisera mellan de fyra olika engelska klassrummen i de fyra olika skolorna där vi observerat och intervjuat. Därmed kan vi aldrig med säkerhet tillämpa vår studies resultat i andra engelska klassrum än de vi besökt (Ahrne & Svensson, 2015, s. 26).

## 8. Analys och diskussion

Här nedan kommer vi att redogöra för de resultat som vi fått fram under våra fyra skolbesök. Resultatet redovisas genom att våra observationer, lärarnas och elevernas berättelser vävs samman med de teorier och tidigare forskning som varit undersökningens utgångspunkt. Under rubriken "Presentation av lärarintervjuer" presenteras lärarnas personliga strategier och elevsyn samt hur de strukturerar det engelska klassrumsarbetet inom den muntliga kommunikationen. Här presenteras också hur lärarna samtalar med eleverna, bygger upp ett gott klassrumsklimat samt vilka normer, regler och ritualer som förekommer.

Eftersom vi undersökt fyra olika skolor har vi delat in resultaten på ett motsvarande sätt.

- Observationer sammanställs
- Resultat av lärarintervjuerna
- Resultat av elevintervjuerna
- Sammanfattning av allt material

Vi presenterar dessutom lärarnas tankar om vad som kan påverka eleverna att uttrycka sig muntligt i det engelska klassrummet under rubriken "Vilka hinder anser läraren kan uppstå i det engelska klassrummet som påverkar elevernas verbala kommunikation".

### 8.1. Resultat av skola 1

#### 8.1.1 Lärare 1

Lärare 1, som vi kallar "Maria" är 38 år gammal och har arbetat som lärare i 12 år. Hon har en utbildning i engelsk litteratur och pedagogik. Läraren har genomgått sin utbildning i Grekland och är behörig att undervisa årskurs 3–9, i dagsläget undervisar hon i årskurs 4–9.

#### 8.1.2 Observation

Observationerna visade att Maria skapat ett klassrumsklimat där alla elever känner sig trygga och vågar göra ett försök att muntligt kommunicera på engelska. Alla elever fick exempelvis i uppgift att läsa högt för klassen och det var ingen elev som vägrade. Maria uppmuntrade eleverna att göra sitt bästa och hon visade att alla kan göra misstag och att man lär sig av dem, genom till exempel att hon själv kunde uttala något engelskt ord fel och rätta sig själv, eller att hon kunde "råka" välja fel engelskt ord ibland. De flesta elever i klassen vågade göra ett försök att uttrycka sig muntligt

på engelska och läraren fanns där som stöd ifall eleverna behövde hjälp med ordval eller liknande. Läraren roterade runt i klassrummet ganska ofta och hade små oväntade dialoger med eleverna, vilket uppfattas från vår sida att läraren försökte uppmuntra eleverna till att muntligt kommunicera på engelska. Detta kan vi koppla till en av Krashens (1982) fem hypoteser, Affektiva filtret där han nämner att när en språkinlärare är avslappnad, motiverad och positiv så är Affektiva filtret avaktiverat och då är hen mottaglig för input.

Den muntliga kommunikationen mellan Maria och eleverna fördes ofta på engelska och detta upplevdes som ett naturligt inslag i klassrummet. När läraren pratade på engelska med eleverna kunde eleverna många gånger svara tillbaka på engelska. Det verkade som att de flesta eleverna förstod vad läraren sa på engelska då de exempelvis gjorde det hon bad dem göra. Detta uppfattades som att Maria har under en tid innan skapat en bra relation till sina elever. Läraren gestikulerade även väldigt mycket när hon skulle förklara något ord eller mening på engelska och inte behövde översätta så mycket av det hon sa. För att fånga in alla elever i undervisningen pratade läraren vissa gånger först på svenska och därefter översatte hon det till engelska. Exempel på en sådan situation:

- Vad har ni för relation till varandra?
- What kind of relations do you have for eachother?
- Vad älskar ni att göra på er fritid?
- What do you love to do on your sparetime?
- Vad heter din favoritfilm?
- What is the name of your favorite movie?

Under våra observationstillfällen hade eleverna i läxa att öva in engelska glosor hemma som de sedan skulle använda under lektionen där de fick i uppgift att utifrån dessa engelska ord skapa och uttrycka meningar. Läraren började med att skriva meningen på tavlan och ge ett alternativ av ord som skulle passa in i just den meningen. En sådan mening kunde se ut på detta vis:

”My age/name is Latifa.”

“I live/work at McDonalds.”

“Did you do/done your homework for today?”



“Who is/did Michael Jackson?”

“Do you speak/eat English?”

“What is/has your favorite dish?”

Under båda observationstillfällena arbetade eleverna i smågrupper om 3–4 elever i varje grupp. De grupper som eleverna delades in i bestod av elever med olika kunskapsnivåer inom engelska som läraren medvetet hade delat grupperna i. Det som även observerades var att alla elever deltog olika mycket i grupperna och där många elever inte vågade tala rakt ut på engelska utan de skrev hellre ned svaren som de i gruppen hade kommit fram till. Detta kan kopplas till Palmér (2008) där hennes resultat visade att trots att eleverna arbetade i smågrupper fick eleverna få tillfällen att delta i den muntliga framställningen.

### **8.1.3 Presentation av lärarintervjuer**

#### **Vilka metoder använder läraren för att motivera eleverna till att kommunicera muntligt i det engelska klassrummet?**

Läraren säger att eleverna utvecklar sitt språk genom samspel med andra elever och lärare.

I mitt klassrum är det viktigt att mina elever ska få utveckla sin muntliga kommunikativa förmåga. Hur jag brukar gå tillväga för att uppnå detta är att forma uppgifter där eleverna ska få utveckla sitt språk tillsammans med mig och klasskamraterna. Jag brukar också tänka på att utgå från elevernas intressen så att lärandet blir mer intressant för dem då de kan känna igen sig själva i uppgifterna. Mitt främsta mål med min engelska undervisning är att eleverna ska våga muntligt kommunicera med andra utan att känna sig dömda på något sätt alls.

Vi kan här se att Maria har en sociokulturell syn på lärande när hon talar om att lärandet sker i samspel med andra i form av muntlig kommunikation. Marias syn på hur elever utvecklar sitt språk kan vi även relatera till Palmérs (2008) avhandling *Samspel och solostämmor - om muntlig kommunikation i gymnasieskolan* där hon nämner att möjligheten till att eleverna får språkliga erfarenheter är med hjälp av de samtal som förs av lärare, kompisar, och de samtal som sker i samspel med andra däremellan (Palmér, 2008, s. 9). Marias arbetsätt gällande muntlig undervisning baseras på en skriftlig uppgift för att eleverna ska kunna utföra den. Hon menar att de flesta elever inte har erfarenheter i språket för att kunna utföra muntliga uppgifter utan någon

grund eller stöd. Därför går de alltid igenom en skriftlig uppgift först och sedan en muntlig aktivitet som baseras på den skriftliga uppgiften. Detta går även att kopplas till *scaffolding* som innebär att läraren ger eleverna stödstrukturer för att underlätta en uppgift.

Alla elever har inte grunden för att kunna tala engelska fritt därför brukar vi alltid utföra en skriftlig uppgift där eleverna får läsa och översätta tillsammans för att sedan skriva en text och redovisa eller prata om texten inför sina klasskamrater. På det här sättet får eleverna en grund och en förförståelse för vad de ska säga och prata om vilket underlättar redovisningen.

Eleverna får öva på att tala engelska med varandra, i grupp men även hemma genom att stå framför spegeln eller spela in sin röst. Läraren nämner att de flesta uppgifterna sker i samspel med varandra då hon anser att eleverna lär sig bäst genom att få dela tankar, kunskap och idéer med varandra. Detta kan kopplas till det sociokulturella perspektivet och Vygotskjis tankar om att elever utvecklar kunskap genom samspel med varandra (Säljö, 2014, s. 307). Maria kommunicerar med eleverna på nästan bara engelska; hon talar engelska och översätter till svenska om det skulle vara så att någon inte förstår.

Detta kan vi koppla till Lundahls kommunikationsmodell som vi beskrivit tidigare under avsnitt 2. Modellen beskriver hur kommunikationen går till, att information överförs från sändare till mottagare men där olika faktorer som exempelvis erfarenheter kan påverka kommunikationen. I den här situationen talade läraren med eleverna, vissa elever kunde mer engelska än andra och därför anpassade hon undervisningen efter elevernas olika erfarenheter genom att kombinera engelska och svenska.

Hon talar även om att eleverna inte pratar lika mycket engelska med varandra i klassrummet som de gör med henne. Vid situationer där eleverna talar engelska med varandra kan det vara svårt för dem att uttrycka sig eller förstå varandra då de inte har samma stöd som när de talar engelska med Maria eller när de lyssnar på när hon talar engelska. När kommunikationen sker med läraren kan hon förklara när någon har svårt att förstå eller när någon behöver hjälp med hur de ska uttrycka sig.

