



**Självständigt arbete på avancerad nivå, 15 hp**

**Kandidatexamen i Grundlärarutbildningen med inriktning mot arbete  
i förskoleklass och grundskolans årskurs 1-3**

**VT 2019**

## **Lågstadielärares kunskaper i engelskundervisning**

**En kvalitativ intervjustudie om lärarens  
kunskaper för att bedriva engelskundervisning  
på lågstadiet**

**E. Persson och S. Svensson**

Fakulteten för lärarutbildning

**Författare**

Emelie Persson och Sandra Svensson

**Titel**

Lågstadielärares kunskaper i engelskundervisningen

**Handledare**

Mette Sjölin

**Examinator**

Claes lindskog

**Sammanfattning**

I denna intervjustudie fokuserar vi på lågstadielärares olika kunskaper och hur dessa påverkar undervisningen. Vår studie utgår från de 7 intervjuer som vi har genomfört, där lärarnas egna kunskaper framställs samt vad deras val har för betydelse för **engelskundervisningens utformning**. **Syftet med vår studie är att synliggöra vilka didaktiska beslut lärare tar i engelskundervisningen och hur dessa beslut kan påverkas av lärarens ämneskunskaper, ämnesdidaktiska kunskaper samt kunskaper om läroplanen. I studien argumenterar vi för att lågstadielärare är i behov av ovanstående kunskaper för att kunna bedriva en meningsfull engelskundervisning på lågstadiet.**

**Ämnesord**

Pedagogical content knowledge (PCK)

Ämnesdidaktiska kunskaper

Lågstadielärare

Engelskundervisning

Språkligt självförtroende

# Innehållsförteckning

<b>Förord:</b> .....	<b>1</b>
<b>1. Inledning</b> .....	<b>1</b>
1.2 Syfte.....	2
1.3 Frågeställning.....	2
<b>2. Bakgrund</b> .....	<b>3</b>
2.1 Engelska i Lgr11 .....	3
<b>3. Teoretisk utgångspunkt:</b> .....	<b>4</b>
3.1 PCK - Pedagogical content knowledge (Lee S. Shulman).....	4
<b>4. Tidigare forskning:</b> .....	<b>5</b>
4.1 Elevernas engelskkunskaper .....	6
4.1.1 Startålderns påverkan på engelskkunskaper.....	6
4.1.2 Stärkande av språkligt självförtroende.....	7
4.1.3 Andraspråksinlärning.....	8
4.1.4 Zone of proximal development.....	8
4.1.5 EPÅL-projektet .....	9
4.1.6 ELLiE-studien.....	10
4.2 Lågstadielärare och engelskämnet.....	10
4.2.1 Lärarens perspektiv på engelska .....	11
4.2.2 Lärarens kunskaper om mål och syfte med undervisningen.....	11
4.2.3 Lärarens roll för engelska i yngre åldrar .....	12
<b>5. Metod</b> .....	<b>14</b>
5.1 Metoder för datainsamling .....	<i>Error! Bookmark not defined.</i>
5.2 Bearbetning.....	<i>Error! Bookmark not defined.</i>
5.3 För- & nackdelar med intervju .....	<i>Error! Bookmark not defined.</i>
5.4 Etiska överväganden .....	15
5.5 Validitet och Reliabilitet.....	16
<b>6. Resultat</b> .....	<b>18</b>

6.1	<i>Tema: Ämneskunskaper om introducering av engelskämnet</i>	18
6.2	<i>Tema: Lärarnas ämneskunskaper i engelska</i>	18
6.3	<i>Tema: Lärarens ämnesdidaktiska kunskaper i engelska</i>	19
6.4	<i>Tema: Lärarnas kunskaper om läroplanen</i>	20
6.5	<i>Sammanfattning av resultat</i>	21
<b>7.</b>	<b>Diskussion</b>	<b>21</b>
7.1	<i>Lärarnas kunskaper</i>	21
7.2	<i>Introducering av engelskundervisningen på lågstadiet</i>	23
7.3	<i>Syftet med tidigt introducerad engelskundervisning</i>	24
7.4	<i>Syftets påverkan på val av arbetsmetod</i>	25
7.5	<i>Lärares kunskaper för att bedriva en målmedveten undervisning</i>	27
<b>8.</b>	<b>Slutsats</b>	<b>29</b>
	<b>Referenser</b>	<b>31</b>
	<b>Bilaga 1</b>	<b>33</b>
	<b>Billaga 2</b>	<b>34</b>
	<b>Bilaga 3</b>	<b>33</b>

## Förord:

Vi vill tacka våra respondenter som har deltagit i vår undersökning, utan er hade denna studie inte varit möjlig. Vi vill även tacka vår handledare Mette Sjölin som har stöttat oss under arbetets gång.

## 1. Inledning

Vi lever idag i en global värld där det ses som en demokratisk rättighet att få läsa ett andra språk. Genom ett hjälpspråk kan människor med olika modersmål få ett gemensamt språk som underlättar kommunikationen. Europeiska Unionen (EU) har en strävan om att varje individ inom EU ska prata minst två språk utöver modersmålet (EU, 2012). Skolverket framhäver ”Att ha kunskaper i flera språk kan ge nya perspektiv på omvärlden, ökade möjligheter till kontakter och större förståelse för olika sätt att leva” (Skolverket, 2018). EU uttrycker att genom ökad språkkunnighet ökar även individens möjlighet till skol- och arbetsval både på den nationella och internationella marknaden. Detta leder i sin tur till en ökad konkurrenskraft (EU, 2012).

Idag är engelska det mest använda hjälpspråket och även det språk med störst spridning i världen (Simons & Charles, 2018). I svensk skola är engelskämnet ett av de kärnämnen som är obligatoriska för att få läsa på gymnasiet (Skollagen 2010:800). Det är därav vår uppfattning att språkkunskaperna i engelska har stor påverkan på svenska medborgares chans till vidareutbildning och konkurrenskraft inom den nationella och internationella marknaden.

**Dock är det vår uppfattning att engelskämnet har en lägre status jämfört med de andra kärnämnen. Detta baserar vi på skillnaderna mellan engelskämnet och de andra kärnämnen i läroplanen. Svenskämnet och matematikämnet har både kunskapskrav i årskurs 3, till skillnad från engelskämnet som först har det i årskurs 6 (Skolverket 2018a). Denna ojämna skillnad går även att finna i timplanen för lågstadiet då svenska har 680 timmar och matematik har 410 timmar, medan engelska har 60 timmar (Skolverket, 2018b). Utifrån vår lärarutbildning får vi uppfattningen om att engelskämnet på lågstadiet anses mindre viktig än svenskämnet och matematikämnet eftersom vi har läst 15 högskolepoäng mindre än i svenska och matematik.**

Under vår verksamhetsförlagda utbildning har vi fått möta olika lärare i olika kommuner. Ute i de olika skolorna har vi fått se vilka beslut rörande engelskundervisningen som lågstadielärare tar utifrån de olika kunskaper de besitter, till exempel deras ämneskunskaper. Vi har även upplevt att lärare har haft olika inställningar till engelskan, vilket vi tänker kan grundas på deras egna erfarenheter kring ämnet. Under vår verksamhetsförlagda utbildning hade vi en handledare som själv sa att hen upplevde en osäkerhet inför engelskundervisningen med sina elever på grund av att hen inte kände sig trygg i sina egna ämneskunskaper.

**Det är vår tro, utifrån ovan nämnda erfarenheter, att ämnets status kan påverka lärarnas attityd till engelskämnet och att denna attityd i sin tur kan påverka lärarnas kunskaper. Vår tolkning av detta är att lärarnas attityd gentemot engelskämnet i kombination med deras kunskaper kan påverka deras val av undervisningsmetod och material.**

## 1.2 Syfte

**Brewster och Ellis (2002) menar att engelskundervisningen ska utgå ifrån att öka elevernas språkliga självförtroende. I ELLiE-studien (Enever, 2011) och i Lundbergs metastudie (2007) framhäver forskarna att lärarens val av undervisningsmetod i engelskundervisningen har en påverkan på hur eleverna utvecklar språket. Likt vi uttrycker i inledningen tror vi att lärarnas kunskaper påverkar deras engelskundervisning. För att kunna definiera dessa kunskaper och synliggöra hur de kommer till uttryck i lärarnas val av undervisningsmetod och material kommer vi utgå från Shulmans (1987) teori om pedagogical content knowledge, även känd som PCK. Enligt Shulman utgår lärarens undervisning från olika kunskaper som hen besitter. De kunskaper som vi huvudsakligen kommer ta stöd ifrån är ämneskunskaper, ämnesdidaktiska kunskaper och kunskaper om läroplanen. Syftet med vår studie är att öka förståelsen för hur lågstadielärarens kunskaper i engelskämnet påverkar hans val av undervisningsmetod och material.**

## 1.3 Frågeställning

Utifrån ovanstående syfte har vi formulerat följande frågeställning:

**Vilken påverkan kan lågstadielärares ämneskunskaper, ämnesdidaktiska kunskaper och kunskaper om läroplanen ha på deras val av undervisningsmetod och material i engelskundervisningen?**

## 2. Bakgrund

### 2.1 Engelska i Lgr11

**Vid engelskundervisningen ska lågstadieläraren först utgå från engelskämnets syfte för att sedan förankra detta i centralt innehåll för årskurser 1-3 och kunskapskraven för årskurs 6 (Källa). För att kunna sätta de deltagande lågstadielärarnas beslut angående val av undervisningsmetod och material i engelskundervisningen i relation till vad som står i läroplanen, framför vi nedan syftets huvuddrag.**

Syftet med engelskundervisningen är att eleverna ”utvecklar kunskaper i engelska språket och kunskaper om områden och sammanhang där engelska används samt tilltro till sin förmåga att använda språket i olika situationer och för skilda syften” (Skolverket, 2018a).

**Detta innebär att:**

**Genom undervisningen ska eleverna ges möjlighet att utveckla en allsidig kommunikativ förmåga. Denna förmåga innebär att förstå talad och skriven engelska, att kunna formulera sig och samspela med andra i tal och skrift och att kunna anpassa sitt språk till olika situationer, syften och mottagare. (Skolverket, 2018a)**

Kursplanen framför även att eleverna ska ”ges förutsättningar att kunna använda olika hjälpmedel för lärande, förståelse, skapande och kommunikation. Undervisningen ska stimulera elevernas intresse för språk och kulturer och förmedla nyttan av språkkunskaper” (Skolverket, 2018a) och att den ska ge eleven möjlighet att ”utveckla språklig säkerhet och [förmåga] att kunna använda olika strategier för att stödja kommunikationen och lösa problem när språkkunskaperna inte räcker till” (Skolverket, 2018a).

I kursplanen finns det ett tydligt syfte med engelskundervisningen, dock finns det inga direktiv om när undervisningen ska introduceras. Det finns centralt innehåll från årskurs 1-3 och kunskapskrav först i årskurs 6 (Skolverket, 2018a). Enligt Lgr11:s timplan ska eleverna på lågstadiet sammanlagt ha 60 timmars engelskundervisning (Skolverket, 2018b). Förutsatt att engelskundervisningen täcker det centrala innehållet för årskurs 1-3 och ämnets syfte, kan skolor eller lärare själva välja när engelskundervisningen ska introduceras på lågstadiet.

### 3. Teoretisk utgångspunkt:

Vi är medvetna om att detta är Shulmans syn på lärarens pedagogiska kunskaper, vi kommer därför inte att lägga någon värdering huruvida de deltagande lärarna uppnår dessa kunskaper eller inte. Vårt mål är att sätta Shulmans teorier om lärares kunskaper i relation till hur lärarna utformar sin engelskundervisning. Vi är dessutom medvetna om att hade vi valt en annan teori att basera vår studie på och valt andra kunskaper att utgå från hade resultatet av studien kunnat bli annorlunda. För att kunna ? vår frågeställning definierar vi de tre kunskaper som vi har valt att fokusera på genom PCK. Vi tar även stöd i PCK både i utformningen av våra intervjufrågor till deltagande lärare och i analysen av svaren från intervjuerna.

#### 3.1 PCK - Pedagogical content knowledge (Lee S. Shulman)

På 1980-talet ställde Lee Shulman den viktiga frågan om vart lärarnas ämneskunskaper tagit vägen. Shulman (1986) framhäver hur lärare i Kalifornien kring år 1875 endast behövde visa att de hade tillräckliga ämneskunskaper för att få undervisa. Hundra år senare hade förhållandena vänts till att lärarutbildningarna endast fokuserade på lärarnas didaktiska kunskaper. Dessa lärarutbildningar fokuserade på kunskaper om hur läraren håller i undervisning, men inget om vilka kunskaper hen behöver i ämnet. Mellan lärarens ämneskunskaper och lärarens didaktiska kunskaper efterlyste Shulman "the missing paradigm" (Shulman, 1986, s. 7), något som kunde besvara frågor om "How does the teacher prepare to teach something never previously learned? How does learning for teaching occur?" (Shulman, 1986, s. 8). Han kom då fram till det som han kallade för "pedagogical content knowledge"(Shulman, 1986, s. 9). Pedagogical content knowledge (PCK) kan på svenska översättas som ämnesdidaktiska kunskaper.

