



Akademien för utbildning, kultur och kommunikation

Lärares användande av målspråket och språkbyten

Oscar Ekbäck och Tobias Elmlund

Självständigt arbete

ENA604 15hp

VT 2023

Handledare: Sandra Jederud

Examinator: Thorsten Schröter



Akademien för utbildning, kultur och kommunikation

Självständigt arbete

ENA604 15hp

VT 2023

SAMMANFATTNING

Oscar Ekbäck och Tobias Elmlund

Lärares användande av målspråket och språkbyten

Teachers' usage of the target language and code-switching

Antal sidor: 23

Syftet med studien är att undersöka lärares uppfattningar om sitt eget muntliga användande av engelskan i undervisningen i årskurs 4–6, samt få en förståelse för när de väljer att byta språk i klassrummet. I studien använder vi oss av kvalitativa, semistrukturerade intervjuer, vilket ger oss ett resultat som identifierar klassrumsklimatet, lärarens egen förmåga och elevernas förmågor inom språket som de huvudsakliga anledningarna till användandet av språkbyten i undervisningen. Resultatet visar dessutom att lärarna inser vikten av det engelska språket och dess användning i klassen, och varför vissa av lärarna använder sig mer av det. Studien är grundad i tanken om att det finns två olika läger inom forskningen kopplat till språkbyten, dels att byta mellan engelska och svenska, dels att förhålla sig helt till engelska, en dualitet som även reflekteras i resultatet.

Nyckelord:

Språkbyten, målspråk, engelskundervisning, mellanstadiet, kvalitativa intervjuer, engelska som främmande språk, lärares uppfattning om engelska

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
1.1 Syfte och forskningsfrågor	1
1.2 Begreppsdefinitioner	2
2. Bakgrund	3
2.1 Skolverket.....	3
2.2 Lärares språkbyten i klassrummet.....	3
2.3 Fördelar med språkbyten.....	4
2.4 Problematik med språkbyten.....	6
2.5 Målspråksanvändning.....	7
3. Metod	9
3.1 Kvalitativa intervjuer som insamlingsmetod.....	9
3.2 Genomförande	9
3.3 Urval.....	10
3.4 Etiska ställningstaganden	11
3.5 Analysmetod.....	11
4. Resultat.....	13
4.1 Respondenternas förhållande och inställning till engelskämnet	13
4.1.1 Det engelska språkets ökade värde.....	13
4.1.2 Svårigheter med ämnet.....	13
4.2 Respondenternas språkbruk under engelskalektionerna.....	14
4.2.1 Målspråket i största möjliga mån	14
4.2.2 Motivation till enbart målspråksanvändning	15
4.3 Respondenten som språklig förebild	16
4.3.1 Lärares språkliga självförtroende	16
4.3.2 Klassrumsklimatets påverkan på inläringen.....	16
5. Diskussion	18
5.1 Resultatdiskussion.....	18

5.1.1 Målspråksanvändning i klassrummet	18
5.1.2 Situationer för språkbyten	19
5.2 Metoddiskussion.....	21
6. Avslutning	22
6.1 Slutsatser	22
6.2 Framtida forskning	22
Referenslista	24
Bilagor	26
1. Informations- och samtyckesbrev	26
2. Intervjuguide	27

1. Inledning

Att förstå och göra sig förstådd på engelska blir viktigare än någonsin i en allt mer globaliserad värld där det svenska språket inte är så vanligt förekommande. Skolverket (2022, s. 35) nämner hur det engelska språket omger oss i vardagen och att kunskaper i engelska ökar individens möjligheter att ingå i olika sociala sammanhang och att delta i arbetslivet. Ett återkommande fenomen vi stött på under vår egen skolgång så väl som den verksamhetsförlagda utbildningen är en variation i engelsklärarnas tillvägagångssätt gällande målspråksanvändningen. Forskarna är oense i frågan om vilket språk som bör dominera i klassrummet. Å ena sidan står Crichton (2009, s. 32–33) som påpekar fördelarna med att maximera elevernas exponering av engelska i undervisningen, bland annat i syfte att skapa en klassrumsmiljö där målspråket ses som någonting normalt i klassrummet. Även Lundberg (2007, s. 33) fastslår att exponera eleverna för i högsta möjliga grad för målspråket är nulägets främsta inlärningsstrategi. Å andra sidan betonar bland andra Brevik och Rindal (2020, s. 949) vikten av att integrera både målspråket och modersmålet i undervisningen för att möta elevers olika behov oavsett språklig kunskapsnivå genom att använda modersmålet som stödspråk för att förstå komplexa begrepp och instruktioner.

Med dessa två olika sidor i åtanke, tillsammans med att vi upplever en ökad närvaro av engelskan i våra dagliga liv, genom till exempel sociala medier, film och musik uppstår det funderingar kring huruvida språkbyten ens har en plats i undervisningen och i så fall i vilket syfte. För att få en bredare förståelse av fenomenet och för att kunna få svar på dessa funderingar krävs en djupare inblick i engelsklärares tankar om språkbyten och deras användningsområden i klassrummet.

1.1 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med den föreliggande studien är att få lärares uppfattning av sin användning av muntlig engelska i engelskundervisningen i årskurs 4–6 för att således få en förståelse om när lärare väljer att byta språk.

1. Vad har lärare i årskurs 4–6 för uppfattning av användandet av muntlig engelska i engelskundervisningen?
2. I vilka situationer väljer lärare i årskurs 4–6 att byta språk från engelska till svenska i engelskundervisningen?

1.2 Begreppsdefinitioner

Nedanstående begrepp definieras då de är viktiga för att förstå arbetets innehåll.

Språkbyten innebär ett fenomen där språkbrukare kan byta språk eller dialekt under samtal, även känt som kodväxling.

Målspråket är det främmande språket som eleven försöker lära sig i undervisningen.

Modersmål är det språk eller språken som barnet lär sig tala som liten.

Multimodalt arbetssätt innebär arbete med olika former av material, till exempel texter, filmer och ljudklipp.

2. Bakgrund

I det här avsnittet presenteras tidigare forskning i området med fokus på fördelar, nackdelar och användningsområde för språkbyten, samt forskning om målspråksanvändning i klassrummet.

2.1 Skolverket

Skolverket (2022, s. 6) nämner bland annat i skolans läroplan i kapitel 1 att alla elever ska möta en likvärdig utbildning oavsett vart i landet den anordnas. Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov för att främja lärande med utgångspunkt i elevernas bakgrund, kunskaper och språk.

I den engelska kursplanen står det att eleverna inte bara ska möta talad engelska, utan även ges förutsättningar för att förstå den för att vidare kunna utveckla sina språkliga kunskaper, och sin språkliga förståelse. Undervisningen i engelska ska åstadkomma det genom att bidra med möjligheter för eleverna att utveckla sin kommunikativa förmåga. I denna kommunikativa förmåga ingår att kunna förstå talad engelska och att kunna använda olika strategier för kommunikation i de tillfällen där språkkunskaperna inte räcker till (Skolverket 2022, s. 35–37).