Det är jätteviktigt för mig att mina elever ska få utveckla det engelska språket och det bästa sättet enligt mig är att jag själv pratar engelska så mycket som det går i vårt klassrum. Sen är det självklart att det finns vissa elever som inte behärskar det engelska språket lika väl som vissa andra elever och därför är det viktigt att ord som jag inte tagit upp på engelska innan i mitt engelska klassrum ska jag översätta på svenska o sen engelska

igen för att säkerställa att alla mina elever hänger med i undervisningen. Det är alltid viktigt att man som lärare ska tänka på att alla elever man har i sitt klassrum utgår från olika kunskapsnivåer.

### **Vilka hinder anser läraren kan uppstå i det engelska klassrummet som påverkar elevernas verbala kommunikation?**

Läraren berättade att det finns de elever som självmant kommer fram till henne och berättar att de skäms att tala engelska i klassrummet. Hon säger även att man som lärare upptäcker vilka elever som inte vågar uttrycka sig; detta gör man i början efter några dagar. Läraren talar om vilka faktorer som kan påverka elevernas ovilja att tala engelska och att det kan vara av olika orsaker. Det kan vara att eleverna har en dålig självkänsla, de kan uppleva att andra elever i klassrummet skulle skratta åt dem eller störa dem på något sätt eller så kan de ha fått en feedback som de uppfattar som negativ och inte konstruktiv. Detta kan vi koppla till en av Krashens fem hypoteser om språkinlärning, nämligen *affective filter* (se sid. 13) där han förklarar att ett filter aktiveras hos eleverna när de känner sig stressade, obekväma eller otrygga i en situation och att detta filter hindrar dem från att våga och från att lära sig.

Maria berättar att hon försöker förstå varför eleven inte vill tala. De sitter tillsammans där hon motiverar varför de muntliga uppgifterna ska göras och hur det blir efter en utförd uppgift, och det brukar få eleven att vilja tala men det ser olika ut beroende på eleverna.

Det finns de elever som kommer fram till mig helt själva och berättar för mig att de inte förstår vissa engelska ord och vilket de sedan förklarar som varför de är rädda att tala framför sina klasskamrater i klassrummet. Som respons till dessa elever brukar jag säga att även jag som är er lärare förstår inte alla ord på engelska och jag kan även säga fel ibland, men ni märker inte det för jag visar inte det till er. Sen brukar jag göra så att jag alltid börjar med att ha ett samtal med dessa elever för att förstå varför de inte vågar prata i klassrummet därefter konstruerar jag uppgifter utifrån elevens behov, det kan exempelvis vara att de får redovisa endast för mig för att sedan med tiden våga redovisa i helklass. Som lärare är det inte min uppgift att sätta dit mina elever eller ge de känslan av att de inte duger. Jag vill alltid säkerställa att alla mina elever känner sig trygga och engagerade i mitt engelska klassrum.

Läraren upplever att det är vid redovisningar som de flesta elever avstår från att tala engelska. För att dessa elever ska få en chans att uttrycka sig verbalt vid en redovisning brukar de få redovisa för enbart läraren eller en mindre grupp som de känner sig bekväma i. Läraren värnar därmed om en bra stämning i klassrummet för eleverna att kunna prata inför sina klasskompisar.

Denna process har dessutom lett till att de elever som tidigare inte vågat tala i klassrummet gör det idag. Hon säger att eleverna inser att ju mer de tränar desto lättare blir det. Detta kan vi koppla till en av Vygotskjis teorier, *scaffolding*, där han menar att eleverna kan utvecklas genom att de i början får mycket stöd från läraren (eller elever) som med tiden avtar då eleverna klarar av att utföra en uppgift utan stöd från den mer kompetenta personen. Det finns de elever som för det mesta upplever engelskan i skolan och nästan ingenting utanför skolan. Läraren menar att detta syns genom att vissa har lättare för att uttrycka sig och använder uttryck som inte använts tidigare i klassrummet.

### **Hur motiverar läraren eleverna till att tala engelska?**

Läraren har inga preferenser, utan hon utgår från läroplanen och anpassar de muntliga aktiviteterna utefter elevernas intressen och deras liv. Hon menar att ämnet spelar en viktig roll för elevernas bekvämlighet och motivation. Läraren är även noggrann med att det är utvecklingen som är viktig och inte själva betyget, vilket brukar leda till att de flesta elever motiveras till att arbeta och göra sitt bästa.

Som ni förstår så ska varje lärare utgå från läroplanen och alla dessa förmågor, centrala innehåll och kunskapskrav men det är viktigt att förstå att varje klass inte är sig andra lik och därför ska läraren anpassa sin undervisning till de eleverna man bemöter framför sig. Det är också viktigt att läraren inte på något sätt pressar sina elever och får dem att tro att allt handlar om betyg som jag nämnde tidigare att ge dem känslan att de inte duger. Det spelar ingen roll vilken fantastisk undervisning jag tror att jag format för mina elever, det viktiga är att mina elever lär sig av det jag undervisar dem.

Läraren strävar även efter en god klassrumsmiljö, och menar att klassrumsmiljön är ytterst viktig för att elever ska känna sig trygga och bekväma att kommunicera muntligt i klassrummet. Eleverna är väldigt medvetna om att det inte är okej att exempelvis skratta åt någon, och alla gör sitt bästa utefter de förutsättningar som man har. Om man skulle behöva hjälp med att uttrycka sig hjälper läraren till, därför behöver man aldrig vara rädd för att försöka kommunicera muntligt.

### **8.1.3 Presentation av elevintervjuer**

Eleverna vid skola 1 nämnde att det var nödvändigt att lära sig engelska då de ansåg att det är användbart när man besöker ett annat land som kräver att man ska kunna kommunicera muntligt på engelska eftersom det är ett internationellt språk som många människor talar. Elevintervjuerna visade att när eleverna får kommunicera muntligt med varandra dvs. skapa dialoger anser de att

det är kul att prata med varandra och tycker att de lär sig nya ord av varandra. De engelska orden som de inte förstod förklarade kompiserna vad de betydde.

Jag tycker att det är jätteroligt att när man får prata med varandra på engelska för då känns det som att man lär sig något. Jag har märkt det när jag till exempel har pratat med någon i klassen som kan prata bättre engelska än vad jag kan. Det som jag tycker är bra med mina klasskamrater är att vi hjälper varandra när vi inte förstår något ord på engelska. Jag tror att det är viktigt att man har bra klasskamrater som hjälper en, för då vet man att pratar man fel på engelska så kommer de inte skratta åt mig.

Elev, skola 1, Cecilia.

Det här kan vi koppla till det sociokulturella perspektivet där man menar att elever lär sig genom att samspele med andra elever.

Eleverna ansåg att de helst pratade på engelska när läraren skapar en undervisning utifrån deras intressen, vilket gjorde det roligare att använda målspråket. Då de tyckte att det var roligare att kommunicera på engelska. Detta relateras till Lundahl (2012) där han nämner att elever har en positiv inställning till engelska, och att han tror att det beror på att elever möter väldigt mycket engelska under sin fritid, utanför skolan, och genom olika medier. Vidare nämner han att det finns en skillnad mellan läroboken och elevernas intressen, och att undervisningen och de muntliga kommunikativa övningarna bör planeras utifrån elevernas intressen som en utgångspunkt (Lundahl, 2012, s. 125).

De flesta eleverna tyckte att de lärde sig engelska genom att spela datorspel, kolla på filmer och lyssna på musik. En studie som gjorts av Skolinspektionen (2011) nämner att elevernas möte med engelska på fritiden är en resurs som inte nyttjas i skolan. Detta var något som de flesta elever upplevde.

Jag brukar kolla på många engelska filmer för jag tycker att det är kul när de pratar engelska, jag tycker faktiskt att jag lär mig nya ord. Jag tycker också om att spela tv-spel och lyssna på engelsk musik för ibland när jag kommer tillbaka till engelska lektionen och jag använder ett engelskt ord som jag lärt mig från att kolla på filmer, spela tv-spel och lyssna på musik brukar de andra eleverna tycka jag är cool som kan många svåra ord på engelska.

Elev, skola 1, Oscar.

Det fanns även de elever som inte tyckte om att uttrycka sig på engelska i klassrummet då de kände att det var pinsamt att kommunicera muntligt på engelska eftersom de var rädda för att

någon i klassrummet skulle håna dem. En studie som gjordes av Skolinspektionen (2011) kom fram till att många elever känner en osäkerhet att kommunicera på engelska och avstår helst från att tala på engelska för att undvika att någon ska skratta åt dem om de skulle göra något språkligt misstag (Skolinspektion, 2011, s. 14).