Shulman (1987) baserade sin teori på att lärare är i behov av tre kunskaper. Dessa kunskaper är ämnesdidaktiska kunskaper, ämneskunskaper och kunskaper om läroplanen (Shulman 1986). Detta utvecklade han dock ett år senare genom att lägga till ytterligare fyra kunskaper. Dessa är generella pedagogiska kunskaper om hur läraren leder en klass, kunskap om eleverna och deras egenskaper, kunskap om utbildningskontexten och kunskap om målet och syftet med undervisningen (Shulman, 1987). Shulman fortsätter sin teori genom att besvara frågan varifrån läraren erhåller kunskaperna. De fyra största källorna som läraren erhåller kunskap ifrån är: utbildning inom ämnet, vilket utgår från sammanställd litteratur och



forskning i ämnet, material och skolmiljö som till exempel läroplanen eller förutbestämda strukturer på skolan eller inom läraryrket, forskning om undervisning, läraryrket och allt som hör därtill och yrkeserfarenhet.

I följande text kommer vi att framhäva vikten av de tre ursprungliga kunskaperna. Ämnesdidaktiska kunskaper förklarar Shulman som “the ways of representing and formulating the subject that make it comprehensible to others” (Shulman, 1986, s. 9). Läraren ska utifrån forskning och egna erfarenheter ha kunskap om olika didaktiska tillvägagångssätt för att förmedla ämnesinnehållet. Eleverna kommer med förkunskaper, både korrekta och felaktiga (Shulman, 1986). Läraren bör ha ämnesdidaktiska kunskaper för att kunna veta vad som kan vara lätt eller svårt för eleverna och vilka missförstånd som är vanliga, samt hur dessa missförstånd kan synliggöras. Shulman (1986) framhäver att kunskaper om missuppfattningar inom ett ämne och de lärandemetoder som kan motverka missuppfattningarna är en av de viktigaste ämnesdidaktiska kunskaperna. Det är även viktigt att läraren har goda ämneskunskaper, vilket gör att de kan förklara och motivera varför fenomen inom ämnet är som de är, samtidigt som läraren är medveten om vad som kan få eleverna att misstro dessa fenomen. Genom goda ämneskunskaper kan läraren tolka läroplanen och avgöra vilka kunskaper av ett ämne som är viktigast och vilka som är mindre centrala. Shulman (1986) framhäver att läraren dessutom bör ha kunskaper om själva läroplanen och materialet som är gjort efter den. Han menar att läraren utifrån läroplanen tar fram lärandemetoder, som används när läraren framför och förtydligar lärandemål samt när hen utvecklar och testar elevernas kunskaper. Läraren bör ha kunskaper om olika lärandemetoder och material som är anpassningsbara efter läroplanen, och de positiva eller negativa effekterna som de olika alternativen har. Genom kunskaper om andra ämnen i läroplanen än **det ämne som** läraren själv undervisar i, kan hen arbeta ämnesintegrerat samt dra nytta av de kunskaper eleverna lär sig i andra ämnen (Shulman, 1986).

**När vi i vårt arbete skriver om lärarens kunskaper inom engelskämnet syftar vi på de tre kunskaperna ämneskunskaper, ämnesdidaktiska kunskaper och kunskaper om läroplanen.**

## 4. Tidigare forskning:

**Vi har valt att dela upp den tidigare forskningen i två underrubriker för att lättare kunna orientera sig i arbetet. Vi har sammanställt tidigare forskning som berör**

**andraspråksinläring i en tidig ålder och lärares kunskaper och val av undervisningsmetod och material inom engelskämnet. Vårt syfte är att sätta denna tidigare forskning i relation till resultatet i vår empiriska undersökning och utifrån detta kunna dra en slutsats om hur lågstadielärares kunskaper inom engelskämnet påverkar deras val av undervisningsmetod och material i engelskundervisningen.**

#### **4.1 Elevernas engelskkunskaper**

Vi har här sammanställt tidigare forskning om startålderns påverkan på barns engelskkunskaper, andraspråksinläring, hur läraren kan stärka språkligt självförtroende och forskning om critical period hypothesis. Vi tar även upp forskning från EPÅL-projektet och ELLiE-studien. **EPÅL-projektet är det gemensamma namnet för ett flertal studier som har genomförts av Lars Holmstrand på 1970-talet (Holmstrand, 1980). Studiernas syfte var att undersöka eventuella skillnader beroende av i vilken årskurs som engelskundervisningen introduceras. ELLiE-studien, *Early Language Learning in Europe*, är en sammanställande metastudie om ett fyraårigt forskningsprojekt där sju olika länder i Europa har genomfört studier om tidig andraspråksinläring. Projektets syfte var att studera effekterna av tidig andraspråksundervisning, och anledningen till att vissa har lättare för att lära sig ett andra språk. I studien framförs forskning inom flera områden med inriktning på engelskundervisning för åldrarna 6-7, så som introducering, undervisning och påverkan från elevens hem och vardag samt de deltagande ländernas skolpolitik.**

##### **4.1.1 Startålderns påverkan på engelskkunskaper**

Jean Brewster och Gail Ellis (2002) framhäver att inom tidig andraspråksundervisning är huvudsyftet att hos eleven förbereda och etablera ett positivt förhållande till språkinläring. Detta stöts av Annamaria Pinter (2017) som framhäver att barns självbild och självförtroende påverkar deras språkinläring. Barn bildar en slags språkidentitet under årens gång där barnets självbild och självförtroende har en viktig roll (Pinter, 2017). För att skapa en säkerhet i tidig engelskundervisning ska läraren, enligt Brewster och Ellis, sträva mot att hos eleven utveckla språklig medvetenhet, en positiv relation till språkinläring och ett intresse för andra kulturer. De hänvisar till en undersökning i Frankrike som kom ut 1989 (BOEN, 1989). I undersökningen studeras andraspråksundervisningen i franska grundskolan,

vilket resulterar i en slutsats om att strävan bör ligga på att ”prepare children linguistically, psychologically and culturally for language learning” (Brewster & Ellis, 2002, s. 5).

Brewster och Ellis (2002) tar upp hur läraren i tidig andraspråksundervisning bör skapa ett positivt förhållande till språk, detta menar även Gun Lundberg (2007). Hon framhäver att genom att **introducera** språkundervisningen i en tidigare ålder är eleven inte rädd för att laborera med språket och kan på så sätt själv stärka sitt självförtroende.

Lundberg (2007) hävdar att eleverna som läser engelska under de första skolåren gärna använder ord och fraser i andra sammanhang och **att de inte är** rädda för att experimentera med språket. Lundberg ger exemplet med ett barn som säger ”I am big hungry”(Lundberg, 2007, s. 106). Här kan man tänka att barnet sätter ihop de ord som är bekanta för att uttrycka en tanke som barnet inte har en fullständig fras för. Den tidiga engelskundervisningen gynnar även de elever som tidigt i livet exponerats för språket. Lundberg hävdar att får eleven inte möta engelska i skolan kan hen glömma en del av sina engelskkunskaper när de inte längre används (Lundberg, 2007).

#### **4.1.2 Stärkande av språkligt självförtroende**

För att motivera och stötta eleverna under de första skolåren är det enligt studien *Early Language Learning in Europe*, **ELLiE-studien**, viktigt med en lärare som väljer att undervisa på ett lekfullt sätt (Enever, 2011). En lärare som undervisade en klass i engelska under de tre första skolåren använde sig av digitala medier i form av film, sång och spel för att på ett naturligt sätt introducera engelska för eleverna. Även de elever som var försiktiga med att uttrycka sig på engelska i klassrummet gynnades av lärarens undervisningsstil och vågade tack vare det trygga klimatet delta aktivt i diskussioner. Läraren som sedan tog över i årskurs 4 använde sig av en läroboksbaserad undervisning. Medan eleverna var vana vid att tänka genom engelska i engelskundervisningen, var denna lärarens undervisning fokuserad på att översätta engelska till svenska och vice versa. Eleverna upplevde att undervisningen blev mer allvarlig och på riktigt när användningen av läroböcker introducerades (Enever, 2011). Forskarna i ELLiE- studien upplever dock att eleverna blir mindre motiverade samt stressade över att råka göra fel. Utifrån detta drar de slutsatsen att stressen kan bero på lärarens undervisningssätt (Enever, 2011). Lundberg har i sin aktionsstudie dragit slutsatsen att ämnesdidaktiska kunskaper ger läraren en trygghet i undervisningen, vilket resulterar i ett mer tillåtande klassrumsklimat och tryggare elever (Lundberg, 2007).

För att stärka elevers självförtroende gentemot engelska anser majoriteten av deltagarna i Lundbergs (2007) aktionsstudie att den viktigaste undervisningsstrategin är att ge positiv feedback och beröm. Ifall en elev säger fel är det viktigt att inte rätta, utan läraren skall bemöta eleven med ett positivt svar där hen själv använder det rätta uttrycket eller ordet (Lundberg, 2017). Det är även viktigt att läraren anpassar undervisningen utifrån elevernas kunskapsnivå och att hen har i åtanke vad eleverna har med sig för engelskkunskaper redan innan introduceringen av ämnet. Detta är viktigt för att eleverna ska uppnå språkutveckling (Lundberg, 2007).

#### **4.1.3 Andraspråksinläring**

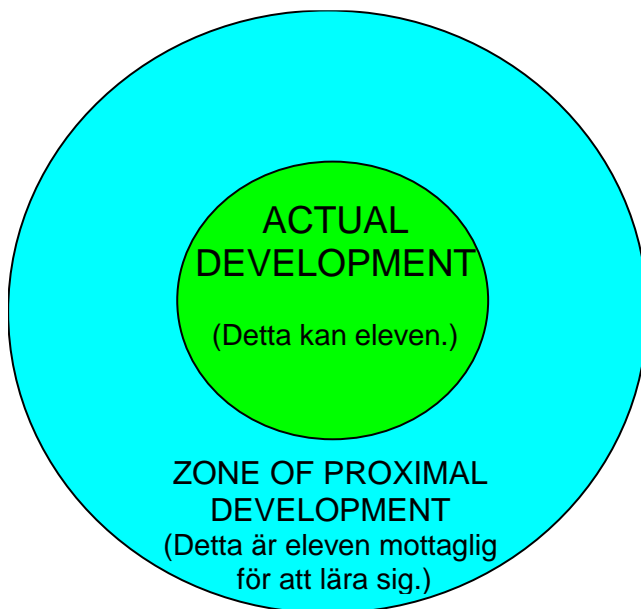
Enligt Lev Vygotskij (1978) lär barnet sig i interaktion med andra. Genom att lyssna samt imitera ljud och uttal kan hen utveckla sitt språk. Enligt Pinter (2017) är Vygotskijs teori även applicerbar på andraspråksinläring. Aktiviteter och rutiner i barnets vardag är ett tillfälle för barnet att få ord upprepade för att kunna imitera målspråket (Pinter, 2017). Barnet hör när andra barn pratar och härmar för att uppfylla begäret av att göra sig förstådd. Detta begär kan uppstå i syfte att kunna skaffa vänner eller kunna delta i leken (Pinter, 2017).

Enligt Niclas Abrahamsson (2009) kan eleverna tillägna sig ett andraspråk genom att få ta del av det. Detta tillägnande kallas för det språkliga inflödet. Det språkliga inflödet är ett mer naturligt tillägnande av målspråket där barnet kan ta till sig delar av det målspråket som hen får ta del av. Tillägnandet sker oftast genom interaktion med en målspråkstalare. Den inläringen som sker i ett klassrumsklimat tillsammans med läraren blir en mer formfokuserad och artificiell inläring. Det är just tillägnandet av ett andraspråk som är av stort intresse både för den som ska lära sig språket samt läraren då det enligt Abrahamsson (2009) leder till en mer äkta andraspråksbehärskning. Detta tillägnande av ett andraspråk kan jämföras med hur barn tar till sig sitt modersmål omedvetet genom att snappa upp det som människor i deras omgivning säger. Detta är något barnet gör utan att reflektera över vad de faktiskt lär sig.

#### **4.1.4 Zone of proximal development**

Enligt Vygotskij (1987) lär sig och utvecklas barn ända från födseln. Det som barnet har lärt sig och utvecklat sen innan påverkar vad hen är mottaglig för att lära sig och utveckla därefter. För att veta var barnet befinner sig och vad hen är mottaglig för att lära sig menar Vygotskij (1978) att vi bör titta på barnets ”actual development” och ”zone of proximal

development”. Genom att låta barnet lösa uppgifter utan hjälp kan vi ta reda på vad hen har lärt sig och vilka kunskaper hen hittills har utvecklat. Detta är vad Vygotskij kallar för barnets actual development. Om barnet däremot får lösa uppgifter med hjälp av en vuxen eller av andra barn som är mer kunniga får vi reda på vad barnet är mottaglig för att lära sig. Zone of proximal development är skillnaden mellan vad barnet klarar av själv och vad barnet klarar av med stöd (Vygotskij, 1978).