2.2 Lärarens språkbyten i klassrummet

Zainil och Arsyad (2021) genomför en studie där de konstaterar att lärarna växlar mellan engelska och modersmålet under lektionerna och undersöker i vilka situationer dessa språkbyten genomförs. Forskarna noterar de olika situationerna där lärarna använder sig av språkbyten, som till exempel introduktionen av nya ord eller att ge feedback till eleverna (s. 3–5). I diskussionen med de deltagande lärarna diskuteras vikten av att exponera sina elever för målspråket, vilket skiljer sig från resultaten från observationerna där många av lärarna använde sig mer av modersmålet än av målspråket. Dessutom stämde inte de situationer där lärarna påstår sig använda språkbyten överens med observationerna, som visade på fler tillfällen för språkbyten än de själva trodde (s. 4–5). Den läraren som använde sig mest av modersmålet var överraskad över mängden modersmål som denne använde sig av, vilket

insinuerade att läraren själv inte tänkte på att den gjorde språkbyten. Vidare påstod läraren att den främsta anledningen till att han bytte språk var i syfte att spara tid (s. 6).

Bahous, Baroud Nabhani och Nola Bacha (2014) har också undersökt användningsområdet för språkbyten i klassrummet. Forskarna konstaterar att det främst används när lärarna vill förklara någonting extra noga eller när de ser att deras studenter inte förstår vad de menar under en genomgång, och ofta använder lärarna sig av modersmålet istället för engelska i de situationerna (s. 360–362). En annan metod som forskarna observerat är att läraren använder sig av modersmålet för att illustrera skillnaderna i språkens uppbyggnad och grammatiska strukturer samt för att säkerställa att viktig information kommuniceras på ett begripligt sätt för eleverna. Dessa språkbyten är ofta relaterade till examinationer eller klassrumsregler som ett kontrollverktyg för att försäkra sig om att eleverna förstår och tar till sig den information som de behöver (s. 360–362). Slutligen upplevdes många av lärarna använda sig av modersmålet för disciplinära åtgärder. Anledningen till att lärarna valde att byta språk var för att modersmålet tycktes vara mer effektivt och ha en större påverkan på de störande studenterna (s. 360–361).

Ibrahim, Shah och Armia (2013) genomför en studie i syfte att ta reda på lärares attityd gentemot språkbyten, samt vilka funktioner språkbyten fyller i deras undervisning. Tre huvudsakliga anledningar till att använda språkbyten identifieras, dessa är: en avsaknad av färdigheter, en oförmåga att hitta rätt ord på målspråket och att säkerhetsställa att eleverna förstår komplicerade termer (s. 140–141). Trots att språkbyten inte brukades frekvent ansågs det viktigt, eller i många fall nödvändigt att använda dem just för att motarbeta de svårigheter som uppstod tack vare de tre tidigare nämnda anledningarna. Forskarna upplevde också en generell positiv attityd gentemot språkbyte från lärarnas sida trots deras begränsade användning av språkbyten, då det kunde resultera i en mindre formell lärmiljö och bidra till att eleverna blev mer bekväma i klassrummet under språkinläringen (s. 140–141).

2.3 Fördelar med språkbyten

Nurhamidah, Fauziati och Suprivadi (2018) genomför en studie för att undersöka lärares och elevers syn på språkbyten i klassrummet. I en intervju med läraren så menar denne att det är viktigt för eleverna att kunna grunderna, vilket leder till att läraren skär ner på antalet presentationer, men ger eleverna material på två språk för att säkerställa att de lär sig

grunderna som de senare kan bygga vidare på (s. 81). Forskarna frågar varför läraren använder sig av språkbyten, där svaret blir att det inte alltid är så lätt att översätta, och mycket av meningarnas innebörd kan försvinna i översättningen. Därför ansåg läraren att det ofta krävs en förklaring på modersmålet, för att se till att eleverna förstår innebörden snarare än språket (s. 82). Eleverna anser att användningen av språkbyten är gynnsam då det ofta bidrar till att eleverna kan ta sig förbi språkliga hinder, och att byta till modersmålen skapar en mer tydlig koppling mellan språken för eleverna (s. 83). Många av eleverna uttrycker att de inte alltid fullt förstår läraren om denne säger någonting på endast engelska, utan föredrar, precis som läraren ansåg att en ytterligare förklaring på modersmålet gjorde bilden mycket tydligare för dem. En elev kände att det var enklare att dela sina idéer på modersmålet än på engelska, och bytte för att inte klasskamraterna skulle missförstå vad de tänkte och tyckte om någonting (s. 84). Forskarnas slutsats är att språkbyten är någonting som lärare bör försöka använda sig av i undervisningen då det finns många fördelar med det, när det kommer till att skapa förståelse och tydlighet för eleverna (s. 86–87).

I en studie av Ma (2019) undersöks olika användningsområden för modersmålet under en kurs för vuxna migranter i Australien genom att analysera interaktionen mellan lärare och elever samt mellan elever i klassrummet. Forskaren konstaterar att modersmålet främst används för att ge instruktioner och förklara betydelse. Eleverna använder främst modersmålet för att ställa och svara på frågor när elevernas språkliga kunskaper inte räckte till samt när eleverna hjälpte varandra under lektionen (s. 398). Forskaren konstaterar därför att tillämpningen av modersmålet tillät eleverna att aktivt delta i klassrumsaktiviteterna, följa instruktionerna och att förstå lektionsinnehållet vilket annars inte hade varit möjligt. Det framgick också i studien att elever vars undervisning enbart förhöll sig till målspråket upplevde frustration av att inte förstå medan eleverna som inledningsvis fått tvåspråkigt stöd rapporterade positiva resultat (s. 398). Forskaren hävdar därför att det är olämpligt att utesluta modersmålet som ett kommunikationsmedel och att tanken om att enbart använda engelska i undervisningen måste ifrågasättas då användningen av modersmålet visade sig vara effektiv i syfte att få eleverna att förstå.

I Brevik och Rindals (2020, s. 925) studie undersöks användningen av språk i undervisningen av engelska i norska skolor. Forskningen visar på variation i lärarnas språk användning under dessa lektioner. Studien konstaterar genom en systematisk undersökning av sextio engelskalektioner att användningen av norskan verkade fördelaktig för att utveckla eleverna i

mål språket (s. 946). I det klassrum där norska användes frekvent i undervisningen var det främst i samband med grammatik och förklaringar vilket resulterade i att eleverna vanligtvis svarade på norska när läraren använde sig av norska (s. 948). Forskarna menar att anledningen till användandet av norska inte nödvändigtvis beror på grammatikens svårighet utan snarare svårigheten att göra begripliga förklaringar på mål språket och att sådan pedagogisk språkanvändning är avgörande för att stödja elevernas kompetens inom mål språket (s. 948).

