



HÖGSKOLAN FÖR LÄRANDE
OCH KOMMUNIKATION
HÖGSKOLAN I JÖNKÖPING

Formellt och informellt lärande

En studie om andraspråksinlärning i engelska

Rebin Sherzad Baker

Examensarbete 15 hp
Inom Lärande 3

Läraryrket
Vårterminen 2015

Handledare
Bo Magnusson

Examinator
Gunbritt Tornberg

SAMMANFATTNING

Rebin Sherzad Baker

Formellt och informellt lärande

En studie om andraspråksinläring i engelska

Formal and Informal Learning

Antal sidor: 28

Syftet med denna undersökning har varit att ta reda på elevers inställning till att lära sig det engelska språket samt hur eleverna anser att de lär sig språket i och utanför skolan.

Undersökningen gjordes i tre gymnasieklasser i en skola i Västra Götalands län och antalet deltagare var 51 elever i årskurs 2. För att undersöka detta användes enkät som verktyg med en kvantitativ metod. Samtliga elever anser engelska språket vara ett viktigt globalt språk som kommunikationsmedel. Resultaten visar att eleverna anser att det bästa sättet att lära sig engelska i skolan är genom att tala språket. Eleverna visar att de har utvecklat metakognitiva strategier då de är mycket medvetna om vad de lär sig utav att läsa, skriva, tala och lyssna. Några elever har också utvecklat kognitiva strategier för att lösa uppgifter genom att själva ta hjälp av böcker och Internet. Den största delen av eleverna använder sociala strategier i undervisningssammanhang för att utvecklas.

Utanför skolan lär sig eleverna engelska genom till exempel film, musik och Internet. Den största skillnaden i att lära sig engelska i och utanför skolan upplevs vara hur strukturerad den är. Inläringen i skolan upplevs vara strukturerad och den utanför ostrukturerad. Majoriteten av eleverna anser det engelska språket vara roligt men inte ens hälften upplever att det är roligt att lära sig engelska i skolan. För många är engelskundervisningen integrerande då de kan använda den engelskan de lärt sig på fritiden i skolan. Men vissa upplever att de bara delvis kan göra det.

Sökord: andraspråksinläring, formellt och informellt lärande

Postadress	Gatuadress	Telefon	Fax
Högskolan för lärande och kommunikation (HLK) Box 1026 551 11 JÖNKÖPING	Gjuterigatan 5	036-101000	036162585

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
2. Syfte och frågeställningar	3
3. Bakgrund	4
3.1 Styrdokument	4
3.2 Historisk bakgrund	5
4. Teori och tidigare forskning	6
4.1 Andraspråksinlärning	6
4.1.1 Kognitiva strategier	7
4.1.2 Metakognitiva strategier	7
4.1.3 Sociala strategier	8
4.1.4 Formellt och informellt lärande	9
5. Metod	12
5.1 Urval	12
5.2 Genomförande	12
5.3 Forskningsetiska överväganden	12
5.4 Analys	13
6. Resultat	14
6.1 Hur eleverna anser att de lär sig engelska	14
6.2 Vad eleverna anser om att lära sig engelska	15
6.3 Vilka likheter och skillnader eleverna upplever finns i att lära sig engelska i och utanför skolan	16
6.4 Resultatsammanfattning	16
7. Diskussion	18
7.1 Hur eleverna anser att de lär sig engelska	18
7.2 Vad eleverna anser om att lära sig engelska	19
7.3 Vilka likheter och skillnader eleverna upplever finns i att lära sig engelska i och utanför skolan	21
7.4 Metoddiskussion	24
7.5 Sammanfattning och slutsatser	25
7.6 Fortsatt forskning	26
Referenser	27
Bilaga 1	
Bilaga 2	

1. Inledning

Motiven till att studera formellt och informellt lärande av andraspråksinläring vetenskapligt är många. Globalisering i form av politiska, ekonomiska och kulturella utbyten och samarbeten genom medier, Internet, migration och resor har bidragit till att majoriteten av världens människor befinner sig i flerspråkiga kontexter. Flerspråkighet har på sätt blivit allt vanligare och till och med nödvändigt även i samhällen som fram tills nu varit relativt enspråkiga (Abrahamsson, 2009). Dessa faktorer är skäl nog att intressera sig för språkinläring, i mitt fall som blivande ämneslärare med fokus på engelska.

Engelska brukar sägas ha blivit ett globalt språk av två olika anledningar: den geografisk historiska i och med brittiska imperiet då det engelska språket användes i vissa maktområden och den sociokulturella spridningen (Crystal, 2003). Den sociokulturella aspekten uppfattas vara avgörande för hur engelskans framtid kommer att se ut enligt Hedge (2001). Hon menar att det engelska språket kan vara till nytta för människors ekonomiska situation och sociala liv. Världen är inte enbart den plats där man bor och har omkring sig, utan människor reser som aldrig förr och har kontakter runtom i världen. Engelska kan användas på flera områden och det ger en stor möjlighet att kommunicera och berikas av andra kulturer. Teknik, musik- och filmbranschen är stora bidragare till det engelska språkets expansion. Inte minst får människor bekanta sig med det engelska språket i skolan och det har blivit mer av ett andraspråk än främmande språk i flera samhällen (Seidlhofer, 2011). Samhällets och skolans positiva inställning till och värderingar av flerspråkighet är avgörande för om elever ska utvecklas och dra nytta av de positiva effekterna av flerspråkighet (Hedge, 2001). Skolan har som uppdrag att främja elevers språkutveckling genom att ge eleverna rika möjligheter att skriva, läsa och samtala för att utveckla möjligheter att kommunicera och därmed stärka tilltron till sin språkliga förmåga (Skolverket, 2011).

I läroplanen för gymnasieskolan Gy11 (2011) som innefattar mål och riktlinjer för arbetet inom skolan står det bland annat att läraren skall ”utgå från varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande” (Skolverket, 2011, s. 10) och ”vid betygssättningen utnyttja all tillgänglig information om elevens kunskaper i förhållande till de nationella kunskapskrav som finns för respektive kurs” (Skolverket 2011, s. 15). Läraren ska även beakta ”sådana kunskaper som en elev har tillägnat sig på annat sätt än genom den aktuella undervisningen” (Skolverket, s.15). Det innebär att elevers engelskkunskaper tillägnade på fritiden skall vara en del av underlaget vid bedömning av deras kunskaper. Detta har väckt mitt intresse att undersöka elevers egna uppfattningar om deras engelskinläring både i och utanför

skolans verksamhet. Detta eftersom att lära sig engelska i eller utanför skolan kan skilja sig såväl i form som i innehåll vilket kommer att tas upp under arbetet.

2. Syfte och frågeställningar

Syftet med arbetet är att undersöka en grupp gymnasieelevers inställning till och uppfattning om att lära sig det engelska språket i och utanför skolan. Denna uppsats kommer att fokusera på i vilken utsträckning eleverna upplever att det finns likheter respektive skillnader, samt vilka inlärningssätt de upplever vara mest effektiva och oftast förekommande. Detta syfte vill jag uppfylla genom att besvara följande frågeställningar.

- Hur anser eleverna att de lär sig engelska?
- Vad anser eleverna om att lära sig engelska?
- Vilka likheter och skillnader upplever eleverna finns i att lära sig engelska i och utanför skolan?

3. Bakgrund

Den som söker modeller och idéer om språkinlärning kommer att finna flera teorier. Under utbildningens gång har begreppet lärande varit något jag kommit i kontakt med på djupet. Lärande är något vi kan stöta på varje dag ifall vi behöver lära oss något nytt, men hur inlärningsprocessen går till är individuellt (Hedge, 2001). Vi är alla individer och av den anledningen olika från varandra även om vi har likheter. Inte minst lär vi oss utifrån intressen och behov för att vi finner det meningsfullt menar Hedge. När behovet av att lära sig finns så lär vi oss för att det är nödvändigt och användbart för respektive mål. Kort sagt är intresse och behov källan till lusten att lära och dessa faktorer påverkar även attityden till lärande enligt Hedge.

Ellis (2008) menar att människan är förprogrammerad för att lära sig språk. Även om läraren spelar en viktig roll i klassrummet är det inte endast här och på det sättet elever lär sig. Han poängterar att all inläring inte kan kontrolleras eftersom allt en lärare undervisar om kommer inte läras av elever. Det kan bero på olika anledningar som till exempel att elever inte förstår delar av vad de läser och hör. Vissa delar av det som ska tas in får mer uppmärksamhet om det verkar intressant för eleven. Även psykologiska faktorer som motivation och känslor kan påverka processen av inläring och därför är det enligt Ellis viktigt att lärare vid lektionsplanering och även elever är medvetna om olika faktorer påverkan på inläring.

3.1 Styrdokument

Den nuvarande läroplanen Gy11 ger varje skola ansvar för elevers lärande genom skolans strävan att hjälpa utvecklingen av enskildas sätt att lära. Varje skola bör även sträva efter att utveckla elevers nyfikenhet och lust att lära (Skolverket, 2011). Det blir en utmaning att stimulera varje elevs behov men det måste vara målet för både lärare och skolor enligt Gy11. Genom att tänka på de didaktiska frågorna, hur och varför elever lär sig och vad det syftar till, skapas en självmedvetenhet hos eleverna (Skolverket, 2011). I detta avseende är skolors och lärares insatser och medverkan av stor vikt. Som tidigare nämnts i inledningen och som även tas upp i Gy11 är det viktigt att ha en integrerande undervisning i form av att läraren i sin undervisning ska sträva efter att balansera och integrera kunskaper i sina olika former. En kursplan innehåller mål som elever ska ha uppnått efter avslutade kurser samt betygskriterier, men den tillförser inte lärare med metoder för hur de ska gå tillväga för att nå målen. Lärare är fria att välja metod och tillvägagångssätt i undervisningen för att elever ska nå kursmålen. Dock bör undervisningsmålen ständigt prövas i form av att resultaten utvärderas och följs upp

för att utveckla nya metoder och det i aktivt samarbete mellan skolans personal, föräldrar, elever och i nära kontakt med det omgivande samhället (Skolverket, 2011).