#### **8.1.4 Sammanfattning**

I de observationer och intervjuer som gjorts i skola 1 har vi kunnat se en tydlig koppling mellan exempelvis hur eleverna samspekar med varandra när de arbetar i smågrupper samt hur eleverna upplevdes trygga i den klassrumsmiljön de befann sig i. Dessa två utgångspunkter var också något som läraren nämnde i den intervjun som utfördes med henne och kan även kopplas till det sociokulturella perspektivet då samspelet var en stor del av den engelska undervisningen.

## **8.2. Resultat av skola 2**

### **8.2.1 Lärare 2**

Lärare 2, Patrik, är 42 år gammal och har arbetat som lärare i åtta år. Han är legitimerad lärare i årskurs 4–6 och undervisar i årskurs 5 just nu.

### **8.2.2 Observation**

Under lektionerna observerade vi att den muntliga kommunikationen mellan Patrik och eleverna fördes för det mesta på engelska men även på svenska i vissa fall. Läraren kommunicerade muntligt med eleverna på engelska och eleverna förstod vad läraren sa men de svarade tillbaka på svenska. Eleverna kommunicerade muntligt på engelska i vissa fall men kommunikationen skedde oftast på svenska, speciellt i de fallen då läraren talade på svenska. Enligt Harmer (2007) betyder det inte att modersmålet bör förbjudas i engelskundervisning; modersmålet är sammankopplad till identiteten och är därför viktig för eleverna. Dessutom är det naturligt att växla mellan två språk när man håller på att lära sig ett nytt språk (Harmer, 2007, ss. 132–133).

Patrik uppmuntrade eleverna till att våga göra ett försök och förklarade för eleverna att det är okej att göra misstag. Nästan alla elever gjorde ett försök att läsa högt för klassen och uttrycka sig på engelska. Det var ett ganska tryggt klassrumsklimat där eleverna försökte att delta i dialoger och uppgifter på engelska. Detta kan även kopplas till Krashens (1982) *affective filter*-hypotes där han

talat om ett filter som aktiveras hos eleverna då de känner sig otrygga och som vidare hämmar deras utveckling av språket.

Arbetsätten var varierande där de i vissa fall fick jobba enskilt och ibland i grupp. Eleverna fick i uppgift att översätta en text enskilt men där de sedan fick läsa upp dialogen i texten tillsammans med en kamrat.

Exempel:

Ellie: Patrik, do you have to do jobs in your family?

Patrick: Yea, I have to hover my room each week, and I take Spud out for a walk every other day. My big sister, Annie, helps with the laundry.

Detta exempel på arbetsätt som vi angett här ovan kopplar vi till det sociokulturella perspektivet som anser att eleverna lär sig genom att samspela med andra elever.

### **8.1.3 Presentation av lärarintervjuer**

#### **Vilka metoder använder läraren för att motivera eleverna till att kommunicera muntligt i det engelska klassrummet?**

Patrik nämner att han anser att det viktiga är att eleverna vågar uttrycka sig och göra misstag för det är så läraren anser att eleverna lär sig engelska.

I mitt engelska klassrum ska alla elever känna sig säkra och trygga, det är detta som jag alltid utgår ifrån när jag startar en lektion. Det är viktigt att eleverna ska våga uttrycka sig på engelska utan att någon ska anmärka på vad de gör eller säger. Det spelar ingen roll hur bra mitt undervisningsunderlag är för om eleverna inte vågar göra försök att uttrycka sig på engelska i klassrummet och inte vågar göra misstag känner jag mig som en misslyckad lärare.

Detta kan relateras till Skolinspektionen (2011) som nämner att det viktiga är att eleverna vågar uttrycka sig och att det som uttrycks inte nödvändigtvis behöver vara rätt (Skolinspektionen 2011). Det Patrik menar är att klassrumsklimatet bör vara ett forum där eleverna ska kunna våga ta risker och bearbeta bort sin rädsla och det är detta läraren alltid har som utgångspunkt i sin undervisning. Denna koppling finner vi i Sjölund (2003) som menar att utgångspunkten för ett bra klassrumsklimat bör vara att skapa en lärandemiljö som får eleverna att tro på sig själva, våga ta risker och inte vara rädda för att göra misstag.

Patrik försöker lägga lika mycket vikt på den muntliga kommunikationen som den skriftliga för att båda ska utvecklas lika. Detta gör han genom att låta eleverna utföra en skriftlig uppgift, och sedan en muntlig uppgift som är baserad på den skriftliga uppgiften.

De uppgifter som jag tilldelar mina elever består av både skriftliga och muntliga uppgifter och det är för att jag vill skapa en jämn balans mellan de båda arbetssätten. Ett exempel på detta är att jag ger mina elever en skriftlig uppgift som jag först går igenom med dem översiktligt som de sedan ska arbeta med i par för att samspela med varandra. Utifrån denna skriftliga uppgift konstruerar jag sedan en muntlig uppgift som de sedan antingen redovisar i helklass eller framför mig, det är frivilligt. Eleverna brukar få en skriftlig återkoppling på sina skriftliga uppgifter och muntlig feedback på deras muntliga framträdanden. Den muntliga återkopplingen brukar inte handla om språkfel som eleverna kan göra utan om innehållet och deras försök eller bidrag till att uttrycka sig muntligt.

Enligt Olsson Jers (2013) är lösningen att läraren ska i sitt klassrum förbereda eleverna inom den muntliga framställningen såsom med skriftliga framställningar (Olsson Jers, 2013). Patrik tilldelar eleverna varierande uppgifter där de antingen får arbeta enskilt eller i grupp men där uppgifterna alltid anpassas till varje individs kunskapsnivå. Läraren utmanar de elever som behöver svårare uppgifter och ger mer stöd till andra elever som behöver det. Detta kopplar vi till begreppen *The Zone of Proximal Development* och *scaffolding* då uppgifterna anpassas till elevernas nivå och närmsta utvecklingszon och där eleverna succesivt får mindre stöd från läraren då de utvecklar kunskaper och blir självständiga (Säljö, 2010, ss. 305–306). Patrik talar även om att han brukar tilldela uppgifter som stimulerar och motiverar eleverna, dessa uppgifter är oftast på en nivå som ligger lite högre än den nivån eleverna befinner sig i sin kunskapsnivå. Krashens Input teori är väldigt lik det arbetssätt läraren arbetar på gällande arbetsuppgifter. Krashen menar att en språkinlärare tillägnar sig ett språk när hen utsätts för begriplig input där inputen är precis över språkinlärarens kunskapsnivå i språket (Krashen, 1982, ss.20–30). Detta kallar Krashen för *Input plus one, (i+1)*.

### **Vilka hinder anser läraren kan uppstå i det engelska klassrummet som påverkar elevernas verbala kommunikation?**

Läraren berättar att han väldigt tidigt ser vilka elever som inte vågar tala engelska och att detta beror på olika saker, exempelvis att de skäms att tala inför andra men att det även kan bero på att engelska fortfarande är relativt nytt för dem och känner sig därför ganska osäkra på att uttrycka sig på engelska. En god klassrumsmiljö är ytterst viktig för att eleverna överhuvudtaget ska våga prata på engelska berättar läraren. Han har varit väldigt tydlig med att det inte är acceptabelt att



skratta eller håna någon när hen försöker uttrycka sig på engelska; detta är eleverna medvetna om redan från första dagen med honom som lärare. Detta kopplar vi till Sjölund (2003) som menar att det finns olika faktorer som påverkar eleverna att kommunicera muntligt på engelska. Stämningen i klassrummet är en faktor som är avgörande där man talar om respekten och tryggheten hos eleverna.

### **Hur läraren motiverar eleverna till att tala engelska**

Patrik anser att det är viktigt att man utgår från elevernas intressen när man planerar muntliga aktiviteter i det engelska klassrummet. Han menar att elevernas svårighet och vilja att tala underlättas då de får tala om ämnen som de är trygga och bekväma i, exempelvis ämnen som handlar om familj, dem själva eller intressen. Han varierar sin undervisning med utgångspunkt i vad läroplanen säger och anpassar undervisningen efter elevernas önskemål och det de föredrar, till exempel att kommunicera muntligt i par snarare än i helklass - därför får de arbeta väldigt mycket i par eller i grupp.

Alla elever har inte de kunskaperna som krävs för att kunna tala fritt om vilket ämne som helst, därför är det viktigt att eleverna tilldelas uppgifter som är baserade på deras intressen och erfarenheter. Jag brukar exempelvis forma en uppgift som handlar om elevernas favorit fritidssyssla, deras favorit maträtt eller något annat som de kan känna igen sig själva i huvudsaken är att de får prata om ämnen där de känner sig trygga och bekväma i.