2.4 Problematik med språkbyten

Allard, Apt och Sacks (2019) studie belyser den potentiella problematiken i flerspråkiga klassrum. Studien görs i Philadelphia, USA med en lärare i engelska som andraspråk i en klass där eleverna har många olika modersmål mellan sig. Läraren använder sig av tre olika metoder för att underlätta och hjälpa sina elever (s. 14). Den första av de tre metoderna är att bidra med textöversättningar på elevernas modersmål i texter och presentationer eller bildstöd som komplimenterar någonting som står i en text för att hjälpa eleverna uttrycka sig på engelska (s. 15). Nästa metod kopplar läraren till klassrummets miljö där hon låter eleverna använda sig av andra språk under lektionerna. Anledningen till det är att eleverna kan bidra mer till samtal och lärtillfällen (s. 17). Sista metoden som läraren använder sig av är att översätta tillsammans med eleverna. Läraren byter ofta språk mellan spanska och engelska i klassrummet för att skapa förståelse för eleverna (s. 19–20). Många elever gynnas av metoderna, då de upplevde att översättningarna bidrog till deras lärande och ofta var nödvändig för att de skulle förstå innehållet (s. 19–20).

Problemen som identifieras av forskarna är ofta kopplade till vilket modersmål eleverna har, då spansktalande elever är de mest vanligt förekommande finns det material på spanska som är mer djupgående, nyanserat och givande än på de andra elevernas modersmål (s. 17). Detta tydliggjordes för forskarna genom en franskspråkig elev, som inte fick lika givande hjälp som många av de andra eleverna eftersom franska var ett språk som läraren hade bristande kunskaper i (s. 19). Slutligen uppstod ett problem med några av eleverna som uttryckte missnöje med den lilla mängden engelska som pratades i klassrummet, och visade frustration och ovilja att samarbeta som ett resultat av det begränsade språket de stötte på (s. 21).

M. Prilutskaya & R. Knoph (2020) undersöker elevernas upplevelse av språkbyten i klassrummet genom att dela in eleverna i tre olika grupper, som skulle använda sig av tre olika metoder under 15 lektioner där eleverna fick använda sig av engelska och norska i olika

stor grad (s. 5). Forskarna gav eleverna frågeformulär efter de genomförda lektionerna för att se vad eleverna tyckte om arbetssätten. Resultaten var att majoriteten av eleverna inte gillade att översätta från norska till engelska medan de skrev, och de föredrog istället att hålla sig till ett av språken (s. 6). Endast engelska sågs som någonting positivt, även i gruppen där tanken var att eleverna skulle skriva en text på norska och sedan översätta den till engelska gick många elever in i ett "enspråksläge" och valde att endast använda sig av engelska. (s. 6). Eleverna ansåg att det var snabbare och enklare att förhålla sig till ett språk, ofta upplevdes det mer naturligt eller var en personlig preferens att använda sig så mycket av engelska som möjligt i klassrummet. Att översätta blev en jobbig process, som eleverna ofta ansåg resulterade i någon slags blandning mellan de två språken och som hämmade dem i ordval, grammatik och meningsbyggnad (s. 7–10).

2.5 Målspråksanvändning

Crichtons (2009) studie undersöker hur lärarens användande av målspråket kan hjälpa elevernas utveckling av kommunikationsfärdigheter genom att observera lärarnas undervisningsmetoder och elevernas reaktioner på lärarnas målspråksanvändning (s. 19). Forskaren menar att nya och blivande lärare ofta upplevs som nervösa i sin användning av målspråket vilket tenderar att resultera i negativa reaktioner från klassen och kan leda till störande elever (s. 32). Forskaren var överraskad över hur lite tid som ägnades åt disciplinära åtgärder vilket enligt forskaren skulle kunna vara ett resultat av lärarnas målspråksanvändning som blev en faktor till den positiva klassrumsmiljön då eleverna måste koncentrera sig och vara uppmärksam för att inte missa något (s. 32). Forskaren konstaterar att god disciplin är en förutsättning för att läraren ska kunna använda sig av målspråket på ett framgångsrikt sätt och att lärarens handlingar blir avgörande i skapandet av god klassrumsmiljö (s. 32). Detta uppnås genom aktiv interaktion med eleverna med ett språk som är anpassat till elevernas förståelsenivå och att läraren aktivt involverar eleverna genom frågor (s. 32). Forskaren gör slutsatsen att det är osannolikt att de skulle ha känt sig benägna att använda sig av målspråket om lärarna själva inte gjorde det i klassrummet och att det är sannolikt att lärarens målspråksanvändning var en avgörande faktor i elevernas utveckling av vokabulär, språkliga självförtroende och motivation till att lära sig språket (s. 32–33).

Lundberg (2007) presenterar resultat av forskning som genomfördes i syfte att förbättra undervisningen av lärande i språkklassrummet. Forskningsprojektet innefattade en mängd rapporter där olika strategier testades i syfte att skapa en mer kommunikativ och funktionell språkmiljö för elever i de tidigare skolåren (s. 150). En gemensam faktor var betoningen på målspråksanvändning, vilket är en grundläggande förutsättning för att främja en kommunikativ språksyn (s. 151). En betydande del av rapporterna behandlade detta ämne och visade tydliga framsteg i både lärarnas och elevernas målspråksanvändning men betonade att förändringsarbetet kräver mod, tålamod och envishet (s. 152). Genom att öka elevernas delaktighet i inlärningsprocessen och genom att diskutera olika inlärningsstrategier blev eleverna mer motiverade och intresserade av att lära sig språket (s. 153). Många av kursdeltagarna undersökte även elevernas attityder och känslor gentemot engelska, och fann att bristande intresse och ovilja ofta sammanföll med lågt självförtroende för språket (s. 152).

3. Metod

I metodavsnittet presenterar vi och argumenterar för studiens metodik kopplat till datainsamlingsmetoder, genomförande, urval och analysmetoder samt de etiska ställningstaganden som gjorts.

3.1 Kvalitativa intervjuer som insamlingsmetod

Vi har valt att använda oss av kvalitativa intervjuer som datainsamlingsmetod för den här studien. Enligt Christofferssen och Johannessen (2015, s. 84) är kvalitativa intervjuer en bra metod att använda när syftet är att utforska människors erfarenheter och tankar om ett specifikt ämne. Genom kvalitativa intervjuer kan vi undersöka ämnet på ett mer djupgående sätt, till skillnad från mer övergripande metoder som frågeformulär där svaren tenderar att bli mer översiktliga. Kvalitativa intervjuer möjliggör en mer utförlig och ingående förståelse av människors perspektiv och erfarenheter på ämnet vilket överensstämmer med studiens ändamål, därav ansågs kvalitativa intervjuer vara den mest lämpade metoden för att uppnå studiens syfte.