3.2 Historisk bakgrund

Under 1950-talet var språkforskning förekommande men andraspråksinlärning var fortfarande ett outforskat område. Mot slutet av 1950-talet blev den behavioristiska teorin uppmärksammas bland forskare i lingvistik. B. F Skinner som var den mest kända förespråkaren av denna teori hävdade att språkinlärning gick till på samma sätt som allt annat lärande, det vill säga genom imitation och upprepning av beteende. Språk för honom var något man lärde sig genom repetition och minne av ord och meningar. Detta synsätt kommer från verk inom psykologin där all sorts beteende betraktas som en process av stimulus och respons (Mitchell & Myles 2004; Säljö 2000). Med andra ord att det elever lärt sig motsvarar precis det läraren undervisat. En som lär sig språk tar emot intryck från talare i omgivningen och lärande sker vid korrekt imitering och upprepning av dessa.

Under 1960-talet gick både psykologin och lingvistikerna igenom stora förändringar, det var en skiftning av synen på människans natur gällande språkinlärning (Mitchell & Myles 2004, Säljö 2000). År 1959 presenterade den amerikanska lingvisten Noam Chomsky idén om universell grammatik. Denna idé grundar sig på att människan är född med generativa grammatiska regler, vilket innebär att de mentala reglerna en talare är född med gör det möjligt att producera grammatiska meningar utan tidigare erfarenhet. Som en kritik av Skinner och hans behavioristiska teori, menade Chomsky att en talares konstruktiva förmåga visar sig genom yttrande och förståelse av meningar som aldrig hörts förut, det vill säga inte tillägnats genom imitation, övning, belöning och bestraffning. Det är snarare ett resultat av yttrande som är aktivt genererad genom tillgången av en uppsättning mentala regler (Abrahamsson, 2009). Trots att det är mer än 70 år sedan Vygotskij dog, är hans syn på lärande idag en levande inspirationskälla för pedagogiskt tänkande (Bråten & Thurmann-Moe, 1998). Vygotskij var en föregångsman i området andraspråksinlärning och han var före sin tid tack vare sitt innovativa tankesätt i detta ämne. Medan många andra forskare under perioden 1900-1960 som Laurie, Epstein och Jespersen hade en pessimistisk syn på andraspråksinlärning, såg Vygotskij andraspråksinlärning som ett mänskligt och naturligt fenomen. Han ansåg att förstaspråket/modersmålet och andraspråket/främmandespråket har mycket gemensamt och är internt förenade. Detta hävdade han genom att mena på att inlärning av första- och andraspråket ömsesidigt bidrar till varandras utveckling (Øzerk, 1998b).

4. Teori och tidigare forskning

4.1. Andraspråksinläring

Andraspråksinläring är något de flesta av oss har stött på, såväl i skolan som på en arbetsplats kan det ibland upptäckas om en talare av ett språk har det som modersmål eller som andraspråk genom olika språkfel vare sig de är grammatiska, skriftliga eller muntliga. Ibland kan ett modersmål listas ut genom en talares dialekt och språkuppbyggnad i andraspråket (Abrahamsson, 2009). Med andra ord kan talare av ett modersmål identifiera språkversioner av det egna modersmålet genom hur det ser ut och låter. För att förstå detta fenomen måste SLL (Second Language Learning) definieras och förklaras menar Abrahamsson. En huvudsaklig distinktion som görs är den mellan första- och andraspråket, benämns som L1 och L2 av forskare. Medan L1 är det första språket en individ tillägnar sig genom föräldrar eller andra personer i omgivningen är L2 det språk en talare stöter på efter att ha tillägnat sig förstaspråket. I en språkvetenskaplig kontext refereras första- och andraspråket till vilken ordning språken har tillägnats för en individ och inte i vilken nivå språket behärskas enligt Abrahamsson. Mitchell och Myles (2004) skriver att det mest grundläggande konceptet är att andraspråk är alla språk som tillägnas efter modersmålet eller förstaspråket.

Enligt Abrahamsson (2009) har attityder till språket och dess talare effekt på L2-inläring. Hur motiverad och språkbegåvad en elev är att lära sig ett nytt språk har också påverkande effekter på om andraspråksinläringen ska bli lyckad (Engin, 2009). Utifrån Engins studie av 44 elever i åldrarna 17-21 och Ellis (2008) studie om andraspråksinläring finns det ett nära samband mellan motivation och utveckling i andraspråksinläring. I en studie som Ellis (2008) refererar till, undersöktes 25 elever, från två olika klasser. Ena klassen hade traditionsbunden undervisning med lite elevinflytande och den andra hade en undervisning som var mer innovativ med mycket elevinflytande av undervisningsinnehållet. Den senare gruppen visade på, positivare attityd till att lära sig det nya språket, högre motivation och högre produktivitet. Ellis (2008) refererar även till flera kanadensiska studier som visar att motivationen och därav andraspråksinläringen påverkas negativt ju färre möjligheter den som lär sig har att kommunicera med verkliga människor som talar det berörda språket. Abrahamsson (2009) menar dock att motivation och språkbegåvning inte har en avgörande inverkan på hur väl eller hur snabbt elever lär sig ett nytt språk.

Abrahamsson (2009) anser att det inte finns en direkt koppling mellan andraspråksforskning och andraspråksundervisning vilket borde vara fallet då nya kunskaper inom detta område kan

tillämpas i undervisningen. Han menar att andraspråkstalare använder sig av många olika strategier för att lära sig ett språk. Abrahamsson (2009) använder begreppet inlärare, det vill säga en person som lär sig ett nytt språk och det är något jag också kommer göra vid refererande till hans bok. I en studie i en klassrumskontext undersökte han hur L2-inlärare lärde sig engelska och fann flera inlärningsstrategier som användes. Abrahamsson menar att flera av dessa strategier kan vara giltiga för informell andraspråksinläring också. Dessa strategier kan fördelas på tre kategorier: kognitiva strategier, metakognitiva strategier och sociala och affektiva strategier.

4.1.1 Kognitiva strategier

Kognitiva strategier innebär att inläraren använder sig utav egna problemlösningsmetoder och analyserande tekniker. Exempelvis när inläraren ska översätta till engelska används tekniker från förstaspråket som källa och stöd för andraspråksinläringen, det vill säga förstaspråket används för att förstå och producera i andraspråket (Abrahamsson, 2009). Som ett resultat av denna rutin kan andraspråksinläring utvecklas genom en uppsättning av vanor som är relaterade till förstaspråket. Dessa vanor kommer då att stöta samman med de som behövs för andraspråksinläring och nya vanor kommer att formas (Pemberton, Fallahkhair & Masthoff, 2004).

Enligt Abrahamsson (2009) används minnestekniker för att relatera ny information till redan existerande kunskaper i minnet. Inläraren använder sig utav tillgängliga kunskaper för att till exempel lista ut vad nya ord eller meningar kan betyda. Han menar att inläring av andraspråket också kan ske genom att inläraren repeterar ord eller fraser efter en mer erfaren talare och får möjlighet att uttrycka egna meningar i både skrift och tal. Vygotskij (refererad i Daniels, 2001; Øzerk, 1998b) hävdar också att semantiken från modersmålet används som referens vid inläring av andraspråket och menar även att förstaspråket förbättrar andraspråket och vice versa, det vill säga att det sker en korsbefruktning. Lee-Thompson och Uptons (2001) studie om andraspråksinläring stödjer Abrahamssons (2009) och Vygotskijs (refererad i Daniels, 2001; Øzerk, 1998b) resonemang om korrelationen mellan L1 och L2. Dock visar deras studie att användandet av L1 vid inläring av L2 minskar ju längre inläraren kommer i utvecklingen av språket.

4.1.2 Metakognitiva strategier

Metakognition kan förklaras som kunskap om och kontroll över det egna tänkandet enligt Bråten och Thurmann-Moe (1998). Metakognitiva strategier går ut på att inläraren på olika sätt får stöd att planera och utvärdera sin inläring kontinuerligt enligt Abrahamsson (2009).

Han utvecklar det och menar att det metakognitiva tänkandet kan utvecklas genom utvärdering av andraspråksinläringen och den uppnådda kunskapen genom ett reflekterande tanke-sätt. Lärare bör göra elever medvetna om meningen, nyttan och värdet av undervisningens innehåll, det vill säga de didaktiska frågorna. När elever reflekterar över frågorna varför, hur och vad i undervisningen utvecklar de på så sätt sin metakognitiva tankeförmåga (Bråten & Thurmann-Moe 1998; Partanen 2007).

4.1.3 Sociala strategier

Abrahamsson (2009) menar att både de kognitiva- och metakognitiva strategierna förutsätter vissa färdigheter hos inläraren och dessa kan av vissa inte utvecklas självständigt vilket medför att hjälp och stöd i olika grader behövs av en mer erfaren person. Detta är just vad den tredje kategorin om sociala och affektiva strategier går ut på som Abrahamsson tar upp, det vill säga inläraren tar hjälp av sin omgivning för att lära sig andraspråket. Inläraren kan till exempel fråga en lärare eller en mer erfaren person om betydelse eller uttal av ord och meningar. Syftet kan även vara att samarbeta med andra inlärare för att få stöd och återkoppling på sin inläring i form av förklaringar och korrigeringar för att klara av liknande uppgifter på egen hand (Abrahamsson; Daniels 2001).