(Bild av Sandra Svensson)

#### 4.1.5 EPÅL-projektet

En av studierna i EPÅL-projektet är *Effekterna på kunskaper, färdigheter och attityder av tidigt påbörjad undervisning i engelska* (Holmstrand, 1980). I denna studie jämför han möjliga skillnader mellan att börja engelskundervisningen i årskurs 1 jämfört med att påbörja den i årskurs 3 eller 4, med förutsättningen att eleven läser samma antal timmar. Av resultaten i studien drar Holmstrand slutsatsen att det utifrån dåvarande läroplan, Lgr69, var fullt möjligt att börja engelskundervisningen i årskurs 1. Dock kom han även fram till att gruppernas engelskkunskaper eller låga motivation gentemot engelskämnet inte skiljde sig i slutet av årskurs 6 (Holmstrand, 1980). Han avslutar ändå studien med att framhäva att det är möjligt att elever med tidigt introducerad engelskundervisning har ett ”mer naturligt och avspänt förhållande” till det engelska språket, men eftersom detta är svårt att mäta är det inget som kan garanteras (Holmstrand, 1980).

#### 4.1.6 ELLiE-studien

Tjugo år efter Holmstrands studie kom ELLiE-studien, som, trots Holmstrands påstående att det är svårt att mäta elevernas sinnesstämning gentemot språk, påstår sig ha gjort just detta. I ELLiE-studien har forskarna kunnat observera att yngre barn upplever en meningsfullhet och ett ökat självförtroende när de lär sig nya ord och kan förstå målspråket. Utifrån de observationer som har genomförts i studien har forskarna sett att de barn som har ett starkt självförtroende och som går in med en bra attityd gentemot målspråket är mer motiverade till att lära sig det och att de därmed presterar bättre (Enever, 2011). Men vad händer med de elever som har ett svagt språkligt självförtroende?

I ELLiE-studien hade majoriteten av eleverna en positiv attityd till engelskundervisningen när den introducerades. Den positiva attityden minskade dock hos en del av eleverna mot slutet av studien. Detta tycks vara en effekt av elevernas egna preferenser och övergripande åsikter om skolan (Enever, 2011). En fjärdedel av de föräldrar som deltagit i ELLiE-studien har uttryckt att de inte tror att deras barn tycker om att kommunicera på engelska just på grund av osäkerhet (Enever, 2011). En del elever blir försiktiga när de kommunicerar på engelska inför andra elever. Studien visar även att en elev som har en sträng språkcensur ofta använder sig av fraser och ord som hen redan är välbekant med istället för att våga uttrycka det som hen egentligen vill. Detta kan leda till att eleven gärna låter bli att försöka kommunicera med andra på grund av rädslan för att det ska bli fel. Om den egna språkcensuren blir för stor hindrar den i de flesta fall eleven från att utveckla sin engelska (Enever, 2011).

I ELLiE-studien har de även gjort observationer om att mängden kontakt med det engelska språket utanför skolan spelar en stor roll för elevens språkinläring. Familjer som ofta är på semester i engelsktalande länder och barn som spelar spel eller tittar på tv med engelskt tal blir mer bekanta med språket och detta gynnar deras språkutveckling även i skolan (Enever, 2011). Enligt ELLiE-studien hjälper digitala medier till att utveckla barnens andraspråksinläring. Dock räcker det inte som ensam källa till andraspråksinläring, utan bör understödjas av engelskundervisning i skolan.

#### 4.2 Lågstadielärare och engelskämnet

Här har vi sammanställt tidigare forskning som berör hur lärarnas ämneskunskaper, ämnesdidaktiska kunskaper och kunskaper om läroplanen kan påverka engelskundervisningen.

#### **4.2.1 Lärarens perspektiv på engelska**

Lundberg (2007) anordnade en ämnesdidaktisk kurs i engelska där låg- och mellanstadielärare som inte var behöriga i engelska enligt dåvarande läroplan Lpo94 deltog. Hon har sammanställt en metastudie utifrån de aktionsstudier som de deltagande lärarna har utfört under kursens gång. Därifrån har Lundberg (2007) bland annat kunnat dra slutsatsen att barn lär sig språk när de får lyssna på en lärare som har en tillräcklig kompetens för att kunna använda språket på ett naturligt och informellt sätt. Läraren kan då bli en språklig förebild för barnen. Enligt Lundberg (2007) kan dock lärare med brist på didaktiska kunskaper ha svårigheter att ge eleverna denna språkliga input. Detta får störst konsekvens hos de elever som inte kommer i kontakt med engelskan hemma eller från andra källor utanför skolan som till exempel spel och internet (Lundberg, 2007).

Lundberg (2007) framhäver att lärarens inställning till engelskämnet påverkar hans undervisning. Detta stöds av ETS studie där de har undersökt lärares självkänsla och förmåga att förstå och förmedla lektionsinnehållet i engelska.

I en studie av ETS, *Educational Testing Service*, (2016) forskare studerat förhållandet mellan lärarens självförtroende och hans förmåga att hålla i en lektion, att förstå och förmedla lektionsinnehållet i engelskundervisningen och att ge feedback till eleverna inom denna undervisning (Gu & Papageorgiou, 2016). Studien visar att av 683 deltagare var det 84 som på alla frågor i undersökningen uppgav att de kände sig osäkra på att förstå och på att delge lektionsinnehållet. Antalet som kände sig mellan-säkra och de som kände sig säkra var 74 stycken vardera. De resterande deltagarnas resultat var utspridda någonstans mellan dessa tre huvudgrupperna. I ett test gällande deltagarnas förmåga att förstå och att förmedla lektionsinnehållet presterade den medel-säkra och säkra gruppen på samma nivå medan den osäkra gruppen presterade betydligt lägre (Gu & Papageorgiou, 2016).

#### **4.2.2 Lärarens kunskaper om mål och syfte med undervisningen**

I studien av ETS (*Educational Testing Service*) har forskarna kunnat se att lärare känner sig otrygga i att undervisa i engelska på grund av deras självförtroende. Detta är något som även Lundberg (2007) har uppmärksammat i sin aktionsforskning, och har dessutom dragit en parallell till lärarnas förmåga att se mål och syfte med undervisningen. Vi vill återigen framhäva att samtliga lärare som deltog i kursen inom Lundbergs aktionsforskning saknade utbildning i att undervisa i engelskämnet under dåvarande styrdokument Lpo94, men de utvecklade sina kunskaper under kursens gång.

Lärarna i Lundbergs studie (2007) uttryckte i början av sina aktionsstudier en osäkerhet om hur de skulle utforma sin undervisning och vad den skulle innehålla. De upplevde att undervisningen inte hade något syfte. Osäkerheten hos lärarna trodde Lundberg kunde bero på dålig självkänsla och bristen på didaktiska kunskaper inom ämnet. Lundberg upplevde att detta dessutom påverkade lågstadielärarnas beslut om när engelskämnet skulle introduceras. Hon hävdar att lärarna som introducerade engelskundervisningen i årskurs 3 inte hade pedagogiskt belägg för detta, utan motiveringen kunde vara i stil med att ”Det är lättare att starta i trean för då har man en bok att gå efter” (Lundberg, 2007, ss. 82-83). I de skolor där engelskstarten låg i årskurs 1 tycks det som att detta var ett beslut som tagits av skolledarna.

Lärarna uppgav även själva att de upplevde att deras eget ställningstagande, samt kollegors och läromedels ställningstagande, påverkade undervisningen. Genom intervjuerna i sin aktionsforskning kunde Lundberg (2007) även se att de lärare som deltog i projektet oftast använde samma undervisningsform som arbetskamraterna använde eller samma undervisningsform som de själva hade blivit undervisade genom.

Det är viktigt att den läraren som undervisar i engelska håller sig uppdaterad om aktuella lärandestrategier, detta för att lärare inte ska använda sig av undervisningsformer där de inte har kunskaper om för- och nackdelar (Lundberg, 2007). I Lundbergs (2007) metastudie kan vi se hur lärarnas kunskaper om att använda en undervisningsform där all engelskundervisning är på engelska påverkar deras förmåga att se syftet med undervisningen.

De lärare i studien som kände sig osäkra på engelska hjälptes åt att planera målstyrda lektioner som de kunde öva inför (Lundberg, 2007). Lärarna uppgav att de genom en målstyrd engelskundervisning kunde se syftet med varje lektion och med att hålla all undervisning på målspråket. Lärarna som var vana vid att använda svenska under engelskundervisningen tyckte att det var svårt att gå över till att endast använda engelska. Denna osäkerhet tycks enligt Lundberg (2007) grundas på bristande kunskaper i hur läraren skapar ett kommunikativt klassrum och bristen på en välplanerad och målmedveten ämnesplanering (Lundberg, 2007).

#### **4.2.3 Lärarens roll för engelska i yngre åldrar**

I ELLiE-studien har forskarna utifrån observationer som genomförts på ett flertal skolor dragit en slutsats om att lågstadielärare som påbörjar sin engelskundervisning vid ett tidigt stadie bör ha didaktiska kunskaper inom ämnet med inriktning på de avsedda årskurserna. De upplever dock att detta saknas på många av de skolor där observationerna genomförts



(Enever, 2011). **Detta visar även en undersökning av Skolverket, där framgick det att knappt hälften av de undervisande lågstadielärarna hade behörighet i engelskämnet (Skolverket, 2017).** Utifrån lärarens bristande kunskaper kan lektionerna lätt bli läroboksstyrda och det blir därav svårt att inkludera eleverna i utformningen av engelskundervisningen vilket har uppmärksammats i Lundbergs (2007) aktionsforskning.

Större delen av de engelsklektioner som Lundberg (2007) har observerat har varit helt lärarstyrda och saknat elevinflytande. Under sin aktionsforskning har hon utifrån samtal med deltagande lärare kunnat uppmärksamma att eleverna inte verkar uppskatta de lektioner som är standardiserade och som följer lärobokens upplägg. Lektionerna tycks även sakna individanpassning (Lundberg, 2007). Lärare som deltagit i Lundbergs projekt uppger att de ofta använder sig av material i sin undervisning utan att ha någon pedagogisk tanke bakom beslutet. Ofta upprepas dessa undervisningsstrategier i de olika årskurserna utan att de utvecklas i svårighetsgrad. Därför blir det svårt att se någon progression i engelskundervisningen eller i elevernas kunskaper (Lundberg, 2007).

Lärarna i Lundbergs (2007) metastudie uppger flera faktorer som påverkar deras val av arbetsmetod. Lärarna upplever att de inte hinner med engelskplaneringen och att det utifrån detta lätt blir läroboksstyrd undervisning. **Deltagarna uppger även att deras osäkerhet när de undervisar i ämnet leder till att de på lektionerna talar svenska och att de använder sig av läroböcker, vilket kan bli en trygghet och kan resultera i en standardiserad samt oengagerad undervisning som endast utgår från läromedel och som till största del utförs på svenska.** Undervisning av sådan karaktär kan enligt Lundberg påverka både språkinläringen och motivationen hos eleverna på ett negativt sätt (Lundberg, 2007). Stephen Andrews (2003) framhäver vikten av att läraren inom språk- och ämneskunskaper även har metakognitiva kunskaper, som kan likställas med ämnesdidaktiska kunskaper. Det är genom sina ämnesdidaktiska kunskaper som läraren har kunskaper om hur elever lär sig språk, hur de utvecklar sina nyvunna kunskaper i målspråket samt vilka svårigheter som kan stötas på under processen. Detta gör det möjligt för läraren att göra didaktiska val i sin undervisning, både när hen ska planera och när hen ska genomföra lektionerna (Andrews, 2003).

**I den tidigare forskningen tar vi upp Lundbergs metastudie (2007), som berör lärares behörighet att undervisa i engelskämnet och hur detta påverkade deras undervisning. Vi tar även upp studien av ETS som visar på att lärares självförtroende påverkar deras engelskundervisning. Vi önskar att tillföra forskning inom detta område genom att**

undersöka hur lärarens kunskaper inom engelskämnet påverkar deras undervisningsmetod och val av material, då vi inte har hittat forskning med denna infallsvinkel.

## 5. Metod

I vår studie vill vi synliggöra hur lärarnas ämneskunskaper, ämnesdidaktiska kunskaper och kunskaper om läroplanen påverkar deras val av undervisningsmetod och material. Genom en semistrukturerad intervjustudie kan vi ta del av lärarnas tankar om deras kunskaper inom engelskämnet, samt om vilka val de har gjort kring undervisningsmetod och material. Vi anser att genom endast en observationsstudie hade dessa kunskaper och bakomliggande val av undervisningens utformning inte kunnat synliggöras på ett lika tydligt som vid semistrukturerad intervjustudie. Dock är vi medvetna om att en kombination av intervju och observation hade kunnat bidra ytterligare till resultatet, och hade eventuellt kunnat ge ett annat resultat.

Vi anser dock att det utifrån vår tidsram inte finns möjlighet att genomföra dessa på ett bra sätt och att vi genom intervjustudien ändå kan besvara vår frågeställning. Observationer är dock något som kan vara möjligt att genomföra i en framtida studie.