3.2 Genomförande

De genomförda intervjuerna var semistrukturerade vilket innebär att frågorna är av öppen karaktär och saknar färdiga svarsalternativ. Detta för att respondenten ska forma svaren med egna ord (Christofferssen och Johannessen 2015, s. 85). Intervjuerna är standardiserade, det vill säga att respondenterna får samma frågor med undantag för eventuella följdfrågor av naturlig karaktär. Christofferssen och Johannessen (2015, s. 85) menar att standardisering blir nödvändig vid genomförande av flera intervjuer för att underlätta analysarbetet då svaren kan ställas i jämförande syfte. Framställningen av intervjuguiden (se bilaga 2) utgick från Christofferssen och Johannessen (2015, s. 86) rekommendation på struktur och startade därmed faktafrågor som är enkla för respondenten att besvara. Därefter inleds huvuddelen som utgår från olika teman med introduktionsfrågor och sedan nyckelfråga. Avslutningsvis lämnas tid och möjlighet för respondenten att göra ett sista tillägg ifall något behöver förtydligas eller inte kommit fram under intervjun. Intervjuerna spelades in med ljud för att sedan transkriberas och vid genomförandet av intervjuerna var vi två intervjuare, vilket möjliggjorde diskussion av tolkningar i efterhand. Christofferssen & Johannessen (2015, s. 88) nämner att det eventuellt kan vara hämmande att vara flera som intervjuar då risken finns

att respondenterna kan uppleva att de befinner sig underläge (s. 88). För att säkerhetsställa att respondenterna kände sig trygga i situationen ägde intervjuerna rum på deras arbetsplats.

3.3 Urval

Studiens urval var ett *homogent urval*, som beskrivs av Christoffersen och Johannessen (2015, s. 55) som ett urval vars valda deltagare som exempelvis tillhör samma subkultur för att belysa likheter och olikheter. I urvalet var alla deltagande kvinnor och undervisade i engelska på mellanstadiet i årskurserna 4–6. Respondenterna har varierande ålder och erfarenhet av läraryrket, respondenterna arbetar på tre olika skolor i två olika kommuner. Urvalet grundade sig delvis också i ett *bevämlighetsurval* där vi kontaktade skolor och lärare vi tidigare varit i kontakt med, främst på grund av enkelheten då studiens tid är begränsad. Christoffersen och Johannessen (2015, s. 57) beskriver bevämlighetsurval som ett tillvägagångssätt där forskaren gör det som är enklast och mest bekvämt. Urvalet framställs i en översiktstabell:

Lärare	Utbildning	Behörighet ämnen och årskurs	Arbetslivserfarenhet som lärare
Lärare 1	Saknar lärarutbildning	—	6 månader 4–6
Lärare 2	Saknar lärarutbildning	—	6 månader 4–6
Lärare 3	Har lärarutbildning i....	SV, EN för årskurs 4–9 MA, NO för årskurs 4–6	4 år 7–9 15 år 4–6
Lärare 4	Har lärarutbildning i....	SO, EN(läraryft) för årskurs 4–9	5 år 1–3 5 år 7–9 10 år 4–6
Lärare 5	Har lärarutbildning i....	SV, MA, EN, SO för årskurs 4–6	2 år 4–6
Lärare 6	Har lärarutbildning i....	SV, MA, EN för årskurs 4–6	4 år F–3 12 år 4–6

3.4 Etiska ställningstaganden

Studien följer de fyra forskningsetiska principerna som definieras av Vetenskapsrådets (2002, s. 7–14): *informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet*.

Informationskravet uppfylldes genom att samtliga respondenter informerades genom ett informationsbrev om villkoren för deras deltagande, tidsåtgång för intervjun samt information rörande studiens syfte. Samtyckeskravet uppfylls genom att alla respondenter lämnar sitt skriftliga samtycke till att delta i studien. I samtyckesbrevet informeras respondenterna om deras rätt till att när som helst avbryta sitt deltagande. Konfidentialitetskravet uppfylls genom att all personlig information i studien anonymiseras och att de inspelade och transkriberade intervjuerna förvaras på ett säkert sätt. I enlighet med GDPR kommer all personlig information också att förstöras när studien är inlämnad. Nyttjandekravet uppfylls genom att all insamlade data enbart används för att svara på studiens forskningsfrågor.

3.5 Analysmetod

I vår studie tillämpade vi en tematisk analysmetod i enlighet med Ahrne & Svenssons (2021, s. 244) riktlinjer, att *sortera, reducera och argumentera*. Tematisk analys innebär i korta drag att sammanfatta, koda och kategorisera data för att underlätta tolkning och jämförelse av det insamlade materialet. Analysen är induktiv i den mening att den inte prövar en färdig teori utan strävar efter att dra generella slutsatser baserade på vår insamlade data.

Den första fasen av vår analys var att sortera materialet och i enlighet Ahrne & Svenssons rekommendationer så vi startade med att bekanta oss med materialet. (2021, s. 247). Vi läste igenom de transkriberade materialet upprepade gånger, från början till slut. Därefter identifierade vi nyckelord och markerade dem i texten, till en början var kodningen spontan men allt eftersom synliggjordes mönster och gemensamma teman vilket hjälpte oss att organisera vår data i övergripande teman och underkategorier. Till en början var temana och kategorierna preliminära för att sedan övergå i mer stabila teman. Enligt Ahrne & Svensson (2021, s. 248) sker en progression i kodningen som går från att vara öppen till att bli mer fokuserad. Vi markerade därefter citat i det transkriberade materialet som kunde kopplas till de olika kategorierna. Författarna belyser vikten av att hitta en strategi där man lätt kan bläddra mellan fullständiga exempel på fraser och närmare studera dem för att eventuellt integrera dem i skrivprocessen (s. 251). Efter sorteringen gick vi vidare till att *reducera*

materialet där vi enbart behöll de delar som bedömdes relevanta för att besvara våra forskningsfrågor och representerade våra data på ett rättvist sätt. Ahrne & Svensson (2021, s. 253) förklarar att reduktion innebär att välja bort data då allt inte kan inkluderas, men att det är av yttersta vikt att den data som behålls representerar det som respondenterna säger på ett rättvist sätt. I det sista steget, *argumentationen*, analyserade vi vårt material genom att ställa det mot tidigare forskning av området för att få ut så mycket som möjligt av materialet och dra slutsatser. Ahrne & Svensson (2021, s. 253) menar att när analytikern ställer materialet i förhållande auktoriteter på området, kan skapa självständighet och dra slutsatser. Författarna menar att det är viktigt att analytikern är medveten om att ens egen inställning och perspektiv styr vad man ser och sorterar materialet (s. 251). Tolkningen av vår insamlade data presenteras i resultatavsnittet och fördjupas ytterligare i diskussionsavsnittet.

4. Resultat

I det här avsnittet presenteras resultaten från de semistrukturerade intervjuerna. Materialet har kategoriserats efter teman baserade på gemensamma erfarenheter och tankar kring de olika aspekterna av lärarens målspråksanvändning i klassrummet.

4.1 Respondenternas förhållande och inställning till engelskämnet

I det här avsnittet delar vi respondenternas tankar om att vara lärare i engelska, och deras egen relation till språket kopplat till två olika teman.

4.1.1 Det engelska språkets ökade värde

När vi frågade våra respondenter om vad de hade för tankar om engelskan som ämne fick vi liknande svar från alla respondenter, där de betonade engelskans betydelse för eleverna.