Abrahamssons (2009) tredje kategori kan stödjas av en undersökning gjord av Vygotskij. Vygotskijs teori om närmaste utvecklingszonen tar sin utgångspunkt i distansen mellan den befintliga utvecklingsnivån som elever kan nå genom självständig problemlösning och den potentiella utvecklingsnivån som kan nås genom problemlösning under en vuxens vägledning eller i samarbete med mer erfarna människor (Vygotsky, 1986). Med detta synsätt i åtanke utförde Vygotskij en undersökning med två elever i samma mentala ålder (åtta år). Tillsammans med sitt forskningslag gav de eleverna uppgifter som de inte kunde slutföra självständigt. En av eleverna fick lite assistans med ledande frågor eller första steget i en lösning och med hjälp av och i samverkan med en lärare kunde eleven klara av uppgifter som var gjorda för tolvåringar. Den andra eleven fick ingen hjälp av någon lärare och kunde inte slutföra uppgiften som var gjord för tolvåringar. Den här eleven kunde klara av uppgifter avsedda för nioåringar men inte ta sig igenom hindren i uppgiften med en svårighetsgrad avsedd för ännu äldre elever. För att förklara detta experiment med Vygotskijs teori kan vi säga att en elevs närmaste utvecklingszon har vissa outvecklade färdigheter som kan utvecklas med hjälp av och i interaktion med mer kompetenta personer (Øzerk, 1998a).

Utmaningen ligger då i att skapa meningsfulla undervisningsvillkor genom att undervisningen anpassas efter varje elevs potentiella nivå (Bråten & Thurmann-Moe, 1998). Men enligt Part-

anen (2007) förutsätter det att eleven får utmaningar som ligger i närmaste utvecklingszonen för att inte arbeta inom samma område det vill säga att samma övningar repeteras. Risken är att det blir enformigt för eleven i slutändan och därför är det bra att eleverna utmanas med nya uppgifter och nytt material. Han menar att utmaningen dock inte får vara ovanför elevens närmaste utvecklingszon för då utsätts den för överkrav vilket kan leda till inaktivitet. När elever har engagemang, intresse och upplever lärandet som meningsfullt, är det kännetecknet för att de befinner sig i närmaste utvecklingszon enligt Partanen (2007).

Vygotskij (refererad i Daniel 2001; Strandberg 2006) såg allt lärande och all undervisning som kulturöverföring. Han menade att lärande eller kulturell utveckling sker på två plan. Först på det sociala planet det vill säga i mötet med andra människor och sedan på det individuella planet det vill säga inom eleven själv. För att arbeta på det första planet förutsätter det att lärare skapar sociala sammanhang där lärande sker i samarbete och samspel med lärare eller mer erfarna personer i omgivningen. I en studie gjord av Ellis (2012) visade det sig att läraren upptar 2/3 av den muntliga interaktionen i klassrummet. Ellis menar att elever utifrån detta bör få större utrymme att uttrycka sig muntligt för att bättre utvecklas i samspel med omgivningen. Elevers utveckling ligger i förhållandet mellan dem och deras kultur. Individer bör redan från födseln ses som sociala och utvecklas i samspel med den kollektiva och kulturella omgivningen. Därför är det viktigt att lärare i undervisning bekantar sig med och inkluderar elevers kultur (Bråten & Thurmann-Moe, 1998). Fokus bör vara på det sammanhang elever lär sig, på så sätt behöver elevers kunskaper tillägnade på fritiden inkluderas i skolan och det de lär sig i skolan kunna användas utanför den i sin tur (Partanen, 2007). Det pedagogiska arbetet bör struktureras i ett gemensamt arbete i form av exempelvis högläsning, gruppdiskussioner och självständigt arbete med möjlighet att söka stöd och vägledning av lärare eller någon annan i omgivningen enligt Partanen. Strandberg (2006) menar att aktiviteter som exempelvis att läsa, skriva, tala och lyssna, är nyckeln till lärande och utveckling genom att de utvecklar tänkandet, talet, läsandet och förmågan att lösa problem som uppstår i olika uppgifter.

4.1.4 Formellt och informellt lärande

Formellt lärande refererar till institutionell utbildning som sträcker sig från förskola till högre studier. Utbildningen innehåller en föreskriven läroplan verifierad av staten, mestadels verkställd av behöriga lärare och institutionella aktiviteter av statlig reglering (Schugurensky, 2000). Formellt lärande karakteriseras som medvetet organiserade lärande metoder med fast schema, struktur och pedagogiskt innehåll (Werquin, 2010).

Informellt lärande är något som befinner sig utanför utbildningsinstitutioners läroplaner men inte nödvändigtvis utanför själva utbildningsinstitutionen i sig. Det informella lärandet förekommer självständigt eller tillsammans med andra och i många fall annorlunda från de planerade målen som finns i utbildningens kurs- och läroplaner. Annorlunda i och med att lärande kan ske oplanerat eller ostrukturerat. Informellt lärande kan definieras som: “any activity involving the pursuit of understanding, knowledge or skill which occurs outside the curricula of educational institutions, or the course or workshops offered by educational or social agencies.” (Schugurensky, 2000, s.1). Med andra ord hamnar allt lärande som sker utanför formella utbildningsinstitutioners kurs- och läroplaner och program under kategorin informellt lärande.

Informellt lärande kan enligt Schugurensky (2000) delas in i tre olika kategorier eller former: självstyrt lärande, oförutsett lärande och socialisering. Självstyrt lärande sker av individer själva eller som en del av en grupp utan en undervisare som till exempel lärare eller instruktör. Men det kan vara en assistent närvarande som inte är en utbildare. Denna form av lärande är både avsiktligt och medvetet. Avsiktligt i och med att individen redan innan lärandeprocessen startar har som mål att vilja lära sig. Det är medvetet för att den lärande individen är medveten om att något har eller kommer att läras. Oförutsett lärande refererar till när lärande sker utan tidigare intention eller syfte av att lära sig utav en erfarenhet. Men efter erfarenheten blir individen medveten om att den har lärt sig något. Kort sagt sker oförutsett lärande oavsiktligt men medvetet. Socialisering refererar till sociala faktorer som attityd, förmåga, värdering, beteende och så vidare som dagligt internaliseras, det vill säga införlivas av individer. Denna internaliserings- eller lärandeprocess sker i första hand varken avsiktligt eller medvetet. Även om socialisering vanligtvis är en omedveten process kan en person som erfar en annorlunda social kontext bli medveten om den egna miljön och internaliseringen av attityd, beteende och så vidare enligt Schugurensky. Informellt lärande kan komma från olika källor som från, familj, vänner, TV, Internet, skolor och nyhetstidningar det vill säga i stort sett överallt i det sociala livet (Werquin, 2010). Individer lär sig också av den egna erfarenheten eftersom informellt lärande eller lärande generellt kan vara additiv eller transformativ. Additiv innebär att den redan existerande kunskapen utvecklas med ny kompletterande kunskap. Transformativ innebär att individers redan existerande kunskap utmanas att förändras Schugurensky (2000).

Informellt lärande kan komplettera och nyansera det individen lärt sig i formella utbildningar men det kan också vara tvärtom, genom att det som lärs i formella sammanhang bidrar till det informella lärandets utveckling (Schugurensky 2000; Daniels 2001). Schugurensky (2000)

menar dock att informellt lärande i vissa fall kan motsäga lärande som tillägnats i formella utbildningar och vice versa. Enligt Vygotskij (1986) har det vardagliga informella språket svårigheter att utveckla abstrakt tänkande och formellt språk har i sin tur svårigheter att utveckla konkret tänkande. Därför kan det informella och formella språket bidra till att utveckla det abstrakta och det konkreta tänkandet, det vill säga utveckla varandra. I Säljö (2000) presenteras en studie som jämförde hur brasilianska barn som arbetar som gatuförsäljare räknade i sin vardagliga omgivning respektive hur de löste identiska beräkningar i formella testsituationer. Resultaten visade att barnen räknade 98,2 procent rätt i de bekanta och verkliga miljöerna och kontexterna de befanns sig i. När uppgifterna genomfördes utanför det egna meningsbärande kontexten klarade de i genomsnitt knappt 75 procent av uppgifterna. Enligt Säljö visar studien på behovet av att rekontextualisera den formella undervisningen i skolan för att skapa mening och på så vis förutsättningar för elever att bättre visa och utveckla sina förmågor. Samtidigt menar Säljö att elever i skolan ändå behöver konfronteras med det formella och abstrakta språket och tänkandet som inte alltid är förankrat i deras vardag.

Detta förutsätter att undervisningen ger förutsättningar och möjligheter för ett cirkulärt lärande enligt Lindqvist (1999). Lindqvist tar i sin bok upp en undersökning som Gunilla Svingby har gjort bestående av intervjuer med 400 elever för att studera denna relation. Det visade sig att det vanliga ansågs vara att det inte fanns något samband mellan elevers egna erfarenheter och kunskaper i ett ämne och skolkunskapen. Det fanns heller inte många likheter mellan elevers vardagsbegrepp och de begrepp som togs upp i undervisningen, det vill säga inte många beröringspunkter mellan det informella och formella språket. Enligt Lindqvist diskuterade Vygotskij det formella- och informella språket som ett försök att skapa samband mellan det formella språket i skolundervisningen och det informella språket på fritiden. Lärare har på så sätt en nyckelroll i att skapa detta samband menar Lindqvist. Bråten och Thurmann-Moe (1998) menar att Vygotskijs syn på lärande och undervisning var att formell skolgång hade avgörande betydelse för tänkandets utveckling. Partanen (2007) menar att formell skolgång har stor betydelse för tänkandets utveckling, men inte enbart och en helt avgörande sådan.

Som återkoppling till problemställningen i arbetet kan det sägas att denna beskrivning av andraspråksinläring, formellt och informellt lärande syftar till att definiera för att förstå lärandets olika former, skillnader och likheter såväl i som utanför skolutbildningssystemet.

5. Metod

I denna undersökning har enkät valts som verktyg. För djupare svar kan intervju användas men målet med den här undersökningen har varit att få bredare information för att undersöka vad som är mest förekommande. Enkäten i detta arbete är till största delen kvantitativ och således är perspektivet i denna undersökning kvantitativt.

