

ÄKPM33 Professionsutveckling och individuellt lärande, 30 hp

Examensarbete, 15 hp

Seminariedatum: 2014-01-16



LUNDS
UNIVERSITET

Att vända på lärandet i språk i gymnasieskolan

En kvalitativ studie om lärares
tankar kring *flipped classroom*

Författare: Emilia Brolin

Handledare: Glen Helmstad

Abstract

Arbetets art:	Examensarbete, 15 hp.
Sidantal:	39 sidor.
Titel:	<i>Att vända på lärandet i språk på gymnasieskolan: en kvalitativ studie om lärares tankar kring flipped classroom.</i>
Författare:	Emilia Brolin
Handledare:	Glen Helmstad
Datum:	11/1 2014
Sammanfattning:	<p>Syftet med denna studie är att beskriva och analysera lärares reflektioner om <i>flipped classroom</i> i språkundervisningen i gymnasieskolan. Målet var att finna pedagogiska utmaningar som motiverat detta arbetssätt och nya framträdande utmaningar, samt att uppmärksamma positiva och negativa konsekvenser med <i>flipped classroom</i>. För att uppnå denna strävan användes en kvalitativ forskningsstrategi och semi-strukturerade intervjuer vid reella möten och via telefon genomfördes med sex verksamma gymnasielärare. Deras utsagor analyserades vidare med hjälp av kognitiva, socio-kulturella och sokratiska teorier och tidigare forskningsresultat. De didaktiska utmaningar som lärarna ville lösa var ökad tid till elevaktivt lärande i form av exempelvis fler diskussioner i klassrummet och fler tillfällen att öva hörförståelse, läsförståelse samt muntlig produktion. De nya didaktiska utmaningar som framträdde i denna studie var ett ökat krav på planering och struktur, ett ökat resurskrav i form av tid och pengar och slutligen en ökad risk för uteblivna förberedelser för elevernas del. Ur ett större perspektiv blev det tydligt att <i>flipped classroom</i> exempelvis resulterar i ett mer kollabortativt lärande – att lärandet blir ett ”teamwork”. De negativa konsekvenser som denna studie uppmärksammade var exempelvis en risk för ökad lektionsfrånvaro för elevernas del. Framöver skulle det vara önskvärt med fler kvalitativa studier som använder andra datainsamlingsmetoder, förslagsvis klassumsobservationer. Det hade även varit lämpligt med kvantitativa studier, där dessa resultat mycket väl skulle kunna användas som faktorer i en mer standardiserad studie.</p>
Nyckelord:	<i>Flipped classroom</i> , språkundervisning, pedagogiska utmaningar, positiva & negativa konsekvenser.

Innehåll

Förord.....	i
Introduktion.....	1
<i>Teoretisk referensram</i>	2
Didaktik.....	2
Forskningstraditioner.....	3
Flipped classroom.....	6
<i>Tidigare forskning</i>	6
<i>Problematisering</i>	9
<i>Syfte och frågeställningar</i>	10
Metod.....	11
<i>Forskningsstrategi</i>	11
<i>Datainsamling</i>	12
Genomförande av intervjuerna.....	13
<i>Urval</i>	15
Informanterna.....	16
<i>Databearbetning</i>	17
Empiri.....	18
- <i>Vilka didaktiska utmaningar hoppas lärarna lösa med hjälp av flipped classroom? Lyckas de med sina mål?</i>	18
Brist på elevaktivt lärande.....	18
Brist på diskussioner.....	19
Brist på individualiseringsmöjligheter.....	19
Brist på tid för hör - och läsförståelse samt muntliga övningar.....	20

- Vilka nya didaktiska utmaningar ställs de inför vid användandet av flippedclassroom?.....	21
Struktur och planering	21
Resurser – tid och pengar	22
Förberedelser och närvaro	22
Analys	24
<i>Gamla didaktiska utmaningar</i>	24
<i>Positiva konsekvenser med flipped classroom</i>	25
<i>Nya didaktiska utmaningar</i>	28
<i>Negativa konsekvenser med flipped classroom</i>	29
<i>Studiens brister och giltighet</i>	31
<i>Vidare praktik och forskning</i>	32
<i>Avslutande reflektioner</i>	34
Litteraturlista	35
Bilagor	38
1. <i>Samtycke vid intervju</i>	38
2. <i>Intervjuguide</i>	39

Förord

Ett liv utan undersökning och självprovning är icke värt att leva.

/ Sokrates

Innan jag påbörjade detta arbete hade jag några generella tankar om vad jag ville uppnå efter avslutad fördjupning i pedagogik. Jag ville ta tillfället i akt att uppdatera mig själv inom den allra senaste språkforskningen och IT-undervisningen och finna ett område som förenade dessa två aspekter. Jag ville även studera något konkret som jag skulle kunna använda i min egen framtida undervisning. Det var då jag kom i kontakt med *flipped classroom*. Jag fann flera utförliga artiklar, bloggar och hemsidor inom området och ju mer jag läste desto mer nyfiken blev jag. Vad jag dock märkte var att denna undervisningsmetod hade fått störst genomslag inom matematik och andra naturorienterade ämnen. Jag kunde inte finna några större studier som hade fördjupat sig i användningen av *flipped classroom* i språkundervisningen och ansåg därför att det skulle vara intressant att undersöka detta vidare.

Innan denna uppsats påbörjades var mina åsikter om *flipped classroom* relativt neutrala. Jag hade varken använt metoden eller kommit i kontakt med lärare som använt det i någon större utsträckning och ansåg mig därför inte vara vidare berättigad att göra en fällande dom. Efter att ha fördjupat mig inom fältet inser jag att *flipped classroom* har sina fördelar och nackdelar i undervisningssammanhang. För egen del anser jag att det inte bör vara den enda undervisningsmetoden som används i klassrummet, men att det kan utgöra ett väldigt gott komplement till andra undervisningsupplägg i språk.