Det är ju ett väldigt viktigt ämne i och med att vi i det svenska språket får in det alltmer. Och barnen hänger ju alltmer på sociala medier där engelska mer dominerar än svenska (Respondent 1).

Alla respondenter nämner att engelskan tar en betydligt större plats nu i förhållande till för några år tidigare. Utöver sociala medier nämns den ökade digitaliseringen och YouTube som exempel som leder till att det läggs ännu mer vikt på det engelska språket. En av respondenterna nämner att språket ofta dyker upp under vardagen i till exempel samtal eller på hemsidor, och liknande. En respondent berättar hur ämnet har ökat i status, vilket görs tydligt då det är ett av de kärnämnen i den svenska skolan.

4.1.2 Svårigheter med ämnet

Endast en av respondenterna kunde inte nämna några direkta svårigheter med ämnet engelska, resterande respondenter hade lite olika tankar om vilka svårigheter som de stöter på och kan uppstå i undervisningen av ämnet.

... alltså om jag tänker på årskurs fyra så kan jag få en elevgrupp där några stycken är tvåspråkiga, alltså de behärskar engelskan lika bra som svenskan. Och sen har vi några som

kommer från årskurs tre som inte har öppnat en engelsk bok, som kanske inte ens kan red, yellow and blue. Det har jag att jobba med (Respondent 3).

Två andra respondenter identifierar också svårigheter kopplat till elevernas varierande förkunskaper och kunskapsnivå samt hur det kan bli en utmaning att ge eleverna material på rätt nivå. En av respondenterna anser att det känns onaturligt att undervisa i engelska då man behöver hålla sig uppdaterad, vilket är svårt att göra då respondenten menar att det är ett språk som man inte möter så mycket i en naturlig kontext. En respondent upplevde svårigheter när klassen togs emot i årskurs 4 eftersom lärarens arbetssätt var nytt för eleverna, och det tog cirka ett halvår för dem att komma in i ”endast engelska”-tänket. Slutligen förklarar en respondent att det uppstått ett klassrumsklimat där eleverna som inte använder engelska drar med sig de elever som faktiskt vill och kan, vilket resulterar i mycket svenska på engelskalektionerna från elevernas sida och därmed svårigheter för eleverna att visa sina faktiska förmågor.

4.2 Respondenternas språkbruk under engelskalektionerna

Här presenteras resultaten gällande hur respondenterna använder det engelska språket i sin undervisning, vilket har sorterats i två teman.

4.2.1 Målspråket i största möjliga mån

Samtliga respondenter förklarade att de försökte använda målspråket så mycket som möjligt. Uppfattningen om vad ”så mycket som möjligt” innebär skiljer sig dock mellan dem, och svenskan används på olika sätt i klassrummet. Två av respondenterna använder sig inte alls av det svenska språket, utan förhåller sig endast till målspråket. En respondent förklarar hur hon använder sig av både modersmålet och målspråket i undervisningen:

Jag pratar så mycket som möjligt på engelska just i klassrummet. Om de svarar mig på svenska så uppmanar jag dem att liksom översätta. Instruktionerna tar jag först på engelska och sen på svenska för där vill jag att de ska hänga med, men annars så mycket talad engelska som möjligt. Ja, det är typ det (Respondent 1).

Hälften av respondenterna använder sig av svenska som ett kontrollverktyg, främst i syfte att översätta instruktioner för att säkerställa att eleverna förstår vad lektionen kommer att gå ut på

och vad som behöver göras. En av respondenterna brukar kort sammanfatta och översätta kärnan i elevgruppers presentationer, för att se till att alla elever hänger med och förstår det viktigaste i innehållet.

[...]jag återupprepar ofta vad det om de säger såhär eller liksom sammanfattar den här gruppen sade, blablabla och sen på svenska lite kortfattat, kanske inte precis allt men liksom kärnan i det, vad det handlade om (Respondent 4).

En respondent använder svenska i samband med disciplinära åtgärder, då det upplevs som mer effektivt att tillrättavisa klassen på svenska. En respondent arbetar i en klass där majoriteten av eleverna inte har svenska som modersmål och använder därför svenskan som ett verktyg i syfte att eleverna ska få en parallell inläring mellan de två språken.

4.2.2 Motivation till enbart målspråksanvändning

En av de respondenterna som inte använder sig av språkbyten berättar om de upplevda positiva aspekterna av att bara använda sig av målspråket, engelska:

[...]jag har lärt mig att det är bara engelska som gäller.. för att då har man höga förväntningar på sina elever och till slut så når man dit, alltså det kommer ju vara en process och förstå allting som läraren säger (Respondent 5).

Respondenten menar att de höga förväntningarna kommer bidra till elevernas inläring, och använder sig av en strategi som utgår från att eleverna enbart ska förhålla sig till engelska. Respondenten använder sig av ett multimodalt arbetssätt med mycket bildstöd för att se till att eleverna kan göra kopplingar och förstå innehållet. Ytterligare en respondent använder sig enbart av målspråket i undervisningen och kombinerar ett multimodalt arbetssätt med kroppsspråk för att skapa förståelse hos eleverna. Respondenten säger också att det finns en risk att eleverna hämmas av svenskanvändningen och refererar till nationella proven i sexan, där betyget faller när eleverna pratar svenska. Båda respondenterna jobbar dessutom med att låta eleverna “förklara runt” ord som en strategi när elevens språkliga repertoar inte räcker till, en av respondenterna har arbetat med spelet “med andra ord” för att eleverna skall etablera strategin i sitt språkbruk.

4.3 Respondenten som språklig förebild

I det här avsnittet presenteras resultat som är kopplade till hur läraren kan vara en förebild i klassrummet för eleverna.

4.3.1 Lärarens språkliga självförtroende

Två respondenter betonar vikten i att vara bekväm i sitt eget engelskanvändande, en av dem säger följande:

Jag tror också att det är viktigt att man vågar prata engelska för ibland är det ju så att man inte, man letar ord själv sådär, så jag tror det är viktigt för eleverna att också se att man inte kanske har allting klart för sig som lärare heller, utan att man behöver leta ord och tänka efter och sådär (Respondent 6).

Respondenten menar att detta sänder signaler till resten av gruppen att det är okej att inte kunna alla orden vilket ökar vikten av att läraren själv pratar mycket engelska i undervisningen. En annan respondent säger att man som lärare inte bör skygga ifrån att göra misstag, då det resulterar i en trygg kultur där eleverna vågar göra misstag som bidrar till deras lärande. En respondent förklarar att eleverna i dennes klass inte exponeras så mycket för det engelska språket, vilket är någonting som respondenten vill motverka genom att verkligen vara på lektionstillfällena och prata så mycket engelska som möjligt. Respondenten själv exponerades för mycket engelska som ung, och vill därför göra samma sak för att eleverna ska lära sig, och känna sig trygga med engelska. En respondent uttrycker osäkerhet när det kommer till att undervisa i engelska, och nämner återigen hur onaturligt det känns att byta språk.