5.1 Urval

Undersökningen gjordes i tre gymnasieklasser i årskurs 2 i en skola i Västra Götalands län vid tre olika tillfällen. Två av dessa klasser representerar samhällsvetenskapsprogrammet och en klass naturvetenskaps-programmet. Motiveringarna för att välja elever i årskurs 2 var att de haft längre undervisning i engelska i skolan jämfört med förstaårselever och på grund av tillgängligheten av elever i samma årskurs vid undersökningstillfällena. I denna undersökning har sammanlagt 51 elever deltagit på grund av tillgängligheten vid undersökningsperioden. Urvalet är icke slumpmässigt vilket ger ett skevt urval och därför begränsas möjligheten att generalisera. I detta arbete kommer resultaten av undersökningen således enbart representera grupperna som undersökts. Frågan om kön har inte inkluderats i enkäten då det inte varit en del av arbetets syfte.

5.2 Genomförande

Undersökningen ägde rum i klassrumsmiljöer under 60 minuters lektion. Eleverna svarade på enkäten enskilt och majoriteten använde minst hälften av den utsatta tiden åt att svara på frågorna. Eleverna hade möjlighet att under denna tid ställa frågor om det förekom oklarheter eller om något i enkäten var otydligt. Inga frågor ställdes under de tre undersökningstillfällena. Vid frågor hade jag försökt ge svar som inte skulle kunna påverka elevernas svar, genom att endast besvara frågor som berör vad orden, begreppen och frågorna i enkäten avser som de medverkande möjligtvis inte förstått. Detta för att undvika en möjlig påverkan. Syftet är att eleverna inte ska svara på frågorna utifrån vad som möjligtvis förväntas av dem, utan utifrån vad de själva anser.

5.3 Forskningsetiska överväganden

I undersökningen togs hänsyn till följande etiska principer som beskrivs av Bryman (2011): informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Informationskravet: deltagarna blev informerade om undersökningens syfte och vilka moment som skulle ingå. Att deltagandet var frivilligt och kunde avbrytas när som helst om så önskades,

gjordes klart redan från början. Samtyckeskravet: eftersom deltagarna i undersökningen inte är minderåriga, det vill säga under 15 år, har de själva rätt att bestämma över sin medverkan. Konfidentialitetskravet: att enkäten är en övningsuppgift som en del av lärarutbildningen och att allt material behandlas konfidentiellt och förstörs efter projektets slut klargjordes innan frågorna delades ut och står även textad i själva enkätformuläret. Eftersom materialet ska sparas i tre månader efter examinationstillfället, ser jag det datumet som projektets slut. Nyttjandekravet: deltagarna blev informerade om att uppgifterna endast används i undersökningsändamålet. De blev informerade om att uppsatsen skulle vara tillgänglig för andra att läsa men eftersom de inte skrivit namn på enkäten, skulle de förbli anonyma.

5.4 Analys

För att kunna analysera frågor där flera svar är möjliga, har jag valt att ge varje svarsalternativ ett värde som resulterat i poängsystem. Till exempel i fråga sex i enkäten (se bilaga 1) har jag valt att ge varje siffra/svarsalternativ ett värde. Siffran 1 har ett värde av fyra poäng, siffran 2 har ett värde av 3 poäng, siffran 3 är värt 2 poäng och siffran 4 värderas till 1 poäng. Kvantitativ data som utlästs ur elevernas enkätsvar har behandlats i tabeller och vissa har även presenterats i diagram för att visualisera tydligare resultaten. I analysen av resultaten har olika variabler i tabellerna ställts mot varandra. Till exempel lustfylldhet, lärandestrategier och vart eleverna bäst lär sig engelska. I resultatet har jag sedan valt att fokusera på tydliga mönster i den insamlade data, till exempel att eleverna upplevde att tala är det bästa och roligaste sättet att lära sig engelska.

Då det förekommit kvalitativa svar har jag valt att kvantifiera och kategorisera dessa. Kategoriseringarna har gjorts genom att markera nyckelord och sedan slå ihop dessa i lämpliga kategorier. Till exempel fråga åtta i enkäten (se bilaga 1), om vad eleverna anser att skrivövningar, talövningar, läsövningar och hörövningar lär dem, fick de svara i form av att exemplifiera. Svaren har kategoriserats under följande rubriker: språkregler, ordförråd, uttal, självförtroende, läsförståelse och hörförståelse. Kategorin språkregler inrymmer svar som handlar om språkets uppbyggnad. Elevernas svar som kategoriserats under språkregler var exempelvis att de ansåg sig lära det engelska språkets grammatik, stavning och meningsuppbyggnad.

6. Resultat

I följande avsnitt kommer resultaten av enkätsvaren att presenteras. Resultaten kommer att redovisas och belysas tematiskt utifrån arbetets syfte och frågeställningar. Vid hänvisning till diagram och tabeller, återfinns dessa i bilaga 2.

6.1 Hur eleverna anser att de lär sig engelska

Att tala, skriva, läsa och lyssna på engelska är alla inlärningssätt som förekommer både i och utanför skolan. Tala är högst rankad som bästa inlärningssättet i skolan, följt av att läsa, lyssna och skriva (se tabell 3). Det finns en delad mening om hur ofta ovanstående aktiviteter sker men en majoritet anser ändå att samtliga försiggår ofta. Däremot svarar tre elever att de aldrig talar engelska under lektionerna (se tabell 4).

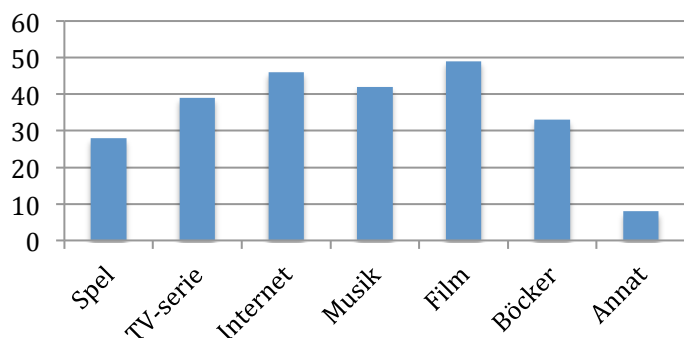
Eleverna upplever att olika aktiviteter utvecklar olika förmågor hos dem. Det finns en tydlig koppling mellan skrivövningar och utvecklandet av språkregler och även mellan talövningar och ett förbättrat uttal. Samma tydliga koppling finns inte för läs- och hörövningar eftersom eleverna anser att dessa aktiviteter bidrar till att utveckla fler förmågor. Talövningar är enligt eleverna en aktivitet som bidrar till ett ökat självförtroende. Utifrån frågan om vad olika aktiviteter lär dem, visar eleverna en stor medvetenhet om sitt eget lärande.

Tabell 1. Sammanställning av fråga åtta i enkäten. Vad tror du att följande övningar lär dig?

Svarsalternativ	Språkregler	Ord-förråd	Uttal	Själv-förtroende	Läs-förståelse	Hör-förståelse	Bortfall
Skrivövningar	44	4	-	-	-	-	6
Talövningar	4	4	37	6	-	-	6
Läsövningar	21	16	-	-	16	-	6
Hörövningar	-	1	22	-	-	21	7

Samtliga elever anser att de lär sig engelska även utanför skolans verksamhet. Det framkommer att film, Internet och musik anses vara de främsta källorna för hur dessa elever lär sig engelska utanför skolan. Åtta elever ger ytterligare förslag på hur de lär sig. Hälften av dessa anser att de lär sig språket genom att kommunicera med andra engelskspråkiga och den andra halvan, genom utlandsresor.

Diagram 1. Fråga elva i enkäten. Hur lär du dig engelska utanför skolan?



Alla elever utom tre anser att om de har svårt att klara av en uppgift, kan de med hjälp av en mer erfaren person i omgivningen klara av att lösa uppgiften. Hälften av eleverna föredrar en blandning av genomgång i helklass, gruppgenomgångar och individuell handledning för att klara av svåra uppgifter (se tabell 6). Två elever anser sig inte behöva ta hjälp av en person, utan föredrar Internet och böcker som hjälpmedel.

6.2 Vad eleverna anser om att lära sig engelska

Vad gäller lustfylldhet svarar en majoritet av eleverna att det engelska språket är roligt. Det kan jämföras med att bara hälften så många upplever att det är roligt att lära sig engelska i skolan. Ingen anser att engelska språket är tråkigt men däremot svarar tre elever att det är tråkigt att lära sig språket i skolan (se diagram 2). Att tala engelska under lektionerna visar sig vara den populäraste aktiviteten. Att läsa är också en populär aktivitet följt av att skriva och lyssna som tredje- och fjärdeplats. Under kategorin *annan* anser två elever att film är roligt under lektionstid och en elev svarar media. En annan skriver Facebook som en rolig aktivitet (se tabell 2). På frågan om språkets svårighetsgrad upplever ingen det engelska språket vara svårt. Men två elever ser engelskan i skolan som svår. Majoriteten av eleverna anser både engelska språket och engelskan i skolan vara lätt (se diagram 3).

Alla deltagare anser att engelska är ett viktigt språk. Engelskan som ett globalt språk och nytan av språket som kommunikationsmedel med omvärlden återfinns i alla elevers svar om varför de anser engelska vara viktigt. En elev uttrycker det som följande i skrift: *”Bra i framtiden för jobb, resor och allmän kommunikation”*, en annan: *”Man blir alltid rik av språk. Att kunna kommunicera med andra. Dessutom förstår man många andra språk eftersom många andra språk har tagit ord från det engelska språket.”* En elev ser språket som en möjlighet för kulturutbyte och skriver: *”Engelskan är ett världsspråk som man kan använda för att få ett*

närmare utbyte med folk från andra kulturer.” ”Jag behöver det när jag spelar online” skriver en elev som anledning till varför denne är i behov av engelska.