Detta kopplas till Lundahl (2012) som menar att ett arbete inte enbart bör utgå från läroboken för att eleverna ska uppnå de muntliga kommunikativa målen. Vidare nämner han att det finns en skillnad mellan läroboken och elevernas liv och att man bör planera undervisningen samt de muntliga kommunikativa övningarna utifrån elevernas intressen och liv (Lundahl, 2012, s. 125). Läraren berättar även att eleverna föredrar att lyssna på texterna som finns i deras läroböcker. Eleverna brukar först få lyssna på texten, därefter får hela klassen läsa texten i körläsning för att eleverna ska bättra på sin självkänsla och göra ett försök till att uttrycka sig muntligt.

Detta kan vi även koppla till Lundahls kommunikationsmodell som vi beskrivit i det andra avsnittet där en del av modellen menar att kommunikationen mellan sändare och mottagare kan påverkas av faktorer som exempelvis mänskliga erfarenheter. Här har läraren tagit ställning till elevernas erfarenheter och anpassat undervisningen efter elevernas erfarenheter genom att utgå från elevernas intressen.

### 8.2.3 Presentation av elevintervjuer

De flesta eleverna vid skola 2 ansåg att de lärde sig engelska när läraren pratade engelska med dem för att de kände sig säkrare att använda de orden läraren använde.

Jag tycker att jag lär mig engelska när Patrik pratar på engelska med oss. Men ibland när han kan använda svåra ord blir det svårt för mig att förstå vad han säger då brukar jag fråga honom vad orden betyder. Patrik brukar alltid översätta orden som vi inte förstår på det här sättet lär jag mig också nya engelska ord. Innan jag hade Patrik som engelsklärare vågade jag inte prata på engelska under lektionerna, för min lärare som jag hade innan pratade aldrig på engelska med oss.

Elev, skola 2, Emma.

Eleverna tyckte även att de lärde sig engelska genom att ha en dialog där de fick i uppgift att istället använda synonymer till de ord de inte kunde förstå. Enligt Skolinspektionen (2011) kan lärare lyckas motivera elever till att kommunicera på engelska genom att be de finna synonymer till engelska ord istället för att använda svenska ord samt att fokusera på deras förmåga att kommunicera på engelska istället för att kommentera deras språkliga misstag (Skolinspektionen 2011). Eleverna ansåg att de lärde sig nya ord genom att titta på filmer och lyssna på musik. Några av eleverna nämnde att de inte vågade uttrycka sig muntligt i klassrummet. Skolinspektion (2011) säger att majoriteten i deras studie nämner att de sällan uttrycker sig på engelska i klassrummet.

Eleverna ansåg att det var viktigt att kunna kommunicera muntligt på engelska eftersom man då kan prata med människor från andra länder. Många av dessa elever hade nyanlända släktingar och kusiner som de kommunicerade med på engelska.

Det är viktigt att lära sig engelska när man till exempel åker till andra länder kan man prata engelska med varandra. De flesta människor i världen pratar engelska därför är det viktigt att lära sig engelska för att klara sig i sitt liv. Jag har kusiner som brukar komma till oss och de kan inte prata svenska då brukar vi prata med varandra på engelska, vi lär också varandra nya engelska ord.

Elev, skola 2, Jessica.

### 8.2.4 Sammanfattning

I de observationer och intervjuer som gjorts i skola 2 har vi kunnat se kopplingen mellan hur läraren förklarar i intervjun hur viktigt det är att eleverna vågar uttrycka sig verbalt i det engelska klassrummet oavsett om de säger fel. Detta var något som vi även upplevde i våra observationer, då eleverna upplevdes trygga i klassen och vågade uttrycka sig muntligt på engelska trots att

många kunde säga och uttala sig fel. Det sociokulturella perspektivet var också något som upplevdes från observationerna och intervjuerna, då eleverna arbetade bland annat i smågrupper.

## **8.3. Resultat av skola 3**

### **8.3.1 Lärare 3**

Lärare 3 heter Viktoria och är 35 år gammal och har arbetat som lärare i ca nio år. Hon har en utbildning som grundskolelärare i årskurs 1–6 inom engelska, svenska, matte och SO.

### **8.3.2 Observation**

Observationerna av skola 3 visade att Viktoria kommunicerade muntligt på engelska i klassrummet. Men där läraren växlade språket mellan svenska och engelska. Ett exempel var när läraren presenterade ett nytt tema där hon gick igenom uppgiften först på svenska och sedan gick över till att översätta texten till engelska. Arbetet med texten och uppgiften fortsatte därefter på engelska. Detta upplevde vi som att läraren har arbetat på det här sättet väldigt länge då det förekom som naturligt både från lärarens och elevernas sida. Vi upplevde att Viktoria använde lika mycket engelska som svenska; hon använde engelskan när hon talade till eleverna med enkla fraser så som:

- Good morning. How are you?
- How was your morning today?
- What happened in the weekend?

Dessa fraser kändes som ett gammalt mönster i Viktorias undervisning då eleverna kunde svara på dessa fraser på engelska utan några problem. Det som vi även upplevde var att läraren försökte få fram lite längre svar än ”good”, det vill säga att läraren strävade att få eleverna att uttrycka sig med mer än ett ord. Eleverna fick exempelvis göra ett försök att förklara hur morgonen var där man skulle förklara när man steg upp, vad man åt till frukost eller om det var en stressig morgon. Hon ville helst inte ha ett svar på frågan där man endast sa att morgonen var bra. De fallen där läraren använde sig av svenska var då hon använde mer avancerade engelska ord eller meningar som översattes, vilket oftast ledde till att påföljande diskussionerna leddes på svenska.

Andra lektionen som vi observerade i detta engelska klassrum var en fortsättning av det temat som de hade gått igenom under första observationstillfället. Viktoria förklarade att detta tema

skulle fortsätta i minst tre lektioner till där de skulle delas in i smågrupper bestående av två till tre elever. Arbetsuppgiften gick ut på att eleverna fick översätta en text i smågrupper för att förstå den och sedan spela upp scenen i klassrummet, vilket var frivilligt.

### **8.3.3 Presentation av lärarintervjuer**

#### **Vilka metoder använder läraren för att motivera eleverna till att kommunicera muntligt i det engelska klassrummet?**

Viktoria säger att eftersom språket är vårt främsta redskap så är det viktigt att man i sin undervisning lyfter fram elevernas muntliga kommunikationsförmågor. Detta kan ske antingen genom att de får öva hemma när det kommer till olika uppgifter eller att de får öva med en klasskamrat.

Jag anser att det engelska språket eller att språk överhuvudtaget är en människas främsta vapen. Det är min plikt att jag som lärare strukturerar elevernas inläring när det kommer till den muntliga kommunikationen i det engelska klassrummet. Det är också viktigt att i min undervisning kan erbjuda mina elever en mångsidig undervisning för att på så sätt kunna nå ut till de flesta elever eller som mitt mål i livet, till alla mina elever i klassrummet. Trots att jag jobbat som lärare i flera år så är jag aldrig säker på om den engelska undervisning jag planerat ska lyckas nå mina elever i klassrummet. Men oavsett så ser jag till att mina elever har roligt under engelska lektionerna och ge dem känslan av att tala engelska faktiskt är kul.

#### **Vilka hinder anser läraren kan uppstå i det engelska klassrummet som påverkar elevernas verbala kommunikation?**

Viktoria berättar att hon tycker det är både roligt och nyttigt att använda sig av olika estetiska läroprocesser i form av exempelvis rollspel. Hon menar att man som lärare får chansen att tillåta eleverna utveckla sin kreativa sida i samband med att de lär sig det engelska språket på ett roligt och ett enklare sätt. När det kommer till den muntliga kommunikationen väljer hon att arbeta med estetiska läroprocesser men även uppgifter som är kopplade till en film. Med hjälp av att se film under undervisning erbjuds eleverna en autentisk syn av hur engelsktalande använder språket. Hon anser att det för vissa elever är svårt att uttrycka sig fritt verbalt i klassrummet medan det för andra är enklare, vilket här kan bero på hur bra eller mindre bra man behärskar det engelska språket. Hon menar också att eleverna vågar uttrycka sig verbalt mer när de får sitta i mindre grupper där hon försöker se till att alla elever kommer till tals genom att rotera runt i klassrummet och sitta några minuter med varje grupp.

Detta kan vi koppla till Palmérs studie (2008) där hon nämner att trots att eleverna arbetade i smågrupper visade resultaten att eleverna fick få tillfällen att delta i den muntliga framställningen av resonemang redovisningen. Viktoria brukar tilldela eleverna uppgifter där eleverna får titta på film och svara på frågor.

Eleverna brukar tilldelas uppgifter där de först får kolla på en film som de därefter får diskutera i par utifrån en modell innehållandes fem olika grundfraser, dessa grundfraser är:

What did you think of the movie? Did you like it, yes or no? – Why?

Who was the main character in the movie?

Do you think that the movie was a happy movie/ sad movie/ scary movie?

What role would you like to be in this movie?

If you had a chance to change something in the movie what would it be? Explain!

Efter diskussionerna i par får eleverna diskutera vad de kommit fram till i helkass. Den här uppgiften får eleverna att utveckla sin verbala sida i engelska.