4.3.2 Klassrumsklimatets påverkan på inläringen

Två respondenter betonar vikten av att läraren är bekväm i sitt engelskanvändande och vågar göra misstag för att bidra till ett tryggt klassrumsklimat. Båda nämner att det kan vara fördelaktigt att till en början arbeta i mindre grupper för att skapa en miljö där eleverna kan känna sig bekväma med att uttrycka sig på engelska. Två andra respondenter säger att klassrumsklimatet är viktigt, eleverna måste kunna få säga fel och det måste kunna låta lite tokigt för att skapa en trygg plats där engelskan kan användas på ett naturligt sätt. En av dem menar att detta är grunden för att lärande ska kunna äga rum. En respondent ger uttryck för

den rådande klassrumsklimatet i hennes klass och vilka konsekvenser ett negativt klassrumsklimat kan resultera i:

[...]jag skulle väl säga att kanske 80% har låg kunskap i engelska, 20% har normal eller högre för deras årskull[...]och de här 20%na vågar ju då inte uttrycka sig[...]på grund av ehhh, ja det är väl hur det är i klassen, om 20 pers inte vill prata så tar de med sig de här 5 andra också (Respondent 2).

En respondent delar med sig av sina utmaningar med att få eleverna att tala engelska, med högläsning som ett konkret exempel. Respondenten nämner att eleverna har svårt att engagera sig i högläsning på svenska , och att detta blir ännu mer utmanande när det gäller engelska.

5. Diskussion

I det här avsnittet kommer vi utgå från tidigare forskning, studiens resultat och metod för att diskutera teorier

5.1 Resultatdiskussion

I detta avsnitt presenteras diskussionen av resultatet av vår insamlade data, som ställs emot tidigare forskning. Diskussionen utgår från studiens forskningsfrågor.

5.1.1 Målspråksanvändning i klassrummet

Vi diskuterar utifrån vår första forskningsfråga: Vad har lärare i årskurs 4–6 för uppfattning av användandet av muntlig engelska i engelskundervisningen? Resultatet visade att samtliga lärare var eniga om att det var av största vikt att i så hög utsträckning som möjligt använda målspråket i engelskundervisningen. Det framkom också att det var betydelsefullt att läraren agerade som en språklig förebild för eleverna genom att våga visa sina språkliga brister för att förmedla till eleverna att det är acceptabelt att göra fel ibland eller söka efter ord för att bidra till ett tillåtande klassrumsklimat där det är eleverna känner sig trygga med att försöka och tillåts göra fel vilket bygger på att läraren använder sig av språket. Detta står i linje med Lundberg (2007, s. 33) och Crichton (2009, s. 32–33) som fastslår att den främsta inlärningsstrategin idag är att exponera eleverna för målspråket i så hög grad som möjligt. Det framgår att läraren spelar en central roll i att skapa en miljö där det blir naturligt att använda engelska under engelsklektionerna. Enligt Lundberg (2007, s. 33) är det därför viktigt att lärare tar en aktiv roll i användandet av målspråket för att skapa en språkmiljö där eleverna regelbundet och naturligt använder målspråket. Även Crichton (2009, s. 32) och Brevik och Rindal (2020, s. 948) menar att det är osannolikt att eleverna använder sig av målspråket om inte läraren själv gör det och att det är läraren som genom ett aktivt användande av målspråket skapar en atmosfär där målspråksanvändandet ses som det normala kommunikationssättet i klassrummet.

Resultatet tyder på att lärarna som är säkra i sitt eget engelska användande tenderar att i högre grad använda målspråket i undervisningen. Dessa lärare vågar också vara öppna med sina språkliga brister och därmed skulle det kunna vara en avgörande eller åtminstone en

bidragande faktor till ett gott klassrumsklimat. Detta står i linje med Lundberg (2007, s. 32) som hävdar att en framgångsrik språkelev vågar ta risker och göra fel. Fortsättningsvis menar Lundberg (s. 111) att lärare som är öppna med sina egna brister genom att göra fel och visa att de inte heller behärskar alla ord, bidrar till en naturligare och mer avslappnad inställning till språkfel, samtidigt som attityden i klassrummet blir mer accepterande.

Om läraren inte använder sig av engelska tyder resultatet på att det kan bli problematiskt att få eleverna att tala engelska. Det är således läraren som avgör vilken kultur som kommer att råda och genom att själv använda engelska ställer läraren krav på eleverna. Detta betonar vikten av att läraren är medveten om sin roll som språklig förebild och aktivt använder målspråket för att skapa en gynnsam inlärningsmiljö. Genom att göra så kan läraren främja elevernas engelsktalande och skapa en atmosfär där användningen av engelska blir normaliserad och förväntad, vilket i sin tur bygger på att läraren känner tilltro till den egna förmågan samt har tillräcklig språklig kompetens. Resultatet visar också på det motsatta där lärarna uttryckte språklig osäkerhet och svårighet med undervisningen som baserades på det negativa klassrumsklimatet. Dessa lärare tenderar att i större utsträckning använda sig av modersmålet eller ge indikationer som tyder på låg motivation till att undervisa i ämnet. Lundberg (2017, s. 33) hävdar även att lärarens entusiasm för ämnet ofta återspeglar elevernas motivation och klassrumsklimat. Crichton (2009, s. 32) menar att lärare som upplevs osäkra i sin målspråksanvändning tenderar att resultera i negativa reaktioner av eleverna.

Sammanfattningsvis tycks resultaten peka på sambandet mellan lärarens språkliga säkerhet gällande målspråksanvändningen. I de fall där läraren uttryckte språklig säkerhet, aktivt arbete med målspråket och öppenhet kring sina egna språkbrister, skapas en trygg klassrumsmiljö som bidrog till att eleverna vågade använda målspråket i en miljö där målspråksanvändning blev naturligt i undervisningen. När lärarna istället sade sig vara osäkra på sina egna förmågor kopplade till målspråket och använde sig mer av modersmålet i undervisningen.

5.1.2 Situationer för språkbyten

Vi diskuterar utifrån arbetets andra forskningsfråga: I vilka situationer väljer lärare i årskurs 4–6 att byta språk från engelska till svenska i engelskundervisningen? Resultatet av studien visade att den vanligaste motivationen för språkbyten i undervisningen var att upprepa instruktioner. Det huvudsakliga syftet med att byta språk var att säkerställa att eleverna

förstod instruktionerna för att kunna delta i undervisningens innehåll. Detta överensstämmer med resultaten från Bahous, Baroud Nabhani och Nola Bacha (2014, s. 360–362) och Nurhamidah, Fauziati och Suprivadi (2018, s. 81–82) vars studier konstaterar att språkbyten främst sker i syfte att förklara någonting extra noga för eleverna. Dessutom misstänker vi att en av anledningarna, som inte nämns i vårt resultat, är att översättningarna görs i syfte att spara tid. Eftersom eleverna bara har ett visst antal timmar engelska i veckan så sparar lärarna mycket tid genom att repetera instruktionerna på svenska. Zainil och Arsyad (2021, s. 6) konstaterar att språkbyten ofta används i klassen av läraren i just det syftet. Att vi inte såg likheter i vårt resultat kan bero på att lärarna inte anser att det är en av de huvudsakliga orsakerna till språkbytet utan snarare ses som en sekundär effekt av att skapa förståelse. Kanske anser lärarna att det är viktigare att byta språk så att man kan hinna med alla områden i den engelska kursplanen snarare än att endast fokusera på att exponera eleverna för så mycket talad engelska som möjligt. Nurhamidah, Fauziati och Suprivadi (2018, s. 86–87) ser språkbyten som någonting positivt, och menar att det är en metod som lärare bör försöka applicera i sin undervisning, just för att det hjälper till med att skapa förståelse för eleverna.