6.3 Vilka likheter och skillnader eleverna upplever finns i att lära sig engelska i och utanför skolan

På frågan om det finns likheter mellan att lära sig engelska i skolan jämfört med utanför den, upplever 26 elever att det finns och 23 elever att det inte finns några likheter, vilket innebär att det är en jämn fördelning. De likheter som framkommer är aktiviteter som läsning av böcker, se på film och lyssna på musik. Att lyssna på engelskt tal och själva använda språket är också en likhet. Till exempel menar en elev *”Man exempelvis lyssnar och tar efter när det gäller uttal både i skolan och om man pratar med en engelsktalande person på fritiden.”* En elev menar att man lär sig tala, skriva och läsa både i skolan och på fritiden (se tabell 5).

48 elever anser att det finns skillnader mellan att lära sig engelska i skolan jämfört med utanför den. Resterande tre elever anser att det inte finns skillnader. Utifrån svaren anses den strukturerade engelskinläringen ske på skolan och den ostrukturerade i sin tur på fritiden. Ingen svarar att engelskinläringen i skolan är ostrukturerad eller den utanför skolan är strukturerad. Enligt eleverna upplevs inläringen i skolan ske på ett planerat och medvetet sätt med krav, läxor, betyg och fokus på språkets uppbyggnad. Inläringen utanför skolan i sin tur upplevs av eleverna ske omedvetet, oplanerat, fritt och utan krav och press. Fyra av eleverna skriver att det är roligare att lära sig engelska utanför skolan. Två av dessa menar att man på fritiden interagerar med personer som har engelska som modersmål, genom chatt och Tv-spel och på så sätt får se hur dessa agerar och uttrycker sig.

27 av 51 elever upplever att de lär sig engelska bra, både i skolan och på fritiden. Sex elever anser att de bäst lär sig språket i skolan och 18 elever menar att det är på fritiden. 31 elever, det vill säga över hälften av eleverna, anser sig kunna använda sina engelskkunskaper de lärt sig på fritiden i skolan. Men det är ändå en stor grupp på 20 elever som anser att de bara delvis har användning av engelskan de lär sig på fritiden i skolan. Ingen svarar att de inte kan använda den engelskan de lärt sig i skolan, utanför den.

6.4 Resultatsammanfattning

Förutom att tala som enligt eleverna är det bästa inläringssättet är det också det roligaste sättet att lära sig engelska i skolan. Däremot svarar tre elever att de aldrig talar engelska under lektionerna. Majoriteten av eleverna anser att tala, läsa, skriva och lyssna är alla aktiviteter

som förekommer ofta under lektionerna. De är också medvetna om att dessa aktiviteter utvecklar olika språkförmågor hos dem. Samtliga elever anser att de även lär sig engelska utanför skolans verksamhet exempelvis genom film, Internet och musik. För att lösa en svår uppgift föredrar majoriteten av eleverna en blandning av genomgång i helklass, gruppgenomgångar och individuell handledning.

Majoriteten av eleverna anser det engelska språket vara roligt men inte ens hälften upplever att det är roligt att lära sig engelska i skolan. Tre elever svarar att de tycker att det är tråkigt att lära sig engelska i skolan. Två elever anser engelskan i skolan vara svår men majoriteten upplever både engelskan i skolan och utanför den vara lätt. Alla anser att engelska är viktigt som ett globalt språk och kommunikationsmedel med omvärlden. Det är nästan lika många elever som upplever att det finns likheter som skillnader mellan att lära sig engelska i och utanför skolan. Generellt anses inläringen innanför skolan ske strukturerat och den utanför ostrukturerat. Ungefär hälften av eleverna menar att de delvis kan använda engelskan de lär sig utanför skolan i undervisningen.

7. Diskussion

I denna avslutande del kommer arbetets syfte och resultat knyts samman. Genom att relatera syftet med undersökningen till bakgrunden och de erhållna resultaten kommer det att reflekteras för att få en djupare förståelse för frågeställningarna i arbetet.

7.1 Hur eleverna anser att de lär sig engelska

Majoriteten av deltagarna anser att det bästa sättet att lära sig engelska på är genom att tala språket. Det är också den roligaste aktiviteten i klassrummet. Trots detta upplever 18 elever att de sällan pratar engelska under lektionen och tre att de aldrig gör det. Det kan bero på att läraren upptar majoriteten av taltiden i klassrummet. Ellis (2012) studie visade att läraren upptar 2/3 av taltiden. Det spelar en betydande roll att eleverna får möjligheten och uppmuntran att använda språket muntligt i skolundervisningen och inte minst är det ett utav kunskapskraven som ska uppnås i ämnet engelska. Den muntliga interaktionen kan få mer utrymme i klassrummet genom att elever får samtala om andra delar i undervisningen, till exempel om det de läser, skriver eller lyssnar på. Eleverna lär sig engelska i skolan, som det framkommer ur resultaten, som bäst genom att använda språket muntligt i klassen. Det informella språket, det vill säga elevers samtalsspråk eller vardagsspråk som tillägnas genom samspel och sociala kontakter är viktigt för elevers utveckling generellt och den språkliga utvecklingen speciellt (Øzerk, 1998a). Øzerk menar att även om det är ett spontant och informellt språk fyller det viktiga kommunikativa funktioner och samtidigt spelar en betydande roll för utveckling av det formella språket i läroböcker och ämnesundervisning. Det ena utesluter inte det andra utan det råder en ömsesidig påverkan där både det informella och formella språket berikar varandra (Øzerk, 1998a).

Som resultatet i min undersökning visar, framgår det att eleverna i stor utsträckning gör aktiviteter som att läsa, skriva, lyssna och tala vilket är nödvändigt för den språkliga utvecklingen. Det hade varit intressant att ställa frågan om i hur stor utsträckning dessa aktiviteter sker självständigt och i samarbete och samspel med andra i klassen, lärare som elev. Detta eftersom aktiviteter som sker i samarbete med andra utvecklar det egna lärandet (Strandberg, 2006). Eleverna i denna undersökning visar på metakognitiva strategier, då det finns en medvetenhet om vad de lär sig av olika övningar. Ett exempel som uttrycks är att hörövningar lär dem att tala. Hörövningar syftade också till att förstå hur engelskspråkiga människor uttrycker sig i olika sammanhang och därigenom förbättra det egna språket generellt. En elev svarade ordagrant ”*Jag tror det handlar mycket om att lyssna in språket och sedan försöka att an-*

vända det själv t ex. genom att skriva eller prata.”. Detta resultat kan kopplas till Vygotskij (refererad i Daniels, 2001; Strandberg, 2006) som menade att lärande sker först på det sociala planet, det vill säga i mötet med andra människor och sedan på det individuella planet, det vill säga inom eleven själv. Med det sagt innebär det inte att det självständiga arbetet inte är önskvärt, utan tvärtom är det målet. För att nå detta mål kan en elev utifrån Vygotskijs teori om närmaste utvecklingszonen, klara av en svårare uppgift självständigt efter att eleven klarat en liknande uppgift tillsammans med en mer erfaren (Bråten & Thurmann-Moe 1998; Strandberg 2006; Vygotsky 1986). Även när eleven jobbar självständigt måste det alltid finnas möjlighet för stöd från läraren eller andra i omgivningen (Partanen, 2007). Eftersom elevens närmaste utvecklingszon inte är oföränderlig, utan flyttas ständigt, behövs tillgången till lärare eller någon mer erfaren menar Bråten och Thurmann-Moe (1998). I min undersökning verkar det finnas en medvetenhet hos eleverna om vikten av att använda sociala strategier, då alla förutom tre ansåg att om de hade svårt att klara av en uppgift skulle de kunna lösa den med hjälp av en mer erfaren person i omgivningen.

De elever som ansåg att de inte kunde klara av en uppgift med hjälp av en mer erfaren person i omgivningen kanske inte får ”rätt” hjälp, det vill säga den hjälpen de behöver för att utvecklas. Eller kanske anser de att Internet och böcker är de hjälpmedel de kan använda sig utav för att lösa svåra uppgifter på egen hand. Det skulle kunna vara att dessa två elever påvisar kognitiva strategier där de använder egna problemlösningsmetoder och analyserande tankesätt för att skaffa sig djupare kunskap. Det innebär att det idag bortsett från lärare eller andra personer i omgivningen finns andra sätt att självständigt lösa en svår uppgift. Eleverna gav också förslag på vilken typ av hjälp de föredrar som det framkommer i resultaten. Detta är en viktig punkt eftersom alla elever behöver vägledning på olika sätt. Genom att lärare samtalar både i grupp och enskilt med eleverna om hur de lär sig, när de anser att de lär sig som bäst, vad de gör när de lär sig som bäst, när det är svårt och vad man kan göra när det är svårt, kan det bidra till att eleverna utvecklar fler och djupare metakognitiva strategier. Det vill säga att de både blir medvetna om sin egen inläring men också lär sig hur andra tar sig igenom svårigheter i uppgifter. Genom att en elev exempelvis hjälper en annan med en uppgift utvecklar den samtidigt det egna lärandet när den får lära ut, det vill säga reflekterar över det egna lärandet (Strandberg, 2006).

7.2 Vad eleverna anser om att lära sig engelska

Varför eleverna lär sig är en utav de didaktiska frågorna som är av stor vikt för elevers självmedvetenhet och utveckling (Skolverket, 2011). Att engelska är ett viktigt språk i och med att

den kan användas på flera områden och på så sätt ger en möjlighet att kommunicera och berikas av andra kulturer är något som framkommer av elevernas svar i resultaten. Det innebär att det finns en medvetenhet om språkets funktion vilket kan tolkas som att eleverna anser lärandet av engelska som meningsfullt.