Fördelen med att genomföra en intervju är att vi kan svara på respondentens funderingar och eventuella missförstånd, vilket inte ges vid en enkätundersökning. Eftersom vi har valt en semistrukturerad intervju kan vi även ställa följdfrågor för att på så sätt få ett fördjupat utbyte av information från respondenten. Denscombe (2018) säger att fördelen med att genomföra en intervjustudie gentemot en enkät är att det finns möjlighet att anpassa frågorna utifrån respondenten. Detta kan vara till exempel om respondenten skulle ha svårt att förstå en fråga eller svårt att veta vad vi är ute efter så kan vi välja att omformulera frågan eller förklara syftet med frågan för att respondenten enklare ska kunna ge ett svar (Denscombe, 2018).

### 5.1 Metoder för datainsamling

Semistrukturerad intervju utgår från att forskaren använder sig av en intervjuguide med specificerade frågor som är baserade på den frågeställning undersökningen har som mål att svara på (Bryman, 2018). Frågorna är öppna i början av intervjun men kan bli mer specifika längre in i intervjun, till exempel i form av de följdfrågor som intervjuaren ställer. Enligt

Bryman (2018) ger semistrukturerad intervju större frihet än till exempel en enkät, då respondenten här har en möjlighet att utforma sina egna svar. De frågor som vi har valt kan anpassas utifrån respondentens bakgrund och situationen där intervjun kommer att äga rum. På detta sätt kommer varje intervju att vara unik och baseras på de olika förutsättningar som finns samt utifrån respondentens erfarenheter, åsikter och tankar.

Patel och Davidson (2011) framhåller en intervjuteknik som kallas för ”tratt-tekniken”. Tekniken går ut på att intervjun börjar med generella och öppna frågor. Detta är ett bra sätt för att få respondenten att känna sig mer bekväm under intervjun, vilket bidrar till att dialogen mellan intervjuaren och respondenten blir mer avslappnad och naturlig. De framhäver även att det är bra att avsluta intervjun neutralt med att till exempel låta respondenten kommentera de ställda frågorna eller ställa egna frågor. Denna teknik kan för respondenten upplevas som aktiverande och motiverande då hen får chans till att uttrycka sig fritt (Patel och Davidson, 2011).

Patel och Davidson (2011) framhåller hur viktigt kroppsspråket är under intervjun. Som intervjuare måste vi kunna ha en neutral inställning och inte lägga några värderingar i respondentens svar. Utifrån detta måste även kroppsspråket vara neutralt för att inte påverka respondenten. Vi ska till exempel inte se besvärad ut ifall respondenten ger ett svar som vi inte är eniga med, detta hade annars kunnat påverka svaren.

## 5.2 Etiska överväganden

I enlighet med Vetenskapsrådets (2002) riktlinjer har vi gjort det tydligt för respondenterna som valde att delta i studien att det är valfritt och att de när som helst kunde välja att avbryta deltagandet. För att de skulle kunna ta ett beslut om de ville delta eller inte, informerades vi om syftet med vår undersökning. Vi uppgav därför i början av intervjun vad vi har för syfte med vår undersökning, samt hur vi planerade att hantera deras personuppgifter. Innan intervjun startade informerades vi även om vad den insamlade datan kommer att användas till och hur vi kommer att behandla den. Vi informerades även om att vår handledare och examinator kan komma att ta del av **de inspelade** intervjuerna.

**Enligt Denscombe (2018) bör forskaren namnge sitt material för att lättare kunna orientera sig i det, samt för att skydda respondenten. För att skydda integriteten hos de respondenter som har valt att delta i vår intervjustudie har vi anonymiserat den insamlade datan, detta har vi gjort genom att vi namngav lärarna med siffror istället**

**för deras namn och på så sätt skyddar vi samtidigt deras identitet. Siffersystemet underlättar även när vi ska orientera oss bland den insamlade datan.** Den data som har samlats in kommer endast att användas i undersökningssyfte där vi har för avsikt att behandla den insamlade datan och respondenterna med respekt. Detta är viktigt för att respondenterna inte skall ta skada av att medverka i vår studie. Det finns en risk att respondenterna kan ta illa upp av en del av de frågor som ställs i intervjun. De har då möjlighet att själva välja om de vill svara på frågorna eller om de vill avbryta deltagandet.

### 5.3 Validitet och Reliabilitet

Vi har valt att utföra en kvalitativ intervjustudie där vi har intervjuat sju lärare på olika skolor. På grund av att vi har använt oss av semistrukturerad intervju så kommer intervjuerna att te sig lite olika, bland annat beroende på att vår prestation kan variera men även beroende på lärarnas intresse och vad för följdfrågor detta kommer kunna leda till. Genom att använda en mall med frågor som vi ha förberett innan intervjuerna ökar vi på detta sätt reliabiliteten genom att intervjuerna har så lika förutsättningar som möjligt. Vårt val av metod kan även ha påverkat att reliabiliteten inte blir lika hög som vid en kvantitativ studie. **Genom att vara transparent genom arbetets gång, menar Denscombe (2018) att forskaren ökar sin reliabilitet. Genom att tydliggöra vårt material från de intervjufrågor som har ställts samt genom nyckelordsschemat så ökar trovärdigheten för vårt resultat.**

**Enligt Denscombe (2018) går det inte i en kvalitativ studie att garantera att underökningen är valid, eftersom forskaren inte kan bevisa att hen har samlat in rätt data. Vi har ökat validiteten i vår studie genom att sortera bort de frågor som vi har ansett vara irrelevanta för att kunna svara på frågeställningen.** För att minska chansen för att respondenten ska kunna missförstå eller feltolka frågorna har vi bearbetat dem noga. På grund av att vi har valt att göra en kvalitativ intervjustudie finns möjligheten för oss att förklara hur vi tänker med varje fråga för respondenten under intervjun. Detta minskar risken för missförstånd, vilket också ökar validiteten. Vi undvek även att ställa ledande frågor under våra intervjuer. Enligt Denscombe (2018) kan forskaren även ta stöd från annan forskning för att visa på trovärdigheten i den empiriska data. Detta gör vi genom att sätta den empiriska data i relation till den forskning som vi berör under tidigare forskning.

## 6. Genomförande

### 6.1 Urval

Utifrån den tidsperiod som vi är ålagda har vi valt att använda oss av ett bekvämlighetsurval av lärare som undervisar i engelska på lågstadiet. **Detta betyder att vi vid letande av respondenter frågar lärare i närliggande kommuner om de vill delta i vår intervjustudie och att vi utgår från de lärare som tackar ja.** Vi har valt att skicka ut förfrågningar om deltagande i vår intervjustudie till alla rektorer i Hässleholms och Kristianstads kommun. Vi tog beslutet att skicka ut förfrågan till rektorerna då kontaktuppgifter till lärarna saknades på kommunernas hemsidor. **Vi valde även att kontakta några lärare på sms som vi känner till sedan innan eller som är bekant till en bekant. Vi har även använt oss av ett flertal grupper på Facebook där lärare från olika skolor i Sverige är samlade.**

Det var tyvärr få gensvar på de förfrågningar som vi skickat ut till rektorerna och på Facebook. Vi valde därför att gå vidare med de lärare som vi kontaktade **via sms** då det är dessa som vi har fått respons från. Vi anser att sju respondenter leder till en rimlig variation baserat på vår ålagda tidsperiod, samtidigt som det ger oss en chans att gå in på djupet med varje enskild individ. **Av dessa sju lärare är det tre som vi har haft kontakt med tidigare.**

### 6.2 Genomförande av intervjuerna

Vi har genomfört intervjuerna på plats ute i de skolor där de berörda lärarna undervisar. De respondenter som deltog fick ta del av ett informationsblad där det tydligt framgick vad vi har för syfte med vår undersökning samt hur deras information behandlas. Det framgick även att deltagandet är frivilligt och att det när som helst går att avbryta intervjun.

Intervjuerna har vi spelat in med deltagarnas godkännande. Dessa inspelningar skyddas för att ingen utomstående ska kunna ta del av respondenternas information. Inspelningarna finns på våra telefoner som har kodlås eller liknande vilket förhindrar någon utomstående att ta del av dem.

Under intervjuerna har vi som forskare turats om att hålla i intervjuerna. Den som har hållt i intervjun har kunnat hålla frågorna inom ramarna för studiens syfte, samtidigt som den andra har kunnat komma med följdfrågor för att fördjupa intervjuerna. Detta har dock resulterat i att inte samtliga respondenter besvarat de fördjupande frågorna, vilket går att se i det bifogade nyckelordsschemat (se bilaga 3) där några av rutorna har lämnats tomma.

### 6.3 Transkribering och analys

Efter varje genomförd intervju har vi transkriberat inspelningen från intervjun. När vi genomfört och transkriberat alla intervjuer sammanfattade vi vad varje respondent svarat genom nyckelord på varje fråga. Detta har vi sedan lagt in i nyckelordsschemat (se bilaga 3), vilket har gett oss en bättre överblick på vår insamlade data och underlättat vår analys.

## 7. Resultat

Nedan följer det resultat som vi har sammanställt utifrån våra genomförda intervjuer. Vi har valt att benämna lärarna med ett L och har tilldelat varje lärare en siffra från 1-7, för att på så sätt lättare kunna skilja dem åt, samt för att skydda deras integritet.

### 7.1 Tema: Ämneskunskaper om introducering av engelskämnet

Alla lärare förutom L6 har introducerat engelskundervisningen i årskurs 1. L2 har själv valt att introducera i årskurs 1, vilket hen baserar på sin yrkeserfarenhet om att det är fördelaktigt att påbörja engelskundervisningen tidigt. De övriga lärarna uppger att de vid introducering av engelskämnet utgår från nuvarande timplan, som skrivs av rektorn eller ansvariga i kommunen. Detta betyder att det inte är lärarna själva som tar beslut om när engelskundervisningen ska introduceras.

Samtliga lärare tycker att engelskundervisningen bör introduceras så tidigt som möjligt. Många av lärarna uttrycker att det kan vara fördelaktigt för eleverna att börja redan på förskolan. L6 uttrycker även att eleverna på så sätt har längre tid på sig att träna på språket. L5 anser att genom att låta barnen bli matade med engelska redan i förskolan kan man förbättra deras uttal och kunskap inför skolan och undvika att eleverna tycker att engelskan är jobbig.

Lärarna har samma åsikter om målet med tidig engelskundervisningen. Enligt dem ska läraren ha en möjlighet att leka in språket, vilket ger eleverna chansen att känna sig trygga i engelskan. Samtliga lärare uppger även att det är viktigt att ta vara på elevernas intresse för engelska, som de upplever att eleverna har vid en tidig ålder.

### 7.2 Tema: Lärarnas ämneskunskaper i engelska

Alla lärare förutom L1 upplever att de känner sig trygga i sina egna ämneskunskaper i engelska. Dock anser samtliga lärare att deras kunskaper är tillräckliga för att bedriva

undervisning i engelska på lågstadiet. L2 uppger att hen ibland är osäker på det grammatiska, men hen upplever inte detta som avgörande för undervisningens kvalitet.

De lärarna som har valt sitt arbetsmaterial själva uppger att deras egna ämneskunskaper i engelska inte har haft någon påverkan på detta val. L6 och L7 använder sig av material som är förutbestämt på skolan och tar därför inte detta beslut själva.

### 7.3 Tema: Lärarens ämnesdidaktiska kunskaper i engelska

Lärarna använder sig av olika arbetsmetoder. L6, L7 och L1 använder sig av läroböcker. L6 uppger att hen även blandar med praktiska aktiviteter. L1 använder även stencilerna och liksom L2, L3 och L4 tittar eleverna även på engelska program. L2 använder andra material som bygger på programmen de tittar på och arbetar mycket tematiskt där läraren kan undervisa i flera ämnen samtidigt. Eleverna får dessutom själva säga eller visa vad de lärt sig av engelskläxan. L3 uppger att de i klassen, utöver engelska program och andra filmer, diskuterar enskilt, i par och i helklass. L4 och L5 samlar själva ihop olika arbetsmaterial och aktiviteter. L5 säger att ”Det ska va lite lyssna, lite tala, lite skriftligt, lite muntligt, lite spel, lite göra” (L5). **För tillfället använder hen en lärobok för att eleverna ska få träna på hur de ska uttala de engelska orden när de läser dem.**

Lärarna har flera olika didaktiska tankar bakom engelskundervisningen. L1 uppger att det är viktigt med repetition. L2 säger att genom engelska program får eleverna höra annan engelska än lärarnas och genom tematiskt arbete kan lärarna anpassa undervisningen efter elevernas kunskaper. Hen lägger även vikt vid att eleverna ska våga, ”våga prata, våga läsa och våga utmana sig själva” (L5). För att våga prata måste eleven ha stort ordförråd. L3 använder sig av pedagogiska filmer för att väcka intresse och lust för språket hos eleverna. Hen anser även att det är viktigt med diskussion där eleverna interagerar med varandra. L4 planerar undervisning där eleverna ska vara delaktiga, aktiva och lära genom att göra. Eleverna får då möjlighet att prata, samverka och lära av varandra. L4 framhäver vikten av att engelska ska vara roligt i årskurs 1. Hen menar att eleverna matas med engelska och lär sig mycket utan att förstå det. L5 framhäver att genom att använda många olika arbetsmetoder kan hen tilltala varje elev. Eleverna får lära sig på olika sätt för att fördjupa kunskapen och får lära med flera olika sinnen. L6 använder sig mycket av praktiskt blandat med teori. Hen anser att det är viktigt att eleverna får prata under engelsklektionerna. L7 arbetar i grupper om tre och vill att eleverna ska få arbeta med ett material som de tycker är roligt. Hens mål är att få eleverna så aktiva som möjligt.