Vårt resultat pekar också på att disciplinära åtgärder görs på svenska då de upplevs ha en mer givande effekt än tillsägelser på engelska. Zainil och Arsyad (2021, s. 5) och Bahous, Baroud Nabhani och Nola Bacha (2014, s. 360) kommer båda fram till ett liknande resultat kopplat till tillsägelser. Det är intressant att vi får ett liknande resultat som från andra sidan världen. Att övergå från ett språk till ett annat skulle kunna vara en tydlig markör för eleverna som då förstår att de gjort någonting fel. Utöver det kan vanan med språket spela en stor roll, då det kan bli tydligare att höra på tonläget eller se på kroppsspråket ifall någon är irriterad eller arg.

De respondenter som i vårt resultat väljer att endast använda sig av engelska har hittat andra sätt att skapa förståelse hos eleverna, de använder sig av kroppsspråk och ett multimodalt arbetssätt för att hjälpa eleverna att förstå under lektionens gång. I och med att det finns två olika förhållningssätt för språkbyten inom forskningen är det inte orimligt att resultatet för studien pekar på någonting liknande. Att endast använda sig av engelska under lektionerna stärks av Crichton (2009, s. 33) som förespråkar användning av målspråket som inlärningsstrategi för eleverna. Dessutom finner M. Prilutskaya & R. Knoph (2020, s. 7–10) att eleverna i deras studie föredrar att lektionen hålls på ett språk då det upplevs som lättare och mer givande.

Sammanfattningsvis visade resultaten att det vanligaste skälet till språkbyten var att upprepa instruktioner för att säkerställa att eleverna förstod och kunde delta aktivt i lektionens innehåll. Detta överensstämmer med tidigare forskning som också framhåller att språkbyten främst sker för att förklara något extra noga för eleverna. Dessutom kan tidsbesparing vara en faktor då lärarna begränsas av det begränsade antalet timmar för engelskundervisning i veckan. Genom att upprepa instruktionerna på svenska sparar lärarna tid. Disciplinära åtgärder verkade också vara mer effektiva när de utfördes på svenska istället för på engelska, vilket kan tolkas till att språkbyten markerar tydligt för eleverna att det är allvar. Lärare som endast använder engelska i undervisningen har hittat andra sätt att skapa förståelse genom kroppsspråk och multimodalt arbete. Det finns olika synsätt inom forskningen angående språkbyten, men studiens resultat pekar på liknande mönster. Vissa förespråkar att endast använda målspråket som inlärningsstrategi, medan eleverna i en annan studie upplevde det som lättare och mer givande när lektionerna hölls på ett språk. I sammanfattning visar studien att språkbyten i engelskundervisningen främst sker för att säkerställa förståelse och underlätta kommunikation, medan andra lärare förlitar sig på alternativa strategier för att skapa förståelse hos eleverna

5.2 Metoddiskussion

Under detta arbete har vi utgått från Christofferssen och Johannessen (2015, s. 84-85) och Ahrne & Svensson (2021, s. 244-253) för att hitta lämpliga metoder för att samla in och analysera data. För att komplettera vår studie skulle det vara värdefullt att inkludera observationer för att undersöka hur väl lärarnas uppfattningar om sin målspråksanvändning och språkbyten överensstämmer med den faktiska praktiken i klassrummet. Tidigare forskning har antytt att det kan finnas avvikelser mellan lärarnas uppfattningar och de faktiska resultaten av deras språkbyten, se som exempel Zainil och Arsyad (2021). Genom att använda observationsmetoder skulle vi kunna få en mer objektiv bild av lärarnas faktiska användning av målspråket och genomförandet av språkbyten under lektionerna. Observationerna skulle kunna fokusera på aspekter som frekvensen av språkbyten, de språkliga strategierna som används och elevernas reaktioner och engagemang under dessa situationer. Genom att dokumentera och analysera dessa observationer skulle vi kunna få en tydligare förståelse av lärarnas faktiska praktik och jämföra den med deras upplevelser och intentioner.

6. Avslutning

I det här avsnittet presenterar vi våra slutsatser efter studien, och hur vi tänker oss att vi kan ta forskningen vidare i framtiden.

6.1 Slutsatser

Resultatet av arbetet är väl värt att diskuteras då ett mönster som tydliggörs är att lärarna är övertygade om att det är bra att använda sig av målspråket så mycket som möjligt. Däremot skiljer sig lärarnas uppfattning om vad ”så mycket som möjligt” är. Vissa använder svenska för att skapa förståelse och förtydliga, medan andra inte använder det över huvud taget. Anledningen till den olika användningen av målspråket i klassrummet styrs av olika faktorer. Vi kan, liksom forskningen, därför inte heller säga att det är bättre eller sämre att använda språkbyten då det finns flera styrande faktorer som påverkar lärarens språkanvändning. Elevgruppens och lärarens språkliga förmågor inom ämnet spelar en stor roll för lärarnas språkanvändning vilket leder till att många lärare väljer att använda sig av språkbyten för att skapa förståelse och tydlighet. Samtidigt så har andra lärare hittat en väg runt det och klarar av att bara använda sig av engelska genom att istället skapa förståelse genom multimodala metoder. För att främja en positiv förändring och underlätta övergången till att använda engelska som huvudspråk i klassrummet bör man också adressera klassrumsklimatet. Det är viktigt att skapa en miljö där eleverna känner sig trygga att använda engelska och inte känner rädsla för att göra fel eller bli fördömda. Genom att främja en inkluderande och stöttande atmosfär kan man uppmuntra elevernas engagemang och självförtroende när det gäller att använda engelska som kommunikationsmedel. För att förändra elevernas språkliga beteende är det också viktigt att förstå och adressera de kulturella faktorer som påverkar deras språkanvändning. Om eleverna följer efter vad andra gör och använder svenska i klassrummet, kan man behöva implementera strategier som främjar en norm för att använda engelska och skapar en positiv attityd gentemot språkliga misstag, till exempel med hjälp av det tidigare omtalade klassrumsklimatet.

6.2 Framtida forskning

Det skulle vara intressant att vidareutveckla och fördjupa kunskapen om användningen av språkbyten i klassrummet genom att genomföra en mer omfattande studie inom detta område.