Teorin om närmaste utvecklingszonen förutsätter att eleverna utmanas. Undersökningen i detta arbete visar att över hälften upplever engelskan i skolan som lätt att lära sig. Detta resultat kan tolkas på två olika sätt. Ett av dem är att undervisningen är anpassad efter varje elevs nivå och det andra att eleverna inte utmanas tillräckligt av läraren. Med utmaning innebär det att undervisningen bör vara precis över elevernas redan existerande kunskaper, det vill säga befintliga nivån. I annat fall riskerar elever som inte utmanas tillräckligt att förlora motivationen och bli inaktiva och inte minst att inte nå sin potentiella utvecklingsnivå, som de kan med hjälp av en mer erfaren i omgivningen (Partanen, 2007). Två elever svarar att engelskan i skolan är svårt att lära sig. Det kan innebära att engelskan i skolan är utmanande vilket är positivt, men det kan också innebära att de här eleverna inte får tillräckligt med stöd i skolan och för den delen inte hemma eller. Utmaningen får heller inte vara ovanför elevens närmaste utvecklingszon för då utsätts den för överkrav vilket kan leda till inaktivitet enligt Partanen.

Det metakognitiva tänkandet som belysts som viktigt under arbetets gång kan utvecklas, genom att eleverna, genom uppföljningsaktiviteter, diskussioner och självutvärdering får reflektera över det egna lärandet (Abrahamsson, 2009). Om en elev ska utvecklas behöver den vara medveten om den nuvarande kunskapen eftersom det är den erfarenheten som används som källa för att utvecklas. Utifrån min undersökning lär elever sig engelska bäst på olika sätt genom att antingen tala, lyssna, läsa eller skriva och behöver olika typer av stöd. Det innebär att undervisningen behöver stimulera olika inlärningssätt. I undervisningen förutsätter det att lärare är medvetna om elevernas nivå om de ska kunna hjälpa dem att utvecklas. Det innebär också att man som lärare behöver vara medveten om hur man hjälper en elev. Det får inte vara att läraren ”tar över” själva uppgiften. Utan det är viktigt att läraren får en vägledande funktion i form av att ställa frågor som exempelvis: känner du igen uppgiften från tidigare, vad skulle du vilja ha reda på, hur kan du gå vidare, vem och vad kan hjälpa dig att gå vidare, berätta hur du tänkte etcetera. Men läraren kan också fundera över hur andra elever kan vägleda en elev. Konkret kan det ske genom att läraren ber eleverna att ta hjälp av någon annan i klassen. Gemensamma diskussioner om vilka strategier eleverna kan och använder för att lösa en uppgift, kan också vara ett sätt att låta dem vägleda varandra. Lika mycket som eleven behöver reflektera över lärandet, behöver läraren reflektera över engelskundervisningens planering

och lärandemiljö för att överbrygga klyftan mellan den engelskan elever lär sig på fritiden och den engelskan läraren väljer att undervisa. Min övertygelse är att ett samarbete mellan skola, lärare, elever och föräldrar ger de bästa förutsättningarna för lärande. Att ha eleven som fokus borde vara målet för alla parter.

7.3 Vilka likheter och skillnader eleverna upplever finns i att lära sig engelska i och utanför skolan

I arbetets undersökning framgår det att alla av de tillfrågade eleverna anser sig kunna använda den engelskan de lär sig på fritiden, i skolan. Däremot anser 21 elever av 51 att de delvis kan använda språket de tillägnat sig på fritiden i skolan. 23 av de 51 tillfrågade eleverna svarade nej på frågan om de upplever att det finns likheter mellan att lära sig engelska i skolan och utanför den. Detta kan vara en indikation på att det bör strävas efter en mer integrerande undervisning, särskilt med tanke på att majoriteten av eleverna i min undersökning ansåg att de bäst lär sig engelska på fritiden och att engelska språket generellt upplevs mer lustfyllt än den i skolan. Skolan bör vara en kunskapsfrämjande plats men kanske är innehållet i engelskundervisningen i skolan inte helt i samtid med engelskan utanför den. Genom att inkludera elevers informella lärande av engelska i den formella undervisningen, finns det pedagogiskt stoff att bygga undervisning omkring för lärare. Lyckas man få eleverna att se samband mellan engelskan i skolan och den utanför ökar sannolikheten för att eleverna ska bli motiverade, engagerade och nyfikna i lärandet. Utifrån Engins (2009) och Ellis (2008) studier, är just motivation en viktig faktor för elevers utveckling av andraspråket.

Skolan och fritiden bör inte vara två separata världar och för att undvika detta i engelskundervisningen behöver eleverna se ett samband mellan dessa. Det är även viktigt, som det tas upp i Gy11 (Skolverket, 2011), att lärare utnyttjar all tillgänglig information om elevens kunskaper i förhållande till kursplanen för att på så sätt göra en allsidig bedömning vid betygssättning. Om skolan inte tillräckligt lyckats integrera engelskan elever lär sig på fritiden, kan exempelvis följande frågor ställas: är det läraren som inte helt lyckats integrera elevers engelskkunskaper tillägnade på fritiden i skolundervisningen eller finns det brister i kursplanen eller läroplanen som inte ger tillräckligt underlag och förutsättningar för lärare att arbeta på ett mer integrerande sätt? Eller är det en kombination av dessa? Eftersom en djupare studie av lärare och för den delen kurs- och läroplanen inte varit syftet med detta arbete kan jag inte diskutera dessa frågor i en djupare mening utan det kan vara ett förslag på fortsatt forskning. Som tidigare nämnts i bakgrundskapitlet tillförser kursplanen inte lärare med metoder för hur de ska gå tillväga för att elever ska nå målen och kanske behöver även lärare som elever stöd. Ett

förslag kan vara oavsett ovanstående fall, att lärare ges stöd i form av mera kompetensutvecklande utbildningar inom detta område. Även om det kan vara en fråga om resurser, vinner skolan, lärare och elever på det. Rent konkret kan ett samarbete mellan lärare också bidra till att utbyta kunskaper och metoder, vilket säkerligen sker ute i skolverksamheten idag. Men utav egen erfarenhet från praktik under utbildningen och nu som verksam lärare finns det fortfarande stora utrymmen för ännu mer samarbete.

Likheter mellan att lära sig engelska i och utanför skolan var genom böcker, film, musik, spel, lyssna och tala på engelska som resultatet i detta arbete visar. Det säger i sin tur inte mycket om innehållet i dessa aktiviteter är relevant och på så sätt meningsfullt för eleverna. En fråga om innehållet i engelskundervisningens olika aktiviteter är relevanta för eleverna, hade därför kunnat ställas i enkäten. Gunilla Svingbys undersökning, som tas upp av Lindqvist (1999), om att likheterna och sambandet mellan de kunskaper och erfarenheter från vardagen och skolundervisningen är alltför få, kan kanske kasta ljus över en möjlig problematik i min undersökning. Även om det finns likheter mellan att lära sig språket i och utanför skolan är skillnaderna flera som det framkommer ur resultaten i min undersökning. Kanske kan medvetenhet om de skillnader elever upplever ge nödvändig kunskap för en mer integrerad engelskundervisning. Verklighetsfrånvarande inläring i skolan var en aspekt som dök upp. Lärarstyrt innehåll men på fritiden egna val och på så sätt roligare var en annan aspekt ur svaren av vissa elever som kan riktas som kritik mot engelskundervisningen. Den formella undervisningen med sin planering, struktur, krav och betyg upplevs alltså av eleverna i många fall som tråkig. Det omedvetna, oplanerade, fria och informella lärandet däremot anser eleverna vara roligare. Eleverna finner inte heller alltid att de kan använda sina informella kunskaper om engelska i den formella skolundervisningen. Därför förespråkade Vygotskij (refererad i Bråten & Thurmann-Moe, 1998) en mer dynamisk undervisningsform än den med en auktoritär lärare och passiva elever. Detta stärks även i studien som Ellis (2008) refererar till, som visade att elevers delaktighet är en framgångsfaktor för att öka motivation och produktivitet hos elever i undervisningen. Utifrån detta behöver elever ges större frihet i engelskundervisningen och delta genom att ibland helt själva välja innehåll.

Enligt läroplanen (Gy 2011) ska läraren ta tillvara på och inkludera elevers egna kontexter. Detta kan leda till bättre resultat, som studierna om de brasilianska pojkarna visade (Säljö, 2000). Ett konkret exempel för att rekontextualisera undervisningen kan vara att kommunicera med en klass i ett annat land för att göra engelska språket levande och få eleverna att se användningen av språket som en nödvändighet. Vikten av att ge eleverna en verklig kontext,

det vill säga möjligheten att kommunicera med verkliga människor, är av stor vikt för andraspråksinläringen som flera kanadensiska studier visat (Ellis, 2008). Den nu alltmer digitaliserade skolvärlden erbjuder stora information- och kommunikationsmöjligheter jämfört med den traditionella klassrumsinteraktionen. Är eleverna motiverade påverkar det elevernas andraspråksinläring i positiv bemärkelse, som Engins (2009) och Ellis (2008) studier om relationen mellan motivation och andraspråksinläring visar.

Till skillnad från formellt lärande är informellt lärande oftast ostrukturerat enligt Schuguren-sky (2000) och Werquin (2010). Lärare kan ge elever struktur på den engelskan elever lär sig utanför skolan. Det kan göras genom att ge uppgifter där elever fritt får välja ämne och innehåll. Det framkom också svar i min undersökning som talar för engelskundervisningens syfte och nytta. Till exempel framkom det att skillnaderna mellan att lära sig engelska i och utanför skolan enligt vissa elever var: medveten inläring i skolan och omedveten inläring utanför den. Enligt eleverna är språket i skolan formellt, strukturerat och noggrant som ger fördjupande kunskaper medan den på fritiden lägger mindre fokus på grammatik och struktur. På fritiden är språket vardagligt och inte så noggrant, ”*slarvspråk*” som en elev uttrycker det. Vygotskij (refererad i Bråten & Thurmann-Moe, 1998) gjorde också dessa distinktioner mellan det formella och informella språket och han menade att formell skolgång har en avgörande betydelse för tänkandets utveckling. Det sistnämnda kan ställas mot Partanen (2007) som menar att formell skolgång har stor betydelse för tänkandets utveckling, men inte enbart och helt avgörande sådan.