En del lärare har liknande tankar om hur de kan stärka elevernas språkliga självförtroende. L1, L6 och L4 berömmar och uppmuntrar eleverna för att stärka deras språkliga självförtroende. L5 använder också mycket beröm och uppmuntrar eleverna genom formativ bedömning på uttal och genom att utmana deras ordförråd. Både L4 och L5 framhäver dessutom att engelska ska upplevas som något naturligt. L5 gör detta genom att integrera engelskan i den dagliga undervisningen, samt för att eleverna ska få repetition. Hen menar att språket då kommer av sig självt. L4 däremot lägger fokus på att det ska vara okej att säga fel. Eleverna kan då samarbeta i par för att stärka och rätta varandra på ett vänskapligt sätt. Även L3 säger att undervisningen ska ha ett tillåtande klimat. För att stärka elevernas språkliga självförtroende anser hen att eleverna ska tycka att engelskan är rolig. L7 framhäver att för att stärka elevernas språkliga självförtroende ska läraren inte pressa dem för mycket, utan låter dem ta det i sin egen takt och låta dem arbeta med klasskompisar på sin egen nivå. Även L2 låter eleverna arbeta i smågrupper för att stärka deras språkliga självförtroende. Hen lägger dessutom till att eleverna får jobba på olika sätt och stegvis utmana sig själva för att våga mer.

L4 tror att eleverna kan bli hämmade av att slaviskt jobba efter lärobok och arbetsbok. Eleverna är då fokuserade på att jobba i arbetsboken och att göra rätt. L5 tror att eleverna kan bli hämmade av texter, särskilt de elever som tycker att engelska är svårt och som har svårt med uttal.

#### 7.4 Tema: Lärarnas kunskaper om läroplanen

Alla lärare uppger att de utgår från läroplanen vid sina planeringstillfällen, även om en del gör det mindre än de andra. L1 uppger att hen är osäker på om den undervisningsmetod som hen använder har något stöd i läroplanen. L2 är osäker på om alla punkter i läroplanen berörs av deras val av undervisningsmetod. Hen uppger dock att hen bygger sin undervisning på att eleverna ska växa och våga prata, vilket hen anser att läroplanen grundas i. L6 uppger att den lärobok som hen använder sig av utgår från läroplanen.

L1, L3, L4, L6 och L7 anser att deras förmåga att förmedla lektionsinnehållet i engelska till eleverna är bra. L2 uppger att hen brukar förmedla målet med engelskundervisningen till eleverna i början av varje termin men att detta sedan inte upprepas inför varje lektionstillfälle.

**Hen upplever dock att genom att arbeta tematiskt och använda engelskan i moment som utgår från elevernas intressen får eleverna en ökad förståelse för engelskans användbarhet i situationer utanför skolan.** L5 upplever att hens förmåga att förmedla



lektionsinnehållet inte är tillräcklig. Denna upplevelse baserar hen på elevernas önskemål om att få göra andra aktiviteter, som inte fyller syftet med lektionen.

L7 ombads av en turkisk skola att iaktta deras engelskundervisning och därefter berätta vad de kunde utveckla för att öka elevernas motivation. Hen insåg att bristen på motivation hos de turkiska eleverna berodde på bristen av engelska i samhället. L7 anser att eleverna i Sverige när de börjar skolan har engelskkunskaper som de fått från samhället. Enligt L2 tas dessa kunskaper inte till godo i läroplanen.

## 7.5 Sammanfattning av resultat

I resultatet av vår intervjustudie kan vi se att lärarna har flera liknande tankar angående engelskan på lågstadiet, samt vid val av arbetsmetoder. Men vi kan även se att dessa tankar och arbetsmetoder kan skilja sig åt. Det som samtliga lärare är överens om är att engelskan bör vara en del av undervisningen redan i förskoleklass och att den ska vara rolig. Bara vissa av lärarna går in på att engelskundervisningens strävan ska vara att väcka ett intresse hos de elever som saknar detta. Dock är alla överens om att engelskundervisningen bör möta de elever som redan har ett intresse för engelska.

## 8. Diskussion

Vår diskussion bygger på det resultat som framkommer i studien. Detta sätter vi i relation till studiens tidigare forskning. Diskussionen bygger även på studiens syfte, samt vår frågeställning. Frågeställningen är följande:

Vilken påverkan har lärarnas kunskaper på engelskundervisningen?

I diskussionen kommer vi att utgå från Shulmans (1987) teori där han framhäver fyra olika kunskaper som han anser varje lärare bör besitta. Den första kunskapen är lärarens ämnesdidaktiska kunskaper, den andra är lärarens ämneskunskaper, den tredje är lärarens kunskaper om läroplanen och den fjärde är lärarens kunskaper om eleverna. Det är dessa kunskaper vi har utgått från när vi har genomfört våra intervjuer.

### 8.1 Lärarnas kunskaper

Enligt Lundberg (2007) är lärare som är osäkra på sina egna ämneskunskaper ofta lättinfluerade av sina kollegor. Lärarna i Lundbergs metastudie uppger att de hade en tendens att vid planeringen av engelskundervisningen förlita sig på sina arbetskamrater och ta efter

deras undervisningsmetoder (Lundberg, 20017). Detta kan vi koppla till L1 och L3, som båda saknar behörighet att undervisa i engelska. Båda väljer att ta stöd från sina arbetskamraters planeringar vid sin egen planering av engelsklektionerna. L1 uppger dessutom i intervjun att hen ofta tar efter sina kollegors metoder då hen känner sig osäker på sina egna ämneskunskaper. Vi tror att hen, genom att fördjupa sina ämnesdidaktiska kunskaper, själv hade kunnat göra medvetna val om undervisningsmetod, vilket även hade kunnat stärka hens säkerhet i undervisningen. **Denna slutsatts drar vi utifrån vår teoretiska förankring PCK, där Schulman (1986) framhäver att det är genom sina ämnesdidaktiska kunskaper som läraren planerar och genomför en undervisning som eleverna är mottagliga för.** Vi kan även grunda detta på Andrews (2003) slutsats om att det är genom lärarens ämnesdidaktiska kunskaper som hen gör medvetna val om undervisningen, både i planeringen och under lektionen.

De andra lärarna i vår studie uppger att deras egna ämneskunskaper inte har någon betydelse i beslutet om val av arbetsmaterial. L2 uppger i sin intervju att hen använder sig av ett program där eleverna ska få höra annan engelska än hens egen. Det framgår även i intervjun att L2 ibland kan bli osäker på om hen uttryckt sig grammatiskt korrekt på engelska. Enligt Pinter (2017) utvecklar barn sitt språk genom att lyssna samt imitera ljud och uttal. Abrahamsson (2009) styrker detta genom att belysa att tillägnandet av ett språk ofta sker genom interaktion med en målspråkstalare. Eftersom L2 känner sig osäker på sin egen grammatik använder hen sig av pedagogiska program där eleverna får höra målspråkstalare, som tillsammans med L2 kan bli elevernas språkliga förebild. Vi kan utifrån detta dra en slutsats om att L2:s ämneskunskaper har påverkat när det gäller val av undervisningsmaterial, även om det har varit omedvetet.

**Lundberg (2007) uttrycker att elever lär sig ett språk när de får lyssna på en lärare som använder det på ett naturligt sätt.** Läraren kan då bli en språklig förebild för barnen. Lundberg (2007) hävdar dock att lärarens ämneskunskaper och ämnesdidaktiska kunskaper påverkar hens förmåga att kunna ge eleverna denna språkliga input. Detta har störst påverkan på de elever som inte möter engelska i sin vardag (Enever, 2011). Detta kan kopplas till L5, som i sin årskurs 3 har två elever där den ena tycker att det är svårt med det engelska uttalet och den andra talade flytande engelska när hon började i årskurs 1. Orsaken till detta anser L5 är att den första eleven aldrig tagit del av engelska innan hen började i årskurs 1, medan eleven som talar flytande engelska har hög exponering av språket i hemmet. L5 är övertygad

om att ifall den första eleven hade fått ta del av det engelska språket i förskolan hade hen idag inte upplevt samma svårigheter med uttalet.

## 8.2 Introducering av engelskundervisningen på lågstadiet

**I ELLiE-studien framhäver forskarna att det är positivt med en tidigt introducerad engelskundervisning (Enever, 2011). L2 uppgav att hen själv får bestämma när engelskundervisningen ska introduceras på lågstadiet, vilket innebär att L2:s kunskaper inom engelskämnet och ställningstagande till introduceringen av engelskundervisningen har en påverkan på introduceringen av engelskundervisningen och antalet timmar per årskurs, så länge det sammanlagt blir 60 timmar.**

**Enligt ELLiE-studien påverkas engelskundervisningen av engelskan som eleverna tar del av i samhället och deras erfarenheter av språket (Enever, 2011). L4 samtycker med detta genom att framhäva att engelskan idag är en stor del av elevernas vardag. Många elever har därför kunskaper i engelska redan när de börjar skolan och dessutom ett intresse för att lära sig det. L4 menar att det inte var på det sättet när hon började undervisa år 2005. Då var engelska ett skolämne, något som eleverna nästan endast mötte i skolan. Detta trots att L4 då introducerade engelskundervisningen i årskurs 4. Även L7 upplever att samhället har en stor påverkan på skolans engelskundervisning. Vid L7:s observation av den turkiska skolan kom hen till slutsatsen att undervisningen inte behövde förbättras, utan att det var bristen på engelska i samhället som gjorde att eleverna inte kunde se något syfte med språket. För dessa elever var det ett skolämne som de inte hade användning för utanför skolan. Vår slutsats utifrån detta är att genom att ta in delar av elevernas vardag i engelskundervisningen kan läraren öka elevernas motivation och få dem att se syftet med att lära sig engelska. Detta innebär att läraren utöver de tre kunskaper inom PCK som vi utgår från i denna studie även behöver kunskaper om eleverna. Shulman tar inom PCK upp att läraren bör ha kunskaper som eleverna, dock har vi valt att inte gå in närmre på detta eftersom vi velat avgränsa arbetet till att passa inom vår tidsram.**

Lärarna i vår studie anser att engelska bör introduceras i förskoleklass eller även i förskolan. De framför flera orsaker till varför de tycker det, varav den mest förekommande är att ta vara på elevernas kunskaper. L7 uppger att en av fördelarna med att introducera det då, är att en del av barnen redan i förskolan har kunskaper i engelska med sig från vardagen. I ELLiE-studien (Enever, 2011) har forskarna sett att språkutvecklingen gynnas hos de barn som ofta är på semester med sina familjer i engelsktalande länder eller som kommer i kontakt med

engelskan på andra sätt, till exempel via spel eller tv. L5 hade en elev som pratade flytande engelska när hen började i årskurs 1. Hon hade lärt sig det genom att de pratade engelska i hemmet. ELLiE-studien framhäver dock att eleverna inte kan lära sig engelska på egen hand utan att skolan måste ta vara på deras kunskaper (Enever, 2011). Enligt Lundberg (2007) gynnas dessa elever, som i sin vardag har exponerats för engelska, av en tidig engelskundervisning. Majoriteten av lärarna i vår studie menar att det är viktigt att läraren tar vara på dessa kunskaper som eleverna har med sig redan innan introduceringen av engelskan. Lundberg (2007) framhäver vikten av detta då hon hävdar att ett barn kan glömma vad hen har lärt sig om barnet inte längre har användning för det. L7 går steget längre än övriga lärare i vår intervju genom att analysera läroplanens förmåga att möta den kunskap som eleverna redan har med sig från vardagen. På denna punkt anser hen att läroplanen brister, då den enligt hen inte utgår från den kunskapsnivå som vissa av eleverna ligger på.

### 8.3 Syftet med tidigt introducerad engelskundervisning

Brewster och Ellis (2002) framhäver att inom tidig andraspråksundervisning är huvudsyftet att grunda ett sunt förhållande till språkinläringen. Detta stöttas av Pinter (2017) som framhäver att barns självbild och självförtroende påverkar deras språkinläring. I ELLiE-studien har forskarna kunnat observera att de barn som har ett starkt självförtroende samt en bra attityd gentemot målspråket ofta är mer motiverade till att lära sig det och därmed presterar bättre. För att skapa en säkerhet hos eleverna vid tidig engelskundervisning ska läraren, enligt Brewster och Ellis, sträva mot att utveckla språklig medvetenhet hos eleverna. Eleverna ska i engelskundervisningen även få med sig en positiv relation till språkinläring och ett intresse för andra kulturer. Samtliga lärare som deltagit i vår studie har uppfattningen om att ett av syftena med introduceringen av engelskundervisningen på lågstadiet är att eleverna ska känna sig trygga med språket, och på detta sätt även kunna stärka deras språkliga självförtroende. L4 uttrycker även att hen ser det som en fördel att blanda in andra språk som finns i klassrummet för att på så sätt låta eleverna få ta del av andra kulturer och kunna koppla språkinläringen till en större helhet.