### **Hur läraren motiverar eleverna att tala engelska**

Lärarens arbetsätt när det kommer till att motivera eleverna att tala engelska i klassrummet är att inte utgå från ett summativt tänk utan ett mer formativt sätt där eleverna får bygga på sina kunskaper under en längre period. Syftet är att eleverna ska våga uttrycka sig utan att de blir bedömda. Viktoria nämner även att hon försöker vara tydlig med att det är okej att uttala ord fel och att det inte är okej att eleverna skrattar åt varandra. Hon talar även om att hon anser att det är viktigt att man försöker ge eleverna lika mycket utrymme att öva på den muntliga som den skriftliga kommunikationen. Hon medger även att det är lätt hänt att det skriftliga ibland kan ta lite mer plats än det muntliga vilket även syntes i Olsson Jers (2010) studie där det upplevdes en obalans mellan de muntliga och skriftliga uppgifterna.

### **8.3.3 Presentation av elevintervjuer**

De flesta elever som intervjuades vid skola 3 hade en positiv syn till det engelska språket då de upplevde engelska lektionerna som roliga och givande då läraren använde sig av elevernas intressen.

Jag tycker om att Viktoria låter oss titta på film på engelska för det blir roligt att lära sig så. Vi brukar få kolla på filmer där de pratar engelska men där det finns svensköversättning, efter filmen brukar vi få svara på några frågor om filmen och prata med en kompis om den. Vi lär oss nya ord från filmen och från varandra. Alla i klassen tycker om att titta på film när vi har engelska lektion.

Elev, skola 3, Thomas.

Skolinspektionen (2011) nämner utifrån en undersökning som utfördes via elevintervjuer att eleverna anser att de lärt sig hälften av sin engelska i skolan och hälften genom inflytande från media. De berättar hur de på fritiden kommunicerar på engelska i autentiska situationer till exempel på internet och hur de kan se engelska filmer utan text. Detta kan vi koppla till vad våra elevintervjuer visade. Eleverna berättade också att de tycker att det är bra att läraren blandar engelska och svenska när hon pratar eftersom de på det sättet lär sig engelska. De menar att de lär sig när de hör läraren prata engelska och att de lär sig nya ord när läraren översätter det hon säger. Detta kan vi koppla till Krashens input hypotes där han menar att eleverna kan tillägna sig ett språk när de exempelvis tilldelas uppgifter där inputeten är precis över deras kunskapsnivå i språket.

Viktoria brukar prata engelska och svenska och jag lär mig nya ord så. Jag lär mig när jag hör hur hon pratar, då vet jag hur jag ska använda ord som jag kan, jag brukar också lära mig nya ord när hon översätter det hon säger. Viktoria är en bra lärare som vill att vi ska bli duktiga på att prata engelska. Det har hon sagt till oss och jag tror på henne för hon är en bra och snäll lärare.

Elev, skola 3, Ali.

Under intervjuerna berättade eleverna att de brukade titta på engelskspråkiga filmer, spela datorspel och lyssna på engelskspråkig musik därav många elever talade om att de på det sättet lärde sig engelska.

Under min fritid brukar jag kolla på filmer och tv-serier på engelska, jag brukar också spela spel på datorn som är på engelska. När jag spelar brukar jag få översätta orden eftersom jag inte vet vad allting betyder. Jag lyssnar på musik varje dag och lär mig ord från det också.

Elev, skola 3, Fatima.

### **8.3.4 Sammanfattning**

I de observationer och intervjuer som utförts i skola 3 har vi kunnat se att Viktoria kommunicerar med eleverna på engelska väldigt mycket och att eleverna svarar tillbaka på engelska. Det vi kan konstatera utifrån dessa observationer och intervjuer är att ett tryggt klassrumsklimat är A och O för elever när det kommer till att kommunicera muntligt i klassrummet och för att kunna besvara frågor muntligt i helklass. Dessutom krävs det av läraren att man skapat en god relation till sina elever och känner de väl för att veta vilka frågor man ska ställa och förvänta sig ett svar i helklass, vilket Viktoria menar att hon har gjort och som vi även tolkade som under observationstillfällena.

Viktoria föredrar att arbeta med estetiska lärprocesser i form av exempelvis drama samt att hon även använder engelsktalande filmer som verktyg i sin undervisning. Dessa former av undervisning var uppskattade av eleverna.

## **8.4. Resultat av skola 4**

### **8.4.1 Lärare 4**

Sandra är 46 år gammal, har arbetat som lärare i 16 år, och har en utbildning i engelska och svenska. Hon är behörig att undervisa i åk 4–9. I den här skolan har hon arbetat i nio och ett halvt år.

### **8.4.2 Observation**

Observationerna av lärare 4 visade att den verbala kommunikationen i klassrummet bestod mer av kommunikation på engelska än på svenska. Detta upplevde vi redan i början av vår observation då Sandra välkomnade sina elever med att kommunicera på engelska med dem och ställde frågor på engelska. Hon ställde frågor som:

- How are you all today?
- What did you eat for breakfast today?
- Did you all do your homework for today?
- What are you going to do after school today?

Alla elever kunde och ville svara på dessa frågor och vi upplevde att de kände sig motiverade till att svara och våga uttrycka sig på engelska. Processen som sker i klassrummet ska vara meningsfull och detta är det vi kunde uppleva.

Sandra använde sig av det svenska språket när hon skulle tilldela eleverna instruktioner, när eleverna ställde en fråga eller när hon skulle förklara något ord som var avancerat, vilket vi kan koppla till Macaros (2000) studie där man kom fram till liknande resultat, nämligen att modersmålet användes i situationer för att skapa en god relation till eleverna, för att översätta, ge instruktioner och för att säkerställa att alla elever förstod. Men under våra observationer kunde vi ändå uppleva att eleverna ofta förstod det läraren sa på engelska.

Under båda observationstillfällena utgick eleverna ifrån ett specifikt tema i sin textbok som handlade om olika maträtter. Eleverna fick i uppgift att skriva ned ett recept på sin favorit maträtt och detta gjordes på engelska. Under andra observationstillfället fick eleverna fortsätta skriva på sin text. De som var färdiga fick läsa receptet för varandra för att få feedback. När alla elever var färdiga med sitt recept skulle det redovisas i klassen där klasskamraterna skulle gissa vilken maträtt som beskrevs, och detta var frivilligt.

Ett exempel på ett av elevernas recept kunde se ut såhär:

First you take the meat and put in a pan. Then let it cook and then after you take some vegetables like some pepper, tomato, beans and corns and put in a bread. And after when the meat has been finished cooking you also put the meat in the bread then you roll the bread and eat it. Yummie!

### **8.4.3 Presentation av lärarintervjuer**

#### **Vilka metoder använder läraren för att motivera eleverna till att kommunicera muntligt i det engelska klassrummet?**

Sandra nämner att det främsta hon tänker på när det kommer till hur hon formar sin undervisning gällande den muntliga kommunikationen och interaktionen i sin engelskundervisning är att utgå från den elevskaran hon har framför sig för att på bästa sätt stimulera elevernas kunskapsinläring. Hon brukar växla mellan engelska och svenska beroende på vad hon pratar om och vilken elev hon muntligt kommunicerar och interagerar med.

Jag brukar försöka att alltid tänka på elevernas intressen när jag utformar en undervisning och ett tema i undervisningen. Det är viktigt att eleverna kan känna igen något ur deras liv i den uppgiften de får. Det bidrar till att eleverna vill utföra uppgiften och att det sedan leder till en kunskapsinläring. Dessutom har jag märkt att eleverna har lättare för att kommunicera muntligt i det engelskaklassrummet när de vet vad de pratar om. För mig som lärare är det givande när mina elever lär sig att prata på engelska.

Sandra berättar hur hon arbetar för att lyfta fram kommunikation och interaktion i sin engelskundervisning. Hon berättar att hon formar uppgifter där eleverna får möjlighet att samspela med varandra då hon anser att eleverna lär sig väldigt mycket när de får arbeta och samtala sinsemellan. Då utbyter de kunskap och lär sig nya ord från varandra. Detta kan vi koppla till det sociokulturella perspektivet som att om eleverna får möjlighet att utveckla och skapa idéer, utbyta tankar med varandra samt argumentera om problem stimuleras deras



kunskapsutveckling eftersom de lär sig inte bara av att bli tilltalade utan även när de deltar i kommunikativa lägen, vilket även Sandra talade om.

### **Vilka hinder anser läraren kan uppstå i det engelska klassrummet som påverkar elevernas verbala kommunikation?**

Sandra berättade att hon har ganska bra koll på vilka elever som vågar uttrycka sig verbalt i klassrummet och de som inte gör det. Hon nämner att de elever som inte uttrycker sig verbalt i det engelska klassrummet inte heller gör det i andra ämnen heller. Hon menar att det beror på elevernas självkänsla, att de är blyga, att de inte vågar ta risker för att de är rädda att någon ska skratta åt dem. Det kan vara extra känsligt i engelskämnet som är ett främmande språk. Hon försöker lägga lika mycket vikt på den muntliga framställningen som den skriftliga då Sandra anser att det är lika viktigt att tala som att skriva.