En möjlig ansats skulle kunna vara att undersöka två klasser under en längre tidsperiod där språkbyten används av lärarna i varierad grad. Genom att sedan jämföra och analysera effekterna av dessa språkbyten i elevernas språkinlärning skulle det kanske vara möjligt att dra slutsatser om eventuella skillnader i utvecklingen av språkfärdigheter. En sådan studie skulle kunna omfatta olika aspekter som exempelvis elevernas förståelse av instruktioner, förmågan att dela in klassrumsdiskussioner och allmän språkutveckling. Genom att mäta dessa faktorer och jämföra resultaten mellan de två klasserna att få en djupare insikt i hur språkbyten i olika hög grad påverkar elevernas språkinlärning över tid.

Referenslista

- Ahrne, G., & Svensson, P. (2022). *Handbok I kvalitativa metoder*. Liber.
- Allard, E. C., Apt, S., & Sacks, I. (2019). Language policy and practice in almost-bilingual classrooms. *International Multilingual Research Journal*, 13(2), 73–87.
<https://doi.org/10.1080/19313152.2018.1563425>
- Bahous, R. N., Nabhani, M. B., & Bacha, N. N. (2013). Code-switching in Higher Education in a multilingual environment: A Lebanese exploratory study. *Language Awareness*, 23(4), 353–368. <https://doi.org/10.1080/09658416.2013.828735>
- Brevik, L. M., & Rindal, U. (2020). Language use in the classroom: Balancing target language exposure with the need for other languages. *TESOL Quarterly*, 54(4), 925–953. <https://doi.org/10.1002/tesq.564>
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. Studentlitteratur.
- Crichton, H. (2009). ‘value added’ modern languages teaching in the classroom: An investigation into how teachers’ use of classroom target language can aid pupils’ communication skills. *The Language Learning Journal*, 37(1), 19–34.
<https://doi.org/10.1080/09571730902717562>
- Haliza Engku Ibrahim, E., Ismail Ahamad Shah, M., & Tgk. Armia, N. (2013). Code-switching in English as a foreign language classroom: Teachers’ attitudes. *English Language Teaching*, 6(7). <https://doi.org/10.5539/elt.v6n7p139>
- Jingxia, L. (2010). Teachers’ code-switching to the L1 in EFL classroom. *The Open Applied Linguistics Journal*, 3(1), 10–23. <https://doi.org/10.2174/1874913501003010010>
- Lundberg, G. (2007). *Teachers in action: Att förändra och Utveckla undervisning och lärande I engelska I de tidigare skolåren* (dissertation). Fakulteten för lärarutbildning, Umeå universitet, Umeå.
- Ma, L. P. (2016). Examining the functions of L1 use through teacher and student interactions in an adult migrant English classroom. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 22(4), 386–401. <https://doi.org/10.1080/13670050.2016.1257562>
- Nurhamidah, N., Fauziati, E., & Supriyadi, S. (2018). Code-switching in EFL classroom: Is it good or bad? *Journal of English Education*, 3(2), 78–88.
<https://doi.org/10.31327/jee.v3i2.861>
- Prilutskaya, M., & Knoph, R. (2020). Research on three L2 writing conditions: Students’ perceptions and use of background languages when writing in English. *Cogent Education*, 7(1). <https://doi.org/10.1080/2331186x.2020.1832179>

- Roiha, A., & Mäntylä, K. (2019). 'it has given me this kind of courage...': The significance of Clil in forming a positive target language self-concept. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 25(1), 100–116.
<https://doi.org/10.1080/13670050.2019.1636761>
- Skolverket. (2022). Läroplan för grundskolan, Förskoleklassen och fritidshemmet – LGR22.
<https://www.skolverket.se/publikationsserier/styrdokument/2022/laroplan-for-grundskolan-forskoleklassen-och-fritidshemmet---lgr22>
- Vetenskapsrådet. (2002). Forskningsetiska Principer inom humanistisk-Samhällsvetenskaplig Forskning. <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2002-01-08-forskningsetiska-principer-inom-humanistisk-samhallsvetenskaplig-forskning.html>
- Zainil, Y., & Arsyad, S. (2021). Teachers' perception of their code-switching practices in English as a foreign language classes: The results of stimulated recall interview and conversation analysis. *SAGE Open*, 11(2), 215824402110138.
<https://doi.org/10.1177/21582440211013802>

Bilagor

1. Informations- och samtyckesbrev

Hej!

Vi heter Oscar Ekbäck och Tobias Elmlund, och vi läser till grundskollärare årskurs 4–6 på Mälardalens universitet. Vi skriver ett examensarbete där vi genomför en studie om lärares arbete med och upplevelser kring språkbruk i engelsklassrummet.

Intervjun genomförs mellan v.16–17 och äger rum fysiskt på din arbetsplats. Intervjun beräknas ta mellan 20 och 30 minuter. Deltagandet i intervjun är frivilligt och du har rätt att avbryta när som, intervjun spelas in i syfte att kunna transkriberas, men kommer att tas bort efter att arbetet är färdigställt, all data kommer att raderas i enlighet med GDPR. Du kommer att vara anonym och ingen information kommer kunna spåras tillbaka till dig.

Genom att skriva under dokumentet ger du ditt samtycke att delta, och att dina svar används i studien med förutsättningen att all personlig information behandlas konfidentiellt.

Underskrift: _____

Namnförtydligande: _____

Kontakta oss:

Oscar Ekbäck

Tlf. 07X-XXXXXXX

Mail: XXXXXXXXX

Tobias Elmlund

Tlf. 07X-XXXXXXX

Mail: XXXXXXXXX

Handledare: Sandra Jederud

Mail: XXXXXXXXX

2. Intervjuguide

Uppvärmningsfrågor

- Hur länge har du arbetat som lärare, och i vilka stadier?

- Är du utbildad lärare?

..... om ja, inom vilka ämnen och årskurser?

... Om nej, inom vilka ämnen har du undervisat?

- Vad är dina tankar kring engelska som ämne?

... vilka svårigheter/möjligheter upplever du med de olika delarna i det centrala innehållet kopplat till elevernas måluppfyllelse ?

- Kan du förklara på vilket sätt arbetar du inom ämnet engelska gällande att elever ska utveckla sin förmåga att förstå talad engelska, och få eleverna att tala engelska?

...jag tänker då i förhållande till det centrala innehållet och betygskriterierna?

- Vad är dina tankar kring ditt eget språkanvändande under engelsklektionerna?

- Vad tänker du om kring att enbart förhålla sig till engelska under lektionerna, i förhållande till att byta mellan svenska och engelska?

- På vilket sätt upplever du att språkbyten hjälper/hämmer elever att uppnå målen i engelska.

...vilka möjligheter/svårigheter kan uppstå kopplat till just elevernas måluppfyllelse.

- I vilka situationer upplever du att du byter språk under engelskalektionerna (om något)

- Vilka anledningar har du för att byta språk under engelskalektionerna (om byte sker)?

Avslutning: Nu har vi slut på frågor, men du kanske har några sista tankar eller kommentarer om det som vi har diskuterat och pratat om nu ?