I intervjuerna uppgav alla lärare att syftet med att introducera engelskundervisningen så tidigt som möjligt är att läraren då har möjligheten att leka in språket innan eleverna upplever att det är pinsamt att göra fel. Genom leken blir det en naturlig språkinläring, där eleverna inte är lika rädda för att de ska uttrycka sig på ett felaktigt sätt. På detta sätt kan språkcensuren hos eleverna minska. Detta har även observerats i ELLiE-studien, där forskarna har kunnat se

att vissa av eleverna blir försiktiga när de ska tala på engelska inför resten av klassen. På grund av denna försiktighet använder dessa elever ofta de fraser och ord som de redan är bekanta med och vågar inte allt för ofta utmana sig själva. Detta kan leda till att eleverna gärna låter bli att tala på engelska då de är rädda för att göra fel. Om den egna språkensuren blir för stor kan den ibland hindra eleven från att utveckla sin engelska (Enever, 2011).

I ELLiE-studien drar forskarna slutsatsen att en lekfull undervisning ökar elevernas språkliga självförtroende, medan en läroboksbaserad undervisning hämmar den (Enever, 2011). L4 och L5 håller med om detta då båda upplever att en strikt undervisning med arbetsböcker hämmar elevernas språkliga utveckling. Det är därav viktigt att läraren anpassar undervisningen utifrån elevernas kunskapsnivå och att hen har i åtanke vad eleverna har med sig för engelskkunskaper redan innan introduceringen av ämnet. Detta är viktigt för att eleverna ska uppnå språkutveckling (Lundberg, 2007). Detta stämmer överens med de deltagande lärarnas tankar då även de framhävde vikten av att ge beröm och feedback till eleverna för att på så sätt stärka deras språkliga självförtroende.

Lärarna i vår studie är eniga om att det är viktigt att introducera engelskundervisningen genom lek, vilket är i likhet med forskning inom området. De uttrycker dessutom att den tidiga introduceringen är gynnsam för både de elever som har mött engelska innan och för de som inte har gjort det.

#### 8.4 Syftets påverkan på val av arbetsmetod

Lundberg (2007) har i sin metastudie sett att lärarens ämnesdidaktiska kunskaper kan ha en påverkan på hans val av undervisningsmetod. Lärarna i Lundbergs metastudie använde sig av en lärarstyrd undervisning. En del lärare som deltog i studien uppgav att de valde material utan något bakomliggande syfte. De gav framförallt två anledningar till detta. Den ena var deras egen osäkerhet inom engelskämnet, vilket gjorde att de valde att använda läroböcker som en trygghet för att undervisningen skulle följa läroplanen. Den andra anledningen till lärarnas val av arbetsmaterial var att lärarna upplevde en brist på tid till att planera engelskundervisningen (Lundberg, 2007). Lärarna i vår studie uppger att det finns avsatt tid till att planera engelskundervisningen. Dock menar L1, L4 och L5 att det inte finns tillräckligt med tid. L1 planerar en del hemma och L5 anser att hen, liksom i all annan undervisning, inte har tid till att göra den så bra som hen hade önskat. L2, som upplever att hen har tid till att planera engelskundervisningen, menar att detta beror på att klassen arbetar med teman där hen integrerar ämnena och planerar flera ämnen samtidigt. **De andra lärarna som anser att**

**det finns tid till att planera engelskundervisningen har gemensamma planeringar i arbetslaget. Vi kan här se sambandet att läraren som integrerar flera ämnen i en planering och lärarna som planerar engelskundervisningen tillsammans anser att det finns tid till planering av engelskundervisning, vilket leder oss till slutsatsen att det inte finns tid för en lärare att enskilt planera engelskundervisningen. Vilket innebär att val av undervisningsmetod och val av material påverkas både av planeringstiden och av andra lärares kunskaper inom engelskämnet.**

Av de lärare som deltog uppgav samtliga att de utgår från läroplanen när de planerar sin undervisning i engelska. En del, så som L2, uppger att de bläddrar i den vid behov medan andra, så som L3, L4 och L5, tittar i den ungefär två gånger per termin, när de ska planera engelskundervisningen. L1 uttrycker dock att hen är osäker på om den arbetsmetod som hen använder har stöd i läroplanen. Även L2 uttrycker en viss osäkerhet angående hur väl den arbetsmetod som hen använder täcker samtliga punkter i läroplanen. Vi baserar lärarnas osäkerhet på att engelskämnet har kunskapskrav först i årskurs 6 i läroplanen. **Lärarna på lågstadiet ska utgå från engelskämnets syfte, centralt innehåll för årskurs 1-3 och kunskapskraven i årskurs 6 när de planerar engelskundervisningen (Skolverket, 2018a). Både engelskämnets syfte och kunskapskraven i årskurs 6 är för stora områden för att beröras helt på lågstadiet, vilket gör att lärarna kan välja att beröra olika saker och att eleverna kommer olika långt i sina kunskaper. Vi upplevde att L6 som introducerade engelskundervisningen i årskurs 3 hade lägre krav för eleverna när de slutade lågstadiet än de övriga lärarna.**

För att stärka elevers självförtroende gentemot engelska anser majoriteten av deltagarna i Lundbergs (2007) aktionsstudie att den viktigaste undervisningsmetoden är att ge positiv feedback och beröm. Ifall en elev skulle uttrycka sig på ett felaktigt sätt så ska läraren inte rätta eleven. Läraren ska istället med ett positivt bemötande använda det rätta uttrycket eller ordet inför eleven (Lundberg, 2017). L5, L4 och L2 framhäver att det är viktigt med att berömma eleverna för att stärka deras språkliga självförtroende och att läraren ska undvika att rätta eleverna. L5 ger beröm i form av formativ bedömning, där eleven får veta vad hen har gjort bra, samt vad hen kan utveckla. L2 däremot, använder formativ bedömning genom att låta eleverna själva få synliggöra vad de har lärt sig av sin engelskläxa. Genom L5:s och L2:s sätt att använda formativ bedömning blir eleven medveten om sin egen lärandeprocess. L4 använder istället formativ bedömning genom att eleverna ska ge feedback åt varandra. På detta sätt blir eleverna medvetna om vad det är de ska lära sig och var de själva befinner sig i

jämförelse med klasskamraten. I ELLiE-studien framgår det att eleverna får en positiv inställning till engelskundervisningen när de upplever att de lär sig något (Enever, 2011). Vår slutsats är att det finns många sätt som en lärare kan jobba med formativ bedömning, vilket även kan påverka elevernas motivation.

## 8.5 Lärares kunskaper för att bedriva en målmedveten undervisning

I ELLiE-studien framhävs det att läraren vid tidig engelskundervisning ska besitta ämnesdidaktiska kunskaper för att undervisningen ska kunna stärka elevernas språkliga självförtroende (Enever, 2011). Shulman (1986) framhäver att läraren utifrån forskning och egna erfarenheter ska ha ämnesdidaktiska kunskaper för att kunna bedriva undervisningen. Han anser dessutom att läraren genom sina kunskaper om läroplanen ska kunna välja vilket material som passar bäst in på undervisningens syfte. Dock ska undervisningen utgå från engelskämnetets syfte, som framgår i Lgr11 (Skolverket, 2018a). I syftet står det att undervisningen ”utvecklar kunskaper i engelska språket och kunskaper om områden och sammanhang där engelska används samt tilltro till sin förmåga att använda språket i olika situationer och för skilda **syften**” (Skolverket, 2018a). För att kunna uppnå detta syfte, anser vi att undervisningen på lågstadiet bör fokusera på att ”utveckla språklig säkerhet och [förmåga] att kunna använda olika strategier för att stödja kommunikationen och lösa problem när språkkunskaperna inte räcker till” (Skolverket 2018a) och att ”Undervisningen ska stimulera elevernas intresse för språk och kulturer och förmedla nyttan av språkkunskaper” (Skolverket 2018a). Vår slutsats är att för att en lärare ska kunna uppnå syftet med engelskundervisningen måste hen ha kunskap om läroplanen, samt ha ämnesdidaktiska kunskaper. Dessa kunskaper behövs för att kunna göra medvetna val kring arbetsmetoder och arbetsmaterial.

Shulman (1986) framhäver i sin teori att det är viktigt att lärarna har ämnesdidaktiska kunskaper för att bedriva en undervisning där innehållet är förståeligt för eleverna. Liksom Vygotskij skriver i sin teori om zone of proximal development, måste läraren ha kunskaper om var eleverna befinner sig kunskapsmässigt för att kunna utmana dem till att lära sig det de ännu inte kan, men som de är mottagliga för att lära sig. L5 framhäver att hon i sin undervisning inte endast utgår från elevernas kunskaper, eftersom hon även måste utmana eleverna. **Vi menar att L5 genom sina ämnesdidaktiska kunskaper lägger undervisningen på en nivå som utmanar eleverna, men som de ändå är mottagliga för att lära sig.**

Större delen av de engelsklektioner som Lundberg (2007) har observerat har varit helt lärarstyrda och helt saknat elevinflytande. Under sin aktionsforskning har hon utifrån samtal med deltagande lärare kunnat uppmärksamma att eleverna inte verkar uppskatta de lektioner som är standardiserade och som följer lärobokens upplägg. Lektionerna tycks även sakna individanpassning (Lundberg, 2007). Här kan vi se att genom att ta vara på elevernas kunskaper och intresse kan läraren motivera eleverna och göra undervisningen mer individanpassad och meningsfull för eleverna.

Shulman (1987) anser att det finns olika källor som lärarna kan få sina kunskaper från. Vi upplever att de lärare, som anser att syftet med engelskundervisningen är att eleverna ska känna sig trygga och att de ska tycka att engelska är roligt, huvudsakligen har fått denna insikt från sin yrkeserfarenhet. Enligt Shulman (1987) är lärarens yrkeserfarenhet en av de källor som läraren får sina kunskaper från. De andra källorna är utbildning, material, skolmiljö och forskning. När läraren från alla dessa källor lär sig ämnesdidaktiska kunskaper, ämneskunskaper, kunskaper om läroplanen och kunskaper om eleverna, kan hen bedriva en målmedveten undervisning, som planeras och genomförs utifrån deras behov. L5 använder de olika källorna för att motivera tankar om och genomförande av engelskundervisningen. Hen använder sina kunskaper från de olika källorna för att skapa ett mål med undervisningen och för att välja ut den arbetsmetod och det arbetsmaterial som för hennes elever bäst kan uppnå målet med undervisningen.

## 8.6 Metoddiskussion

**Studiens resultat är påverkat av de intervjufrågor som vi har valt att ställa. Vi är medvetna om att andra intervjufrågor, samt andra respondenter, hade kunnat resultera i ett annat resultat. Studiens slutsatts baseras på egna tolkningar av resultatet och av tidigare forskning, vilka är grundade i den teoretiska utgångspunkten pedagogical contentknowledge. Vi är medvetna om att slutsatsen av vår studie hade kunnat bli annorlunda med ett annat resultat, men även ifall vi hade valt en annan teoretisk förankring. Eftersom det är våra egna tolkningar är det dessutom möjligt att andra forskare hade kommit fram till en annan slutsats. Vi kan utifrån detta inte säga att slutsatsen i vår studie visar på en sanning, däremot har vi synliggjort en slutsats om ett specifikt fenomen i relation till tidigare forskning, vilket är i enlighet med en kvalitativ forskningsansats. Detta betyder att vi i vår studie kommer ge ett generaliserande**



**resultat som påvisar hur lärares kunskaper inom engelskämnet kan påverka deras val av undervisningsmetod och material i engelskundervisning.**

## 9. Slutsats

Vi kan i vår studie dra en slutsats om att lärarna är i behov av ämneskunskaper, ämnesdidaktiska kunskaper och kunskaper om läroplanen för att kunna bedriva en målmedveten engelskundervisning. Vi kan även se att dessa kunskaper kan bidra till deras val av arbetsmetoder, arbetsmaterial samt deras egna åsikter om engelskundervisningen på lågstadiet. Eftersom vi lever i ett samhälle där engelskan är en stor del och där barn redan på förskolan besitter kunskaper i engelska är det viktigt att skolan kan bemöta **och vidareutveckla** elevernas kunskaper.

När vi jämför vår studie med tidigare forskning kan vi se att det är mycket som stämmer överens. I ELLiE-studien framhäver forskarna vikten av att läraren i undervisningen tar hänsyn till elevernas språkliga självförtroende. Detta samtycker lärarna i vår studie om, då de menar att läraren ska utgå från elevernas kunskaper och intressen. Vi kan även se att lärarnas ämneskunskaper påverkar val av arbetsmetod, vilket leder oss till slutsatsen att lärarens kunskaper påverkar engelskundervisningen. Detta kan vi hitta stöd på i Lundbergs metastudie (2007), där lärarna framhäver att deras egna kunskaper i engelska och bristen på kunskaper om läroplanen påverkar engelskundervisning.