Skolan är en formell utbildning som tas upp av Schuguren-sky (2000) där bland annat läroböcker i undervisningen innehåller ett formellt språk. Därför är det formella språket nödvändigt för att eleverna ska begripa innehållet i undervisningen. Med detta innebär det inte att elever inte lär sig det formella språket på fritiden genom TV, Internet, film, spel med mera. Detta eftersom eleverna medvetet eller omedvetet förmodligen förbättrar förmågan att läsa och höra engelsk text exempelvis. Detta kan medföra ett ökat ordförråd och bättre förmåga att uppfatta ord och meningar, vilket rimligtvis borde gynna eleverna i engelskundervisningen. Skillnaden kanske då är, som vissa elever anser, att det på fritiden är utan lärare och hjälp och det blir inga uppföljningar i form av diskussioner eller reflekterat tänkande efter att de exempelvis sett en film. Uppföljning och reflekterat tänkande är av stor vikt för att eleven ska kunna nå sin potentiella nivå vilket belyses av Strandberg (2006), Bråten och Thurmann-Moe (1998), Daniels (2001), Partanen (2007) och Øzerk (1998a).

7.4 Metoddiskussion

På diskussionen om reliabilitet bör resultatet från undersökningen efter att ha mätts två gånger efter varandra inte skilja sig i någon större utsträckning, Bryman (2011) kallar det för stabilitet. Detta har inte gjorts i min undersökning och stabiliteten skulle kunna stärkas genom att ha gjort samma undersökning igen. Interbedömarreliabilitet menar Bryman är en fråga om överensstämmelse mellan olika observatörer eller bedömare. Vid databehandling i form av att data delas upp i kategorier ur öppna svar från frågor i enkäten kan det finnas en risk att överensstämmelsen mellan olika observatörers bedömning blir alltför liten enligt honom. I min undersökning kan det speciellt gälla frågorna fyra, åtta, 14 och 16 med öppna svarsalternativ. För att sedan analysera svaren, menar Eliasson (2006) att man måste tolka dem för att kunna skapa ett schema att kategorisera efter, vilket har varit tillvägagångssättet i detta arbete. Jag har också kvantifierat de kvalitativa svaren eftersom undersökningen varit kvantitativ. Validitet har att göra med om ett mått mäter det som verkligen avses att mäta menar Bryman (2011). I det här arbetet har frågorna i enkäten och syftet med undersökningen, i bästa mån formats för att spegla varandras innehåll.

På fråga ett finns svarsalternativen ”svårt”, ”ganska svårt”, ”lätt” eller ”annat alternativ” att frivilligt fylla i. Svarsalternativet ”ganska svårt” är närmare svaret svårt än lätt. ”Ganska svårt” borde kanske ersättas med alternativet ”sådär” eftersom detta är vad som använts i de övriga gällande frågorna i enkäten. Enligt Eliasson (2006) är nackdelen med enkätundersökningar att risken för missförstånd ökar. Det finns en risk att begreppet ”sådär” inte tolkas på samma sätt av eleverna då begreppet är otydligt. Men jag gör tolkningen att alternativet ”sådär” innebär ett mellanting, det vill säga varken svårt eller lätt, roligt eller tråkigt. Samtidigt har både i fråga ett och två möjligheten funnits att fritt skriva in ett annat alternativ som de medverkande upplevt vara lämpligare, dock har ingen av de medverkande gjort detta. Något sådant kan enligt Trost (2007) bero på att de medverkande upplever det lättare att välja ett svar som redan finns. Begreppen ”ofta” och ”sällan” på fråga sju i enkäten (se bilaga 1) borde definieras i själva enkäten för att precisera innebörden eftersom de kan innebära olika för olika personer. Exempelvis kunde ”ofta” stå för minst 2 gånger i veckan och så vidare. I enkäten på fråga 17 ställs frågan om eleverna anser att de kan använda den engelskan de lär sig på fritiden, i skolan. Vad som hade varit intressant att också fråga är om de anser att de kan använda den engelskan de lär sig i skolan på fritiden.

Eliasson (2006) menar att med slutna frågor är fördelen att man kan förbereda och förenkla det fortsatta arbetet med svaren, men risken ligger i att man kan missa vissa svarsalternativ som vissa medverkande kanske anser besvarar frågan bättre än de som finns tillgängliga i enkäten. Men hon menar att man kan undvika detta genom att lämna ett öppet svarsalternativ, vilket jag har gjort där jag anser det nödvändigt i enkätfrågorna ett, två, fem, elva, 20 och 21 (se bilaga 1).

Fråga nio i enkäten (se bilaga 1) har tagits bort då den inte hjälper till att svara på frågeställningarna i syftet. Fråga 18 i enkäten har exkluderats i resultatredovisningen eftersom frågan är tvetydig. Det externa bortfallet i denna undersökning är 0 procent i och med att alla som var närvarande svarade på enkäten. Det totala interna bortfallet i denna enkät är 4 procent och enligt Patel och Davidson (2003) behöver ett bortfall under 20 procent inte analyseras. Dock har fråga 14 i enkäten (se bilaga 1) ett högre bortfall än 20 procent, vilket kan bero på att frågan är krävande. Enligt Patel och Davidson kan sådana bortfall bero på svårighetsgraden eller hur tids- och energikrävande frågan och hela enkäten överlag varit.

Enligt Bryman (2011) passar en kvalitativ strategi i form av intervjuer bättre om man har för avsikt att undersöka individers uppfattningar och tolkningar av något. Alternativet kunde ha varit att intervjua ytterst få personer i form av tre eller fyra intervjuer. Eftersom min fokus främst har varit att få bredare information valde jag att göra en enkätundersökning. Jag har gjort antagandet att möjligheterna för att få mer differentierande svar kan öka i och med fler antal deltagare i undersökningen. Dock skulle chansen att få ett stort helhetsperspektiv förmodligen öka vid en kombination av enkätundersökning och intervju. Att intervjua några personer för att få en djupare förståelse för arbetets frågeställningar kan vara ett förslag till fortsatt forskning.

7.5 Sammanfattning och slutsatser

Eleverna visar att de har utvecklat metakognitiva strategier då de är mycket medvetna om vad de lär sig utav att läsa, skriva, tala och lyssna. De visar också på utvecklade resonemang om vikten av engelska som ett globalt språk och funktion som kommunikationsmedel. Den största delen av eleverna använder sociala strategier i undervisningssammanhang för att utvecklas. Eleverna anser att de lär sig som bäst genom att tala vilket också indikerar att sociala strategier är betydande vid inläring av engelska. Att sex elever anser att talövningar ger dem ett bättre självförtroende i att använda engelska visar att det sociala samspelet är viktigt för lä-

rande. Några elever har också utvecklat kognitiva strategier för att lösa uppgifter genom att själva ta hjälp av böcker och Internet.

Eleverna anser att det finns skillnader och likheter mellan det formella och informella lärandet i och utanför skolan. Tala, skriva, läsa och lyssna var alla aktiviteter som de ansåg ske både i och utanför skolan. Det formella lärandet sker strukturerat, planerat och med krav, tillskillnad från det informella lärandet som sker omedvetet och fritt. Att över hälften av eleverna anser sig kunna använda den engelskan de lär sig på fritiden i skolan, visar på att undervisningen är integrerande för dessa elever. Men resterande elever anser att de i skolan bara delvis kan använda den engelska de lärt sig på fritiden. Här finns det alltså utrymme för en mer integrerande undervisning där elevernas tidigare kunskaper tas tillvara.

Som avslutning vill jag lyfta fram ett citat från en av deltagarna, som jag anser sammanfattar min diskussion: *”Jag tycker att båda (skolan och fritiden) måste kombineras för att jag personligen skall lära mig engelska så bra som möjligt.”*

7.6 Fortsatt forskning

Eftersom syftet med arbetet har varit att studera elevers uppfattningar om deras engelskinläring, har fokus i stort sett varit på elever. Det har i övrigt avgränsats från läraren som egentligen igenom hela arbetet utpekats som en vägledare med stor roll och inverkan i elevers inläring. Att som fortsatt studie på detta arbete undersöka hur lärare ser på elevers formella och informella och andraspråksinläring i engelska är på så sätt en intressant möjlighet. Konkreta pedagogiska frågor som kan vara relevanta för en sådan studie är exempelvis: motivering av pedagogiska verktyg och läromedel som valts till gällande miljö? Hur läraren kan överbrygga klyftan mellan elevernas vardagserfarenheter och de områden som hen vill undervisa inom? Finns det saker att ändra på i den pedagogiska vardagen, det vill säga finns det möjlighet att låta den pedagogiska verktygslådan expanderas (genom att exempelvis låta elever utgå från något de lärt sig på fritiden och knyta an till undervisningens innehåll)? Förs diskussioner om hur elever kan använda den engelskan de lär sig i undervisningen i sin vardag och vice versa?

Referenser

- Abrahamsson, N. (2009). *Andraspråksinlärning*. Lund: Studentlitteratur.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2 uppl.). Malmö: Liber AB.
- Bråten, I. & Thurmann-Moe, A.C. (1998). Den närmaste utvecklingszonen för pedagogisk praxis. i I. Bråten (red.). (1998). *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Crystal, D. (2003). *English as a global language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Daniels, H. (2001). *Vygotsky and Pedagogy*. London: Routledge Falmer.
- Eliasson, A. (2006). *Kvantitativ metod från början*. Lund: Studentlitteratur.
- Ellis, R. (2008). *The study of second language acquisition*. (2uppl.). Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, Rod R. (2012). *Language teaching research & Language pedagogy*. Blackwell Publishing Ltd.
- Engin, A. O. (2009). Second Language learning Success and Motivation. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 37 (8), 1035-1042. Society for Personality Research (Inc.). Kars: Kafkas University.
- Hedge, T. (2001). *Teaching and learning in the language classroom*. Oxford: Oxford University Press.
- Johansson, B. & Svedner, P-O. (2010). *Examensarbetet i lärarutbildningen*. Uppsala: Kunskapsföretaget.
- Lee-Thompson, L.C. & Uptons, T. (2001). The Role of the First Language in Second Language Reading. *Studies in Second Language Acquisition*, 23 (4), 469-495. Cambridge University Press.
- Lindqvist, G. (red). (1999). *Vygotskij och skolan: Texter ur Lev Vygotskijs Pedagogisk psykologi kommenterade som historia och aktualitet*. Lund: Studentlitteratur.
- Mitchell, R. & Myles, F. (2004). *Second language learning theories*. London: Arnold.
- Partanen, P. (2007). *Från Vygotskij till lärande samtal*. Stockholm: Bonniers förlag.