Det finns de elever som inte har några problem med att prata på engelska i klassrummet, sedan finns det de som helst inte säger ett enda ord. De elever som inte säger något är de elever som heller inte gör det i andra ämnen och det tror jag beror på att de har en dålig självkänsla och vill helst inte säga något för att de är rädda att säga något fel och att någon då ska skratta. Jag har försökt vara tydlig med att alla vi kan göra misstag, att jag själv brukar uttala ord fel eller välja ett ord som inte passar.

Detta kan vi koppla till Bakic-Tomic, Dvorski, & Kirinic (2015) avhandling som visar att när elever kommunicerade med läraren var det viktigt för dem att känna sig lyhörda samt att de kände att andra ville lyssna på dem i kommunikativa framställningar. Resultatet visade också att elevernas självförtroende var en viktig beståndsdel i kommunikationen.

### **Hur läraren motiverar eleverna till att tala engelska**

Sandra nämner att det viktigaste inte är att forma uppgifterna utifrån läroboken utan att hon tillsammans med sina elever utformar uppgifter. Hon menar att när eleverna ges möjlighet att inkluderas i undervisningsplaneringen stärker det deras motivation och självkänsla att utföra uppgifterna. Sandras mål är att kommunikationen som sker i det engelska klassrummet ska ske naturligt bland alla elever. Lundahl (2012) har i sin studie nämnt att ett arbete i enbart läroboken inte är ett bra sätt för elever att uppnå de kommunikativa målen. Vidare nämner han att det finns en skillnad mellan läroboken och elevernas liv och att man bör planera undervisningen och de muntliga kommunikativa övningarna utifrån elevernas intressen och liv, vilket går att koppla till Sandras synsätt om hur man motiverar eleverna till att tala engelska.

När jag inkluderar mina elever ger jag dem känslan av att få bestämma i undervisningen vilket även står i läroplanen då den vilar på demokratins grund. Läroboken är inte det enda undervisningsmaterial som jag använder mig av, för att vara mer autentisk i min undervisning anser jag att jag ska utgå från det som motiverar mina elever till att vilja utföra de uppgifter de tilldelas. Jag brukar även ha varierade uppgifter för att eleverna inte ska känna att uppgifterna de får är tråkiga och ensidiga.

Detta ingår i den kommunikativa kompetensen då olika engelskspråkiga aktiviteter med varierande förutsättningar, krav och mål är ett sätt för läraren att främja elevernas kommunikativa förmåga.

### **8.4.3 Presentation av elevintervjuer**

Eleverna vid skola 4 tyckte att Sandra har lärt dem att våga ta för sig i det engelska klassrummet men också att Sandra rättar dem och hjälper dem på ett bra sätt när de har gjort fel. Några elever berättade också att de inte var lika självsäkra när det kom till den verbala kommunikationen på engelska men att Sandra har hjälpt dem att våga ta för sig mer och att det är acceptabelt att göra misstag.

Jag tycker att det är bra att Sandra alltid försöker hjälpa alla och att hon lär oss nya ord när hon säger vad vi gör för fel och om vi säger något fel ord, jag lär mig orden så. Jag brukar inte prata så mycket engelska i klassrummet med Sandra brukar få mig att försöka prata lite då och då, ibland bara en mening men det är bra för då förstår jag att det inte är farligt att prata och att det inte gör något om jag säger fel ord.

Elev, skola 4, Hassan.

Det elevintervjuerna även visade var att eleverna hade lätt att kommunicera när de fick prata om något som de tyckte var roligt och som låg i deras intressen. Eleverna tyckte även att det var roligt att få prata engelska med sina klasskamrater för att de använder sig av det engelska språket.

Vi brukar få prata engelska tillsammans med våra klasskompisar och då brukar vi få prata om något som vi tycker om till exempel fotboll. En gång fick jag och min bästa kompis prata om fotboll tillsammans, vi båda tycker om fotboll och då var det roligt att prata om det tillsammans. Vi fick hjälpa varandra att komma på vad några ord betyder, till exempel målvakt. Vi lär oss av varandra så och vi lär oss också nya ord.

Elev, skola 4, Oliver.

Eleverna nämnde att de använder engelska när de till exempel reser till andra länder där de inte behärskar språket. De anser att det är ett bra sätt att lära sig nya ord. Eleverna nämnde även att de brukar kolla på engelsktalande filmer och lyssna på engelskmusik och att de lärde sig engelska på

det sättet. Eleverna nämnde att de även brukade uppfatta vissa ord eller fraser från exempelvis en film de brukar se på och sedan imiterar de det och använder det när de exempelvis ska prata med några av deras vänner samt olika bekantskap där de kommunicerade på engelska med varandra. Detta kan vi koppla till en av Krashens fem hypoteser nämligen Tillägnandet (se sid. 12), där han menar att den omedvetna processen där man imiterar det som sägs och görs i omgivningen. Processen är viktig eftersom det tillägnade språket kan sedan produceras som naturlig kommunikation.

#### **8.4.4 Sammanfattning**

I de observationer och intervjuer som utförts i skola 4 har vi kunnat se att elevernas erfarenheter och intressen har en betydelsefull och stor roll när det kommer till utformandet av Sandras undervisning. Det sociokulturella perspektivet upplevdes även i observationerna där eleverna fick arbeta i par men det framgick även under intervjun med Sandra att hon föredrar att eleverna arbetar i par av den anledning att de lär sig i samspel med varandra.

### **8.5. Sammanfattning av totalt fyra skolor**

Här kommer vi att redogöra för det generella resultatet som vi presenterat i tidigare avsnitt. Vi har i samband med resultatet av de fyra skolorna kunnat koppla till de tidigare centrala begrepp och teorier som vi presenterat tidigare i uppsatsen men även tidigare forskning. Resultaten som vi har fått har kunnat styrkas genom de olika kopplingar som vi gjort till de tidigare forskningar och begrepp som vi lyft fram. Här med går vi djupare in på vilka tolkningar som kan göras mellan resultaten och begrepp samt tidigare forskning som vi lyft fram.

### **8.6. Sammanfattning**

Forskare inom det sociokulturella perspektivet menar att samspel och kommunikation är en viktig process när det kommer till utveckling, lärande och språk. Vygotskji talar om att kunskap är något som eleven utvecklar genom att samspela med andra (Säljö, 2014). Lärandet är socialt och det sker mellan människor och med stöd av andra individer (Lundahl, 2012). I empirin visade det sig att det generella tankesättet som lärarna hade var att samspel var en av de faktorer som bidrog till en språkutveckling hos eleverna. Det vi upplevde under observationerna var att par- och grupparbeten var ett vanligt arbetssätt, och det vi uppfattade

under intervjuerna var att lärarna föredrog att eleverna samarbetade med varandra för att på så sätt kunna lära sig att utvecklas tillsammans.

Vi har lyft fram studier som framhäver vikten av att tala målspråket i ett klassrum som i det här fallet är engelska. Harmer (2007) talar om olika skäl till varför det är viktigt att kommunicera på engelska i klassrummet där han menar att ett av skälen är att eleverna på så sätt involveras i ett samspel med sina klasskamrater och att det senare bidrar till att uttrycka sig på engelska faller naturligt för dem. Han nämner även att man inte ska förbjuda modersmålet i undervisningen och att det knappast är möjligt eftersom det är naturligt att växla mellan två språk när man håller på att lära sig ett nytt språk. Tidigare undersökningar inom detta ämne som exempelvis Skolinspektionen har gjort har visat att kommunikationen i det engelska klassrummet sker ofta på svenska och att målspråket inte används i den utsträckningen som den borde. Det framkom även att det fanns skolor där kommunikationen istället skedde på engelska i de flesta fallen och lärarna då fokuserar på elevernas förmåga att kommunicera på engelska snarare än att kommentera deras språkliga misstag.

I studien framträder ett lärar- och elevperspektiv om hur den muntliga kommunikationen uppträder i det engelska klassrummet. Vi har med vårt examensarbete försökt fånga in och belysa hur kommunikation går till och upplevs i det engelska klassrummet. Det vi försökt besvara med vårt examensarbete är på vilket sätt den muntliga kommunikationen kommer till uttryck hos fyra erfarna lärare samt på vilket sätt de muntligt kommunicerar med sina elevgrupper.