**Genom ämnesdidaktiska kunskaper kan läraren lägga undervisningen på en nivå som utmanar och utvecklar eleverna, utan att undervisningen blir för svår för dem.**

**För att läraren i engelskundervisningen ska kunna planera och genomföra en målstyrd undervisning behöver de ha kunskaper om läroplanen. De behöver även ha kunskaper om hur läroplanen ska tolkas eftersom den lämnar utrymme för fritolkningar, till exempel om vilka kunskaper som eleverna bör besitta när de slutar lågstadiet.**

### 9.1 Förslag på fortsatta studier

**Inför framtida studier hade det varit intressant att undersöka hur lärarnas val av undervisningsmetod och material påverkar själva undervisningen.**

**Fyra av de lärare som vi har intervjuat uppger att de från kommunen eller skolledningen är ålagda att introducera engelskundervisningen i årskurs 1. Av de tre övriga deltagarna är en ålagd att börja i årskurs 2, en i årskurs 3 och en som får**

bestämma själv. I vår studie kan vi dock se att samtliga lärare anser att engelska ska vara en del av undervisningen från årskurs 1, på grund av att det är den lägsta årskursen de undervisar i, samt att de upplever ett intresse från eleverna. Även de lärare som är ålagda att introducera engelskundervisningen i senare årskurser ser positivt på engelska i årskurs 1. L5, som jobbar på en skola där de egentligen introducerar i årskurs 2, var på grund av brist på resurser tvungen att introducera i årskurs 1. Hen kan inte se några nackdelar med detta. L6, som introducerar engelskundervisningen i årskurs 3, ansåg att även om de inte har schemalagd engelskundervisning i årskurs 1 är det något som hen, utifrån elevernas intressen, integrerar i övrig undervisning. I en fortsatt studie hade det varit intressant att synliggöra nackdelar och fördelar ifall kommunen, skolledningen eller läraren bestämt över introduceringen av engelskundervisningen och vilka kunskaper och kompetenser som de olika personerna baserat sina beslut på. Vill man gå steget längre kan man dessutom forska kring följderna av att det beroende av kommun, samt skola, varierar mellan vem som bestämmer när engelskundervisningen ska introduceras.

# Referenser

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

Andrews, Stephen. (2003) Teacher language awareness and the professional knowledge base of the L2 teacher. *Language awareness*. 12:2, 81-95. DOI:10.1080/09658410308667068

BOEN (Bulletin Officiel de l' Education Nationale). (1989). 'Experimentation contrôlée d'une langue vivante étrangère à l'école élémentaire' No 11

Brewster, Jean & Ellis, Gail with Girard, Denis. (2002) *The primary English teacher's guide*. New Edition London: Penguin English Guides

Bryman, Alan (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 3 uppl. Stockholm: Liber

Denscombe, Martyn (2018). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 4 uppl. Lund: Studentlitteratur

Enever, Janet (red.). (2011). *ELLiE, early language learning in Europe: [evidence from the ELLiE study]*. London: British council

EU. (2012). *Europeans and their languages. Special Eurobarometer 386*

Gu, Lin & Papageorgiou, Spiros. (2016). *Exploring the relationships among teacher confidence, learning, and test performance within the English-for-teaching course*. ETS Research Report Series

Holmstrand, Lars. (1980). *Effekterna på kunskaper, färdigheter och attityder av tidigt påbörjad undervisning i engelska: [The effects on knowledge, skills and attitudes of an early start in English instruction]: en delstudie inom EPÅL-projektet*. Uppsala: Pedagogiska institutet., Uppsala universitet.

Holmstrand, Lars. (1983). *Engelska på lågstadiet*. Skolöverstyrelsen: Utbildningsforskning. FoU rapport 45. Stockholm: Liber.

Lundberg, Gun. (2007) *Teachers in action: att förändra och utveckla undervisning och lärande i engelska i de tidigare skolåren*. Licentiatavhandling Umeå: Umeå universitet, 2007

Patel, Runa & Davidson, Bo (2011). Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning. 4., [uppdaterade] uppl. Lund: Studentlitteratur

Pinter, Annamaria. (2017). Teaching young language learners. 2. ed. Oxford: Oxford University Press

**Shulman, Lee** (1986). Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching. Educational Researcher. 15(2)

**Shulman, Lee** (1987). Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. Harvard Educational Review. 57(1)

Simons, Gary F. and Charles D. Fennig (eds.) (2018). Ethnologue: Languages of the world, twenty-first edition. Dallas, Texas: SIL International. Online version:

<http://www.ethnologue.com> (Hämtad 2019-05-15)

Skolverket (2017). Pedagogisk personal i skola och vuxenutbildning läsåret 2016/17. Dnr: 2017:370

Skolverket (2018a). Läroplan och kursplaner för grundskolan › Engelska.

<https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/laroplan-lgr11-for-grundskolan-samt-for-forskoleklassen-och-fritidshemmet?url=1530314731%2Fcompulsorycw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DGRGRENG01%26tos%3Dgr%26p%3Dp&sv.url=12.5dfce44715d35a5cdfa219f>

(Hämtad 2019-05-15)

Skolverket (2018b). Timplan för

grundskolan. <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/timplan-for-grundskolan> (Hämtad 2019-05-15)

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

**Vygotskij, Lev. Edited by: Michael Cole, Vera John-Steiner, Sylvia Scribner och Ellen Souberman (1978). Mind in society: the development of higher psychological processes. Cambridge, Mass.: Harvard U.P. Oxford**

# Bilaga 1

## Informerat samtycke

Med vår forskning vill vi synliggöra vilka didaktiska beslut som lärare gör i engelskundervisningen på lågstadiet och hur dessa påverkar undervisningen. Vi kommer sedan att sätta detta i förhållande till forskning om hur undervisningen påverkar eleverna.

Deltagande i denna intervju ger dig som respondent en möjlighet att reflektera kring din undervisning och de didaktiska val som görs i anknytning till undervisningen.

Vid intervjun kommer vi att ta stöd i intervjufrågor. Detta tillåter samtalet att flöda fritt samtidigt som vi håller oss till ämnet. För att vi i efterhand ska kunna ta del av hela intervjun kommer den att spelas in. Som en säkerhetsåtgärd önskar vi att spela in det på både Sandras och Emelies mobiltelefoner. Telefonerna har lås för att ingen obehörig ska kunna komma åt inspelningarna. Efter intervjun kommer vi att skriva ner och renskriva intervjun.

Det är möjligt att studien upplevs som stötande eftersom vi önskar att se hur lärarnas val i undervisningen enligt forskning påverkar eleverna. Det är därför viktigt att du som respondent är medveten om att deltagandet i denna studie är frivillig. Du kan när som helst avbryta intervjun eller välja att inte svara på en eller flera frågor. Detta kan du göra utan att berätta orsak. Du kommer att vara anonym både med personliga uppgifter och arbetsplats. Intervjun kommer endast att användas i forskningssyfte. De enda personer som kommer att ta del av intervjuinspelningarna är vi, vår handledare och personen som ska examinera arbetet.

Det slutliga arbetet av studien kommer att publiceras på diva.se senast augusti 2019.

Om ni önskar att komma i kontakt med oss får ni gärna skicka eller ringa till

Emelie Persson: [emelie.nr5@hotmail.com](mailto:emelie.nr5@hotmail.com), 0735-167955

Sandra Svensson: [sandrac.svensson@hotmail.com](mailto:sandrac.svensson@hotmail.com), 0707-273917

Medgivande att delta i intervjustudie

---

## Billaga 2

### Intervjufrågor

**Tema:** Ämneskunskaper

**Fråga 1:** I vilken årskurs introducerar du engelskämnet?

**Fråga 2:** Varför väljer du att introducera det då?

Följdfrågor: Vad baseras beslutet på? Rektor, kollegor, forskning, erfarenhet, ge eleverna förspång eller stärka självförtroendet?

**Fråga 3:** När anser du att det är bäst att introducera engelskämnet för eleverna?

Följdfrågor: Vad är målet med att introducera det då enligt dig?

**Fråga 4:** Har du behörighet att undervisa i engelska?

Följdfråga: Ingick denna behörighet i din utbildning eller har den behövts kompletteras vid ett senare tillfälle?

**Fråga 5:** Anser du att dina egna ämneskunskaper i engelska är tillräckliga för att bedriva undervisning i engelska?

Följdfråga: Hur påverkar detta dina val av undervisningsmaterial?

**Tema:** Ämnesdidaktiska kunskaper (fråga 1,2,3)

**Fråga 6:** Vilka didaktiska tankar har du bakom val av undervisningsmaterial och metod?

**Fråga 7:** Vad använder du för arbetsmetod när du undervisar i engelska?

Följdfrågor: Varför har du valt denna metod? Vad baserar du det beslutet på? Kan du ge exempel på ett arbetsmaterial som du upplever bra/dåligt? (Motivera!)

**Fråga 8:** Vad anser du är målet med engelskundervisningen på lågstadiet?

**Fråga 9:** Hur arbetar du för att stärka elevernas språkliga självförtroende?

**Tema:** Kunskaper om läroplanen

**Fråga 10:** Vilket stöd i läroplanen har den metod som du har valt att använda?

**Fråga 11:** Hur upplever du din förmåga att förmedla lektionsinnehållet i engelskundervisningen till eleverna?

Följdfråga: Upplever ni att eleverna är medvetna om syftet med att de har engelskundervisning?

**Fråga 12:** Hur många timmar engelska har ni i veckan?

**Fråga 13:** Fördelar och nackdelar med er arbetsmetod?

**Fråga 14:** Anser du att det finns tid för att planera engelskundervisningen?

### **Avslut**

Är det något du vill kommentera eller lägga till?

Tack för att du ställde upp!

## Bilaga 3

### Tema: Ämneskunskaper

#### Introducering

	<b>Undervisar i:</b>	<b>Introducera r engelskundervisningen i:</b>	<b>Anledning till att introducera det då:</b>	<b>Vem/vad bestämmer när det ska introduceras?</b>	<b>När anser du att det bör introduceras?</b>	<b>Vad är målet med att introducera det då enligt dig?</b>
<b>L1</b>	Åk 1	Åk 1	<ul style="list-style-type: none"><li>• Eleverna tycker att det är roligt med engelska.</li><li>• De matas mycket med engelska i vardagen, spel, youtube, m.m</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ålagda att introducera det då enligt rektorn.</li></ul>	Åk 1	Eleverna ska få prata så mycket som möjligt.
<b>L2</b>	Åk 2	Åk 1 Tidigare introducerat i åk 3.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Så tidigt som möjligt.</li><li>• Eleverna kan mkt när de börjar åk 1.</li><li>• Ska eleverna lära ett språk ska det börjas så tidigt som möjligt och leka in det.</li></ul>	Lärarna väljer själva	<ul style="list-style-type: none"><li>• Det är alltid bra att börja i ettan, jämfört med senare.</li><li>• Varför inte börja ännu tidigare? Att leka in det i förskoleklass.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Leka in det</li><li>• Får eleverna leka in det tidigt och får lära sig många ord blir det naturligt. Eleven hämmar inte sig själv genom att inte våga prata.</li><li>• Både leka in och ge dem en bas att stå på.</li></ul>
<b>L3</b>	Åk 1	Åk 1, går ut utbildningen vt19	<ul style="list-style-type: none"><li>• På grund av att hen har en etta och därför har det blivit så</li></ul>	Styrdokument och timplanen som avgör	Tycker det är bra att introducera det från ettan.	Att eleverna ska lära sig enklare fraser, kroppsdelar, m.m



<b>L4</b>	Åk 1	Åk 1	Börjar undervisa i åk 1.	Rektorn som gjort timplanen.	Så tidigt som möjligt. Till exempel i förskoleklass.	Idag används engelska i elevernas vardag. För fjorton år sedan var det endast ett skolämne.
<b>L5</b>	Åk 3	Åk 1, skulle egentligen börjat i åk 2.	Var tvungna att börja med årskursen över, ingen annan lärare kunde ta hand om dem. Egentligen bestämmer läroplanen som görs i kommunen.	Timplanen som kommunen gör bestämmer när engelskundervisningen ska introduceras.	I förskoleklass eller förskolan. Eleverna möter engelska utanför skolan hela tiden.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Att fånga dem</li> <li>• Att börja när intresset är som störst</li> <li>• Att börja innan de tycker det är pinsamt att säga fel, en sexåring tycker inte att det är pinsamt att säga fel</li> <li>• För uttalet, det kommer naturligare när man är liten. Jag tror får man in det här uttalet och man lär sig orden så kommer det naturligt sen.</li> <li>• Genom att låta barn bli matade med engelska i förskolan kan vi förbättra deras uttal och kunskap inför skolan och undvika att de tycker att det är jobbigt.</li> </ul>
<b>L6</b>	Åk 3	Åk 3	Det faller sig mer naturligt att introducera det.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Läroplanen</li> <li>• Elevernas intresse för engelskan</li> </ul>	Så tidigt som möjligt, gärna redan innan förskoleklass.	Ju tidigare man börjar med ett språk desto lättare är det för eleverna att lära sig det, får mer tid att träna.
<b>L7</b>	Åk 3	Åk 1	Kursplanen/Timplanen avgör	Beslutas ovanifrån när det ska introduceras	Så tidigt som möjligt.	För att det är viktigt att bemöta de engelskkunskaper som barnen har med sig.