Patel, R. & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder*. (3 uppl.). Studentlitteratur, Lund

Pemberton, L., Fallahkhair, S., & Masthoff, J. (2004). Towards a Theoretical Framework for Informal Language learning via Interactive Television. In Kinshuk, D., Sampson, G. & Isaias, P. (Eds.), *Cognition and Exploratory Learning in the Digital Age (CELDA 2004)*, 27-34. Lisbon: IADIS Press.

Schugurensky, D. (2000). *The forms of informal learning: towards a conceptualization of the field*. Centre for the Study of Education and Work, OISE/UT. Toronto: University of Toronto.

Seidlhofer, B. (2011). *Understanding English as a Lingua Franca*. Oxford: Oxford University Press.

Skolverket. (2011). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. Gy11. Stockholm: Fritzes AB.

Strandberg, L. (2006). *Vygotskij i praktiken. Bland plugghästar och fusklappar*. Stockholm: Norstedts Akademiska förlag.

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken*. Stockholm: Norstedts Akademiska förlag.

Trost, J. (2007). *Enkätboken*. Lund: Studentlitteratur.

Vygotsky, L.S. (1986). *Thought and Language*. (Kozulin, A. övers och rev.) Cambridge, MA: The MIT Press.

Werquin, P. (2010). *Recognising Non-Formal and Informal Learning. Outcomes, policies and practices*. Paris: OECD Publishing.

Øzerk, K.Z. (1998a). Olika språkuppfattningar, begreppsteorier och ett undervisningsteoretiskt perspektiv på skolämneseinläring. i I. Bråten. (red.) (1998). *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.

Øzerk, K.Z. (1998b). Vygotskijs i tvåspråkighetsforskningen. i I. Bråten, (red.) (1998). *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.

Bilaga 1

Denna enkät är en övningsuppgift som är en del i lärarutbildningen. Allt material behandlas konfidentiellt och kommer att förstöras efter projektets slut.

Ringa in ditt svar!

1. **Vad tycker du om att lära dig engelska i skolan?** (Svara i bägge raderna genom att ringa in)

Roligt Sådär Tråkigt _____ (Annat alternativ)

Svårt Ganska svårt Lätt _____ (Annat alternativ)

2. **Vad tycker du om engelska språket?** (Svara i bägge raderna genom att ringa in)

Roligt Sådär Tråkigt _____ (Annat alternativ)

Svårt Sådär Lätt _____ (Annat alternativ)

3. **Tycker du att engelska är viktigt?** (Ringa in ditt svar)

Ja Nej

4. **Varför tycker du att engelska är viktigt eller inte viktigt?**

5. **Vad är roligt att göra på engelsklektionerna?** (Du kan ringa in flera svar)

Skriva Läsa Prata Lyssna Inget Annat: _____

6. **Hur tycker du att du bäst lär dig engelska i skolan?** (Svara i nummerordning)

___ genom att läsa engelsk text

___ genom att tala engelska i klassen

___ genom att lyssna på engelskt tal

___ genom att skriva på engelska

7. **Hur ofta gör du följande aktiviteter på engelsklektionerna?** (Ringa in dina svar)

Skriver

Ofta Sällan Aldrig

Läser

Ofta Sällan Aldrig

Talar

Ofta Sällan Aldrig

Lyssnar

Ofta Sällan Aldrig

8. **Vad tror du följande övningar lär dig?** (Ge exempel)

Skrivövningar: _____

Talövningar: _____

Läsövningar: _____

Hörövningar: _____

9. **Hur ofta pratar din lärare engelska?** (Ringa in ditt svar)

Ofta Sällan Aldrig

10. **Lär du dig engelska på något annat sätt än bara i skolan?** (Ringa in ditt svar)

Ja Nej

11. **Om du svarat ja på förra frågan, hur lär du dig engelska utanför skolan?** (Du kan ringa in flera svarsalternativ)

Spel TV – Serie Internet

Musik Film Böcker

Annat alternativ: _____

12. **Var tycker du att du bäst lär dig engelska?** (Ringa in ditt svar)

Skolan Fritiden Båda

13. **Finns det likheter mellan att lära sig engelska i skolan jämfört med utanför skolan?** (Ringa in ditt svar)

Ja Nej

14. **Om du svarat ja på förra frågan, vilka är likheterna?**

15. **Finns det skillnader mellan att lära sig engelska i skolan jämfört med utanför skolan?** (Ringa in ditt svar)

Ja Nej

16. **Om du svarat ja på förra frågan, vilka är skillnaderna?**

17. **Anser du att du kan använda den engelskan du lär dig på fritiden i skolan?** (Ringa in ditt svar)

Ja Delvis Nej

18. **Känner du att dina engelskakunskaper tillägnade på fritiden skulle kunna betygsättas likt andra prestationer i skolan som exempelvis prov eller andra uppgifter? Dvs. kan dessa kunskaper räknas som vilket annat förhör eller tester du gör på engelskan i skolan?** (Ringa in ditt svar)

Ja Delvis Nej

19. **Om du har svårt att klara av en uppgift, anser du att du kan lösa uppgiften med hjälp av en mer erfaren person i din omgivning? Det kan exempelvis vara en klasskamrat, lärare, förälder eller någon annan.** (Ringa in ditt svar)

Ja Nej

20. **Om du svarat ja på förra frågan, vilken typ av hjälp föredrar du?** (Ringa in ditt svar)

Helklass genomgång och hjälp av uppgiften

Mindre gruppgenomgång och hjälp av uppgiften

Individuell genomgång och hjälp av uppgiften

En blandning av ovanstående hjälp

Andra sätt: _____

21. **Om du svarat nej på fråga 19, hur anser du att du kan klara av uppgiften utan hjälp av någon annan?** (Du kan ringa in flera svarsalternativ)

Genom Internet

Genom böcker

Andra sätt: _____

Tack för din medverkan! 😊

Bilaga 2

Diagram 2. Fråga ett och två i enkäten. Hur roligt eleverna anser engelska språket och engelska i skolan är.

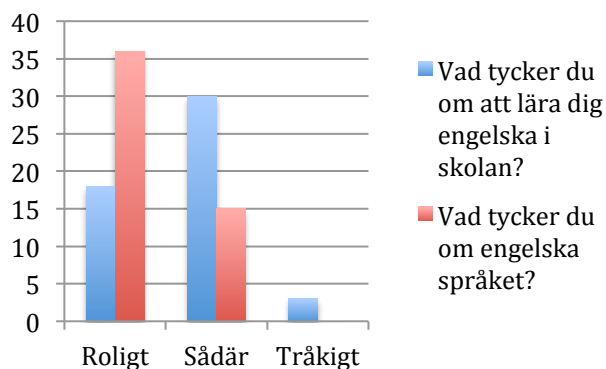
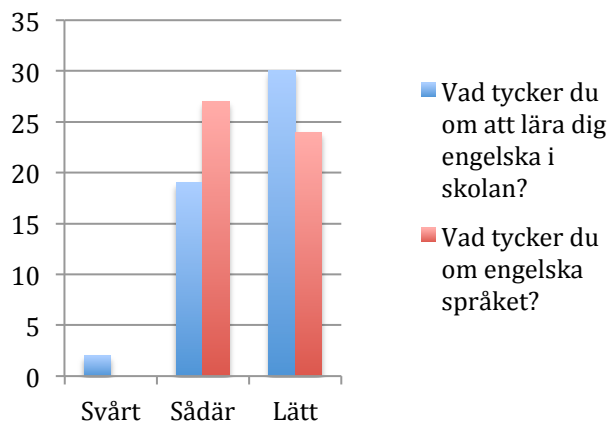


Diagram 3. Fråga ett och två i enkäten. Hur svårt eleverna anser engelska språket och engelska i skolan är.



Tabell 2. Fråga fem i enkäten. Vad är roligt att göra på engelsklektionerna?

Svarsalternativ	Totalt antal poäng
Skriva	19
Läsa	29
Prata	36
Lyssna	13
Annat	4
Inget	1

Tabell 3. Fråga sex i enkäten. Hur tycker du att du bäst lär dig engelska i skolan?

Svarsalternativ	Totalt antal poäng
Tala	136
Läsa	125
Lyssna	107
Skriva	94

Tabell 4. Fråga sju i enkäten. Hur ofta gör du följande aktiviteter på engelska?

	Ofta	Sällan	Aldrig
Skriver	34	17	0
Läser	38	13	0
Talar	30	18	3
Lyssnar	29	22	0

Tabell 5. Fråga 14 i enkäten. Om du svarat ja på förra frågan, vilka är likheterna?

Svarsalternativ	Antal
Skriva	3
Läsa	10
Tala	4
Lyssna	14
Bortfall	9

Tabell 6. Fråga 20 i enkäten. Om du svarat ja på förra frågan, vilken typ av hjälp föredrar du?

	Antal
Helklass genomgång och hjälp av uppgiften	4
Mindre gruppgenomgång och hjälp av uppgiften	5
Individuell genomgång och hjälp av uppgiften	11
En blandning av ovanstående	25
Andra sätt	2
Bortfall	1