I vår undersökning visar det sig att lärarna använde sig av engelska språket i en stor utsträckning. Men det svenska språket kunde även förekomma i vissa fall som exempelvis när eleverna inte förstod instruktioner på engelska och där det förekom ord på engelska som de inte hört innan. En annan synpunkt som uttrycktes hos de flesta lärare gällande den muntliga klassrumskommunikationen var att deras ambition var att alla elever ska ges möjlighet att uttrycka sig på engelska. Lärarna påpekade att det viktiga var att eleverna skulle våga göra ett försök och att språkfelen helst inte skulle påpekas.

Genom vår studie har vi även kommit fram till att de fyra lärarna hade gemensamt att utgå ifrån elevernas intressen och erfarenheter när de planerar muntliga aktiviteter i klassrummet. Lärarna använder sig av sina och elevernas olika personligheter i sitt arbete genom att lyfta

fram personliga exempel i sin undervisning istället för att endast utgå från läroböckerna. Det har visat sig att detta arbetssätt leder till att fler elever vågar uttrycka sig muntligt då de kan känna igen sig själva i den engelska undervisningen. Dessa fyra lärare är mycket tydliga och demokratiska ledare som respekterar eleverna och uppmuntrar till en öppen muntlig kommunikation och interaktion i det engelska klassrummet.

I empirin visar det även sig att de flesta elever har en positiv inställning till det engelska språket och att de anser att det är roligt och viktigt av många olika anledningar. De här anledningarna kunde vara exempelvis när de skulle behöva kommunicera muntligt på engelska med människor från andra länder som inte behärskade det svenska språket. Eleverna nämnde också att de även kollar på engelsktalande filmer, lyssnar på musik på engelska och även spelar tv-spel som var på engelska. Vidare nämner lärarna att de alltid försöker anpassa undervisningen utefter elevernas intressen där en av lärarna använde sig väldigt mycket av film som hjälpmedel i sin engelskundervisning vilket uppskattades av eleverna.

*The Mathematical Theory of Communication* som vi tagit upp i början av uppsatsen under avsnitt *centrala begrepp* som visar hur den mänskliga överföringen av kommunikation sker har vi funnit inslag av i alla klassrum då exempelvis läraren överfört information till eleverna.

## 9. Slutdiskussion

Syftet med vår studie var att undersöka hur den muntliga kommunikationen framgick i det engelska klassrummet och hur eleverna i dessa fyra skolor upplevde den muntliga kommunikationen i det engelska klassrummet. Detta har undersökts med hjälp av följande frågeställningar:

- Vilka metoder används hos lärare för att motivera eleverna till att kommunicera muntligt i det engelska klassrummet?
- Vilka hinder kan uppstå i det engelska klassrummet som influerar elevernas verbala kommunikation?
- Vad anser elever vara ett hinder från att kommunicera muntligt i det engelska klassrummet?
- Varför är det viktigt att lära sig att tala engelska enligt eleverna?

Metoderna som använts för att undersöka huruvida det muntliga språket framställs i engelska ämnet är genom dels intervjuer med lärare och elever men även observationer i klassrummet under lektioner. En kvalitativ metod ansåg mest lämplig eftersom vi ville studera hur lärare reflekterar och arbetar med muntlig kommunikation i engelska samt vilka åsikter elever har kring muntlig kommunikation i engelska.

Under våra observationstillfällen anmärkte vi på att det är mycket som kan uppstå i det engelska klassrummet som kan påverka elevers muntliga kommunikation. Detta i sin tur innebär att läraren har en betydelsefull plikt i klassrummet där hon har i uppgift att stödja eleverna, vägleda dem och få de att vilja försöka kommunicera muntligt på engelska. Detta har vi tagit lärdom av som blivande engelsklärare och har lärt oss att en viktig förutsättning är att kunna anpassa sin undervisning utifrån våra framtida elevers förutsättningar.

Vi har kunnat identifiera ett flertal likheter mellan de fyra skolorna. Utifrån studiens resultat och diskussioner har vi kunnat se att ett gott klassrumsklimat, är en prioritering för att eleverna ska våga uttrycka sig muntligt i det engelska klassrummet. Ett gott klassrumsklimat som tillåter eleverna få uttrycka sig fritt med en trygghet från både klasskamrater och lärare är något som både elever och lärare delar åsikt om. Både lärare och eleverna ansåg att mellan varandra och arbeten i grupp var ett bra sätt att lära sig engelska, detta är intressant eftersom det visar att lärarna och eleverna tänker på samma sätt och att lärarna väljer att utgå ifrån elevers åsikter och erfarenheter.

De skillnader vi fann i de fyra olika skolorna var att trots att alla fyra lärare kommunicerade på engelska i deras klassrum så gjorde de det på olika sätt. Den engelska muntliga kommunikationen som fördes i Marias klassrum i skola 1 fördes ofta på engelska och detta inslag uppleves naturligt då eleverna kunde förstå det hon sa och svara tillbaka på engelska. Det var inte ofta Maria använde sig av det svenska språket i sitt engelska klassrum men de fallen hon gjorde det var när hon ville fånga in alla elever i klassrummet exempelvis vid instruktioner. Den engelska muntliga kommunikationen i Patriks klassrum i skola 2 skedde på engelska och svenska. Patrik kommunicerade oftast på engelska men eleverna svarade tillbaka på svenska trots att de förstod vad han sa. Detta är något som vi funderar på om det är för att eleverna inte kände sig särskilt trygga i klassrumsklimatet som i Marias klassrum.

Viktoria på skola 3 växlade mellan engelska och svenska, hon använde engelska när det kom till enklare fraser och svenska när det framkom mer avancerad engelska vilket även ledde till att vidare diskussioner leddes på svenska. Om vi utgår ifrån vad både elever och lärare uttryckte var viktigt för att kunna känna sig trygg att prata på engelska under lektionstid så har Sandra inte lyckats skapa en bra och trygg miljö för eleverna. Detta leder till att den muntliga kommunikationen i Sandras klassrum på skola 4 skedde oftast på engelska men det framkom fall då det talades svenska och det var fall då instruktioner tilldelades eller när eleverna ställde frågor.

Lärarna växlade mellan engelska och svenska och vi tolkar det som att de gjorde det för att få alla elever att hänga med i undervisningen och för att alla elever skulle förstå det som uttrycktes muntligt på engelska i klassrummet. Trots de olika likheter och skillnader vi såg kring lärarnas muntliga kommunikation i det engelska klassrummet kan vi tolka det som att alla lärare kommunicerar på engelska utifrån elevernas kunskapsnivå i engelska. Alla lärare hade samma reflektion när det kom till att forma sin undervisning i engelska vilket var att de formar sin undervisning utifrån elevernas förutsättningar och kunskapsnivå. Detta framkom tydligt då vi kunde se en skillnad mellan undervisningsformen hos lärarna där vissa utgick från läroboken medan andra utgick från estetiska läroprocesser.

Vårt syfte styrks utifrån vår undersökning då vi besvarat de frågeställningar som vi ställt för studien. Vi har utgått från fyra olika klasser i fyra olika skolor och har kunnat se många likheter i den engelska undervisning. Den tidigare forskning som vi lyft i vår studie har även bekräftat det resultat vi fått. Resultat som vi fått fram har även väckt tankar kring vad för resultat som skulle visas om vi använt oss av en annan undersökningsmetod eller om vi valt att undersöka andra skolor. Utifrån detta konstaterande kan vi också gå in på vad för vidare forskning som skulle lämpa sig till denna uppsats.

## 10. Vidare forskning

Utifrån denna studie har vi uppmärksammat olika saker genom de observationer och intervjuer som vi gjort. Vi fann det intressant att många elever säger sig uppskatta kommunikationen mellan varandra, att de lär sig från varandra och gillar att arbeta i mindre grupper. Samtidigt har det visat sig i Palmérs (2008) studie att tillfällena för muntlig kommunikation kan minskas i smågruppsarbete då alla elever inte tilldelas en chans att försöka uttrycka sig verbalt. Vidare forskning som skulle kunna utföras på detta område vore att lägga fokus på hur elever interagerar sinsemellan i smågrupper och hur läraren arbetar för att alla elever ska komma till tals i sina grupper. Vi finner det därför intressant att vidare undersöka hur arbetet i smågrupper ser ut för att se om det erbjuder tillfällena att prata och lyssna samt hur samspelet fungerar.

Att inte endast utgå från läroboken utan även inkludera elevers intressen och erfarenheter är något som uppkommit flera gånger i vår studie; Läroplanen (2011), Lundahls (2012) samt alla fyra lärare påpekar detta. Något som vi därför även finner intressant är att undersöka på vilket sätt lärare skiljer mellan läroboken och elevernas liv.



## Referenslista

Abrahamsson, N. (2009). *Andraspråksinläring*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Ahrne, G & Eriksson-Zetterquist, U. (2015). *Intervjuer. I: Ahrne, G. & Svensson, P. (red.). Handbok i kvalitativa metoder*. Malmö: Liber, s. 34 – 53.

Ahrne, G. & Svensson, P. (2015). *Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt*. I Ahrne, G. & Svensson, P. (red.). *Handbok i kvalitativa metoder*. Malmö: Liber, s. 17 – 31.