## Lärarens ämneskunskaper i engelska

	<b>Behörighet att undervisa i engelska:</b>	<b>Ingick det i utbildningen?</b>	<b>Är de egna engelskkunskaperna tillräckliga för att bedriva undervisningen?</b>	<b>Påverkar de egna engelskkunskaperna val av undervisningsmaterial/-metod?</b>
<b>L1</b>	Nej	Nej	Är osäker på de egna ämneskunskaperna	
<b>L2</b>	Ja	Ja	Ja på lågstadiets nivå och nivån Massi ligger på.  Kan ibland vara osäkra på om jag säger det grammatiskt korrekt. Has och have kan jag men annan grammatik.	L1: Tar stöd från de andra lärarnas planeringar och vid samplanering.  Påverkar inte val av arbetsmaterial. Uttrycker att eleverna får "inte vår engelska", utan annan engelska.
<b>L3</b>	Nej	Är utbildad förskolelärare	Anser att för denna nivå är de egna ämneskunskaperna tillräckliga.	Arbetar med samplanering, så avgör inte själv vilket material som ska användas.
<b>L4</b>	Ja	Ingick i utbildningen F-6.	Tillräckliga på lågstadiet.	Påverkar inte på lågstadiet
<b>L5</b>	Ja	Läste engelska i lärarutbildningen.	Har egna tillräckliga engelskkunskaper. Dock svårt att nivåanpassa undervisningen eftersom kunskapsnivån är så pass spridd.	
<b>L6</b>	Ja	Ja	Anser att de har tillräckliga ämneskunskaper i engelska för att bedriva engelskundervisning i trean.	L5: Nej  Anser inte att de egna ämneskunskaperna avgör val av undervisningsmaterial, väljer dock inte material själv utan utgår från bok som finns på skolan.
<b>L7</b>	Ja	Ja	Har goda ämneskunskaper i engelska	Nej det anser hen inte, använder sig av en arbetsbok som är

bestämd av skolan.

## Tema: Ämnesdidaktiska kunskaper

	<b>Målet med engelskundervisning på lågstadiet:</b>	<b>Arbetsmetoder, arbetsmaterial:</b>	<b>Didaktiska tankar bakom val av undervisningsmaterial/-metod:</b>	<b>Stärka elevernas språkliga självförtroende:</b>	<b>Fördelar och nackdelar med erfarna arbetsmetoder?</b>
<b>L1</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Känna sig trygga</li> <li>• Tycka att engelska är roligt</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kids learning zone</li> <li>• Magic</li> <li>• Smartboarden</li> <li>• Stenciler</li> </ul>	Viktigt med repetition	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Beröm</li> <li>• Uppmuntran</li> </ul>	Kan inte komma på några.
<b>L2</b>	Att de ska prata och få höra engelska	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inga böcker, tittar på olika program</li> <li>• Åk 1; Pick A Color.</li> <li>• Åk 2; The Game sen Massi (program som bygger vidare)(Massi har färdiga arbetsmaterial, som bygger på programmet)</li> <li>• Engelska läxa första terminen i åk 2. Glosor och fraser, kopplade till The Game.</li> <li>• Mingel.</li> <li>• Prata mycket.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Våga prata.</li> <li>• För att våga prata måste eleven ha stort ordförråd.</li> <li>• Våga utmana sig själv.</li> <li>• Våga läsa</li> <li>• Kunna förstå.</li> <li>• Pick A Color: De får inte vår engelska, utan annan engelska.</li> <li>• Balans mellan sv, matte och eng: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Jobbar mycket tematiskt, vilket tillåter ämnesintegration</li> <li>○ Kan anpassa efter</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jobba på olika sätt.</li> <li>• Jobba i smågrupper.</li> <li>• Låter eleverna stegvis utmana sig själva och våga mer.</li> <li>• Eleverna får i engelska läxan själva säga eller visa vad de lärt sig.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Allt material kan man få att fungera.</li> <li>• Lärobok kan dock vara mindre roligt. Får göra det roligt.</li> <li>• Känner att det är bättre att jobba fritt, utan böcker.</li> <li>• Upplever att vi har en bra undervisningsmetod. När vi delar upp i småklasser blir det mindre press för eleverna.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Samarbete, eleverna ska läsa beskrivningar för varandra.</li> <li>• Färdiga stenciler</li> </ul>	elevernas intresse.		
<b>L3</b>	Eleverna behöver engelskan för att klara sig i samhället.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pick a color</li> <li>• Filmer</li> <li>• Diskussioner (EPA)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Använder sig av pedagogiska filmer för att väcka intresse och lust för språket hos eleverna.</li> <li>• Anser även att det är viktigt med diskussion där eleverna interagerar med varandra.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eleverna ska tycka att engelskan är rolig</li> <li>• Ha ett tillåtande klimat.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fördelar: Kan koppla arbetsmaterialets bilder till ord, t.ex. kroppsdelarna till deras namn.</li> <li>• Nackdelar: Eleverna har svårt att skriva på engelska.</li> </ul>
<b>L4</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trygga i att använda eng.</li> <li>• Bra grund inför mellanstadiet.</li> <li>• Inte ska känna pinsamt eller jobbigt.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Material där eleverna får vara aktiva, lyssna och prata.</li> <li>• Lek, rim, ramsor, sång, tittar, smart board och interaktiva aktiviteter.</li> <li>• Lärare och elever pratar engelska. Undervisning på engelska för äldre elever. Yngre elever - säger på engelska, förtydligar på svenska eller med stöd av konkret material.</li> <li>• Smartboard, AV Media, Pick A Color</li> <li>• Egna, ihopsamlade material, inga arbetsböcker eller inköpt material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utnyttjar andra språk i klassen så att språken blir levande och tar plats.</li> <li>• Eleverna ska vara: <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Delaktiga, lära genom att göra, aktiva.</li> <li>○ Prata, samverka och lära av varandra.</li> </ul> </li> <li>• I ettan ska det vara roligt</li> <li>• Eleverna lär sig mycket utan att förstå det.</li> <li>• De matas med engelska</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Peppa</li> <li>• Stärks av att jobba med varandra/ i par.</li> <li>• Det ska vara naturligt.</li> <li>• Okej att säga fel.</li> <li>• Inte som förr, då man prata inför hela klassen och sen blev bedömd om det var rätt och fel.</li> <li>• Eleverna kan rätta varandra på "ett positivt och inte dömande sätt"</li> </ul>	<p>Att jobba "slaviskt" efter lärobok och arbetsbok kan hämma eleverna. Eleverna är fokuserade på att jobba i arbetsboken och att göra rätt. Genom att titta på film kan eleverna lära sig genom aktivitet. De får vara aktiva, prata, lärandet faller sig naturligt.</p>

L5	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kunna tala och förstå engelska.</li> <li>• Ha en bra grund att stå på inför åk 4.</li> <li>• De ska tycka att det är kul, spännande och se nyttan av det.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mycket gå runt och prata och träna fraser.</li> <li>• Lösark, filmer, böcker, sånger, rim.</li> <li>• Samlar material själv.</li> <li>• Använder läroboken nu för att träna på att man inte kan uttala orden som de är stavade.</li> <li>• Lära in ord som tillhör samma grupp eller tema samtidigt.</li> </ul>	Använda många olika arbetsmetoder för att kunna möta varje elevs inlärningsmetod. Och för att eleverna ska ta del av det på olika sätt för att fördjupa kunskapen.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Integrera engelskan i vardagen, t.ex. vid morgonsamlingen.</li> <li>• Genom repetition. Språket kommer då av sig själv.</li> <li>• Mycket beröm, formativ bedömning på uttal och genom att utmana ordförrådet.</li> </ul>	<p>Kan bli hämmade av texter, särskilt de som har svårt för engelska tycker att det är svårt med uttal.</p> <p>Bra arbetsmetod:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Teater - eleverna engagerade, vågade testa</li> <li>• Sång - språket kommer naturligt när man sjunger</li> </ul>
L6	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Eleverna ska få ett litet språkbud.</li> <li>• Dem ska tycka att det är kul med engelska.</li> </ul>	Använder sig av bok, blandat med praktiskt	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kör mycket praktiskt blandat med teori.</li> <li>• Viktigt att man får prata under engelsklektionerna.</li> <li>• Har baserat val av metod på sina erfarenheter.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Beröm</li> <li>• Uppmuntran</li> </ul>	Upplever att eleverna tycker att nuvarande arbetsbok är rolig. Jobbar mycket i helklass och en del elever kan tycka att det är jobbigt att prata engelska i helklass men då kan de få stöd av en kompis.
L7	Befästa grunderna och väcka intresse för språk hos eleverna	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Arbetsbok (Join the quest)</li> <li>• Glosor</li> <li>• Läser texter tillsammans</li> <li>• Läsläxa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Arbetar utifrån 3-gruppssystem, vill få eleverna så aktiva som möjligt.</li> <li>• Vill arbeta med ett material som eleverna tycker är roligt.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pressar dem inte för mycket.</li> <li>• Låter dem ta det i sin egen takt.</li> <li>• Arbetar med klasskompisar på sin egen nivå.</li> </ul>	Arbetsbok och text bok känns traditionellt och i åk 3 fungerar det, men i åk 1 och 2 vill jag ha ett annat material, som är mer lekfullt.

## Tema: Kunskap om läroplanen

	<b>Stöd i läroplanen:</b>	<b>Lärarens förmåga att förmedla lektionsinnehållet i engelskundervisningen:</b>	<b>Förstår eleverna syftet med att lära sig engelska?</b>	<b>Mängd engelskundervisning:</b>	<b>Tid till planering av engelskundervisningen:</b>
<b>L1</b>	Osäker på om arbetsmetoden har något stöd i läroplanen.	Anser att den förmågan är bra.	Upplever att det är svårt att veta om de förstår målen när de är så unga.	20 min/vecka	Nej, planerar mycket hemma.
<b>L2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Upplever att hen berör de flesta punkterna.</li> <li>• Tittar lite i läroplanen.</li> <li>• Läser den emellanåt.</li> <li>• Bygger sin undervisning på att eleverna ska växa och våga prata, som läroplanen grundar sig i.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lärarna förmedlar i början av varje årskurs vad eleverna ska lära. Dock inget eleverna kommer ihåg.</li> <li>• Berättar inte vad de ska lära inför varje lektion.</li> <li>• Eleverna förstår inte lärandesyftet under varje engelsklektion.</li> </ul>	Upplever att eleverna förstår syftet med engelskundervisningen, då de jobbar ämnesintegrerade.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 90 min</li> <li>• Är medvetna om att det är mycket.</li> </ul>	<p>Ja</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Jobbar mycket tematiskt, vilket tillåter planering av flera ämnen samtidigt.</li> <li>• Tittar på program på AV Media och använder färdigt material som hör till.</li> </ul>
<b>L3</b>	Utgår från läroplanen vid samplaneringen.	Anser att den är bra.	Upplever att eleverna förstår syftet med engelskundervisningen.	20-30 min/vecka	Ja
<b>L4</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prata och interagera.</li> <li>• Tittar i den när de skriver lpp.</li> <li>• Lärarlaget har utifrån läroplanen gjort kunskapsmål för åk 1-3.</li> </ul>	Förmedlar målet med lektionen och upplever att eleverna förstår.	Upplever att eleverna förstår syftet med engelskundervisningen.	15 eller 20 min. Har dock inte haft engelska sedan jullovet [ca 13 veckor] för att samla ihop till några 60 min pass.	Svenska och matte tar mycket tid i ettan. Desto högre årskurs desto mer tid till engelskaplanering.
<b>L5</b>	Använder läroplanen vid terminsplanering. 2ggr per	Kunde varit bättre baserat på elevernas kommentarer och	Eleverna kan motivera varför de lär sig engelska.	60 min engelska i veckan	Tid finns, men inte tillräcklig, som dem andra ämnena.

	<p>termin. Kollar syfte, mål och kunskapskrav. Väljer uppgifter utifrån det.</p> <p>Baserat arbetsmetod på: Läroplanen Kunskaper från lärarutbildningen och forskningen den baserades på.</p>	<p>önskemål om att göra andra aktiviteter.</p>			<p>Får nöja sig med en "good enough" planering.</p>
<b>L6</b>	<p>Arbetsboken utgår från läroplanen.</p>	<p>Anser att den är bra, upprepar sig mycket så att alla hänger med.</p>	<p>Anser att eleverna förstår syftet med att lära sig engelska.</p>	<p>40 min två gånger/vecka</p>	<p>Ja, samplanerar tillsammans med de andra lärarna i trean.</p>
<b>L7</b>	<p>Utgår från läroplanen och gör en bedömning av vad som är centralt i trean.</p>	<p>Bra eftersom de alltid har samma rutiner. Var på besök i Turkisk skola för att se hur dem kunde utveckla sin undervisning för att öka motivationen hos eleverna. Hennes slutsats var att undervisningen var den samma som i Sverige, dock mötte eleverna inte engelska i samhället.</p>	<p>Ja, att dem kan koppla det till deras youtube-engelska. Att man måste ha engelska för att klara sig i andra länder.</p>	<p>40 min två gånger/vecka</p>	<p>Ja, det beror på vad man väljer att prioritera.</p>