Bakic-Tomic, L., Dvorski, J., & Kirinic, A. (2015). *Elements of Teacher Communication Competence: An Examination of Skills and Knowledge to Communicate*. Avhandling. University North, Croatia, University of Zagreb, Croatia, University of Maribor, Croatia. Croatia.

Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.

Dalen, M. (2007). *Intervju som metod*. Malmö: Gleerups.

Estling Vannestål, M. & Lundberg, G. (red.) (2010). *Engelska för yngre åldrar*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching*. UK: Ashford Colour Press ltd.

Hoel, Lokensgard, T. (2010). *Skriva på universitet och högskolor en bok för lärare och studenter*. Johanneshov: TPB.

Jensen, M. (2012). *Kommunikation i klassrummet*. 1. Uppl. Lund: Studentlitteratur AB.

Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. New York: Pergamon Press.

Lundahl, B. (2012). *Engelsk språkdidaktik: texter, kommunikation, språkutveckling*. 3. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Macaro, E. (2000). *Issues associated with pedagogy*. I K. Field (Ed.), *Issues in modern foreign language teaching*. London: Routledge, s. 163 – 181.

Olsson Jers, C. (2010). *Klassrummet som muntlig arena Att bygga och etablera ethos*. Avhandling. Malmö universitet, Malmö.

Olsson Jers, C. (2013). *Att tala kräver träning- och respons*. Avhandling. Malmö universitet, Malmö.

Palmér, A. (2008). *Samspel och solostämmor Om muntlig kommunikation i gymnasieskolan*. Avhandling. Institutionen för nordiska språk, Uppsala universitet, Uppsala.

Prage S. & Svedner P. O. (2000). *Tala-samtala-lära: om lärares och elevers tal i undervisningen: en handledning*. Uppsala: Kunskapsföretaget 2000.

Sjölund, A. (2003). *Gruppsykologi*. Stockholm: Nordstedts akademiska förlag.

Skolinspektionen. (2011). *Engelska i grundskolans årskurs 6–9*.

<https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/granskningsrapporter/kvalitetsgranskningar/2011/engelska-2/kvalgr-enggr2-slutrapport.pdf>. (2017-10-17).

Skolverket (2011). *Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Skolverket.

Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.

Säljö, R. (2014). *Lärande, skola, bildning: den lärande människan-teoretiska traditioner*. I: Lundgren, U.P., Säljö, R., Liberg, C. (red.) *Lärande, skola, bildning Grundbok för lärare*. Stockholm: Natur & kultur, s. 251- 307.

Thúren, T. (2007). *Vetenskapsteori för nybörjare*. Stockholm: Liber.

Vetenskapsrådet (2007). *Forskningsetiska principer inom humanistisk- och samhällsvetenskaplig forskning*. [https://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494\\_forskningsetiska\\_principer\\_2002.pdf](https://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf). (2017-10-19).

Öberg, P. (2015). *Livshistorieintervjuer. I: Ahrne, G. & Svensson, P. (red.). Handbok i kvalitativa metoder*. Malmö: Liber, s. 55 – 66.

## **Bilaga 1**

### **Samtyckes blankett för elevintervjuer utförda av lärarstuderande vid Södertörns Högskola.**

Hej!

Vårt namn är Gabriella Shabo och Petra Touma och vi är två lärarstudenter vid Södertörns högskola som studerar vår näst sista termin för årskurs 4–6 i ämnena svenska, engelska, Matematik och NO. I nuläget håller vi på med uppsatsskrivande.

Syftet med vår studie är att undersöka hur den muntliga kommunikationen i det engelska klassrummet uppfattas av eleverna. Vi skulle därför vilja utföra elevintervjuer för att samla information kring detta, materialet som samlas in kommer endast användas för studiens syfte. Uppgifter om eleverna kommer att hållas anonymt under bearbetning av intervjuer och i uppsatsen.

Eleverna kommer att informeras om att deltagandet av intervjuerna är frivilligt och att de har möjligheten att säga till om de inte skulle vilja medverka i intervjun mer.

Ingen videoinspelning eller videoupptagning förekommer.

På nästa sida medföljer en samtyckesblankett som vi gärna ser att ni fyller i och som medtags till läraren av eleverna.

**Ja, jag tillåter mitt barn medverka i elevintervjuer.**

.....  
Barnets namn

.....  
Datum

..... Tel: .....

..... Tel: .....

Målsmans/Vårdnadshavares underskrift

## Bilaga 2

### Observationsschema

Kommun: Skola: Årskurs	Observation nr: Datum: Total lektionstid enligt schema (min):
Antal elever i klassen/gruppen:	Antal närvarande elever:
Kommentar:	
Inspektörernas namn:	

Läraren ...	Skala 1-5	Exempel: Läraren ...
-------------	--------------	----------------------

1	... skapar en positiv atmosfär		<p>... talar till eleverna på ett positivt sätt</p> <p>... visar värme och empati mot alla elever</p> <p>... skapar ett tillåtande klimat och strävar efter att eleverna ska känna sig trygga</p> <p>... ser till att eleverna vågar ta risker och göra försök - misstag ses som tillfällen till lärande</p>
2	... bemöter eleverna med respekt		<p>... lyssnar på vad eleverna har att säga, låter eleverna tala till punkt</p> <p>... bemöter elevernas åsikter med intresse, allvar och respekt</p> <p>... uppmuntrar eleverna att lyssna på varandras åsikter med intresse, allvar och respekt</p>
3	... har positiva förväntningar på eleverna och stöttar deras självförtroende		<p>... ger eleverna talutrymme och uppmuntrar dem att delta i samtal i grupp eller helklass</p> <p>... ger positiv respons på elevernas inspel och ansträngningar</p> <p>... uppmuntrar eleverna att göra sitt bästa</p> <p>... hjälper eleverna att utveckla sina utsagor och argumentation</p>
4	... skapar motivation inför olika aktiviteter		<p>... bidrar till positiva förväntningar och nyfikenhet</p> <p>... sätter in uppgifter i ett för eleven angeläget sammanhang</p> <p>... ger eleverna möjlighet att tänka efter innan de yttrar sig</p>
5	... kommunikation på engelska		<p>... talar engelska ofta/sällan</p> <p>- när talar läraren engelska respektive svenska?</p>

Kommentar:



## **Bilaga 3**

### **Intervjufrågor till lärare**

1. Vilken utbildning har du och vilka klasser undervisar du i? Hur länge har du arbetat som lärare?
2. Vad innebär muntliga aktiviteter i engelskundervisningen för dig?
3. Anser du att det är viktigt med muntlig kommunikation i undervisningen och varför?
4. Hur ofta arbetar du med muntliga aktiviteter i undervisningen? Hur brukar du planera undervisningen för att motivera till muntlig kommunikation? Vilka arbetsformer/aktiviteter föredrar du?
5. Hur brukar den muntliga kommunikationen i det engelska klassrummet se ut? (lärare-elev eller elev-elev?)
6. Hur mycket engelska brukar du prata under lektionerna? Har det någon påverkan på elevernas muntliga aktivitet? Hur?
7. Hur brukar du ge feedback till elever? (direkt feedback, kommentera felaktigheter etc.?)
8. Upplever du att det finns elever som inte vill eller vågar använda det engelska språket muntligt? Hur stor andel i klasserna? Varför tror du att vissa elever inte vågar eller vill använda språket?
9. Under vilka situationer (arbetsformer/aktiviteter) upplever du att elever inte vill kommunicera? Varför tror du att just dessa situationer är jobbiga för elever? Hur stöttar du elever i dessa situationer?
10. Hur brukar du agera om en elev väljer att inte kommunicera när du ber om det?
11. Under vilka situationer (arbetsformer/aktiviteter) upplever du att elever vill kommunicera? Finns det muntliga aktiviteter/arbetsformer som fungerar bättre än andra? I sådana fall vilka och varför?
12. Var tror du att elever helst tränar på att prata engelska? Varför tror du att det är så?
13. Vad tror du att elever främst motiveras av för att vilja kommunicera?

## **Bilaga 4**

### **Intervjuguide – elever**

1. Hur gammal är du?
2. Vad tycker du om engelska i skolan?
  - Kan du ge några exempel?
3. Hur det känns när engelskan är som roligast, svårast, mest utmanande etc.
4. Hur känner du igen dig själv i engelskundervisningen?
  - Tex. Upplever du engelskan i skolan som i vardagen?
5. Finns det någon skillnad mellan engelska i skolan och vardagslivet?
6. Brukar läraren fråga er vilka intressen ni har och tar fram det i undervisningen?
  - Vid nej, på vilket sätt?
7. Får du möjlighet att arbeta med något som intresserar dig personligen?
8. Kan du relatera till det material som används i undervisningen, känner du igen dig och ditt liv i de texter och det material som ni använder i undervisningen?