Jag vill rikta ett stort tack till de lärare som ställt upp på intervjuer i detta examensarbete. Vidare vill jag även tacka min handledare Glen Helmstad för de värdefulla tips som getts under arbetets gång. Jag är även tacksam för de reflektioner och intressanta tankar som mina klasskamrater bidragit med.

Min familj förtjänar även en stor eloge för all stöttning och alla goda råd de gett. Slutligen vill jag rikta ett stort tack till de två männen i mitt liv; Ola och Frank. Tack för att ni stått ut med en tidvis frånvarande sambo/matte denna höst och för att ni trott på min förmåga från början till slut.

Introduktion

En av lärarens huvuduppgifter i skolan är att möjliggöra teoretisk och personlig utveckling för varje elev i klassrummet (Skolverket, 2011). I Gy11 betonas vidare att de som är verksamma i skolan bland annat ska: ”ge stöd och stimulans till alla elever så att de utvecklas så långt som möjligt” (ibid. s11). Detta är emellertid inget enkelt mål att uppfylla. Då verksamma lärare ofta har huvudansvaret för ungefärligen 150-200 elever, kan det arbete som krävs för att uppnå en individualiserad undervisning kännas genomförbart för många (Bergmann & Sams, 2012). En svårighet är att eleverna kan befinna sig på olika nivåer kunskapsmässigt och ha olika grad av förförståelse inför nya moment, vilket gör det svårt för läraren att nå och utmana alla elever under lektionstid. Dessutom kan eleverna ha olika individuella lärostilar¹ vilket innebär att de har olika preferenser angående hur undervisningen bör bedrivas och hur ny information bör presenteras och bearbetas (ibid.). För att skapa en tillfredsställande undervisning blir det betydelsefullt att läraren kontinuerligt funderar över hur han eller hon på bästa sätt kan utforma sin undervisning för att elevernas enskilda behov ska bli tillgodosedda i så hög grad som möjligt.

Ett flertal forskare anser att en stor andel av lektionstiden ofta ägnas åt lärarledda föreläsningar och för en del elever passar detta lektionsupplägg utmärkt (Bergmann & Sams, 2012; Bishop & Verleger). Men för andra elever innebär denna metod stora svårigheter. Goodwin (2013) hävdar att efter detta får eleverna vanligtvis praktisera de nya kunskaperna efter lektionstid i form av hemuppgifter på grund av den stora tidsbrist som råder i skolan. Enligt honom är det i själva verket just dessa hemuppgifter som ofta orsakar problem för eleverna. Vissa elever har inte lyckats införskaffa de nödvändiga baskunskaper som krävs för att lösa hemuppgifterna, andra har kommit längre och finner inte uppgifterna tillräckligt utmanande (ibid.).

¹ Learning styles theories posit that individuals have unique learning styles, and that matching learning experiences with particular learning styles improves educational outcomes. Inom lärostilsteorier anser man att individer har unika lärostilar och om upplevelser kring lärande kombineras med särskilda lärostilar kan det förbättra utbildningens utfall (Bishop & Verleger, 2013, s. 8)

Enligt Bergmann och Sams (2012) är *flipped classroom* en möjlig lösning på ovanstående problem; ett sätt att i högre grad möjliggöra individualisering och samtidigt undvika den traditionella föreläsningen. För själva termen finns det flertalet definitioner och lärare kan använda olika metoder när de väljer att använda *flipped classroom* i sin undervisning. Det finns således inte ett specifikt tillvägagångssätt eller en enskild definition, utan många. Vanligtvis innebär det att eleverna får en del hemförlagd studietid i form av korta webbaserade genomgångar och att en större andel av lektionerna ägnas åt fördjupade diskussioner, problemlösning eller mer laborativt lärande (ibid.) Betydelsefullt att reflektera över är vilka utbildningsaktiviteter som inte kräver att läraren är närvarande och vilka aktiviteter som däremot blir stärkta av en deltagande lärare.

Flipped classroom har framför allt tillämpats inom naturorienterade ämnen i grund- och gymnasieskolan, men börjar få fäste även inom språkundervisningen. En grundläggande fråga att ställa är vad denna metod kan bidra med i detta sammanhang.

Teoretisk referensram

Nedan följer en kort presentation rörande didaktiska grundfrågor och två kommunikationsmodeller. Nästa avsnitt redogör för tre forskningstraditioner: kognitivism, sokratisk samtalskonst och sociokulturella teorier. Vidare beskrivs det internationella och nationella forskningsfältet rörande *flipped classroom*. Avslutningsvis framläggs syftet med denna studie.

Didaktik

Enligt Selander (2012) kan de didaktiska frågeställningarna ses på följande sätt:

Didaktikens frågeställningar är i en mening urgamla, i en annan mening också helt nya. De omfattar å ena sidan frågor om hur människor i olika kulturer lär sig om sin värld och om sig själva, å andra sidan handlar det om hur man kan skapa organisatoriska och materiella förutsättningar för lärande. (ibid., s. 199).

Synen på lärande idag innefattar en cykel som är livslång och kräver ett ställningstagande angående hur man kan skapa de bästa förutsättningarna för lärande och utveckling. Betydelsefullt att reflektera över är exempelvis hur vi ser på omgivningen och individen. Är individen fri eller en del av ett socialt sammanhang? Didaktiken anses vidare bestå av flera grundfrågor, som är betydelsefulla att reflektera över som pedagog (ibid.):

- Vad ska läras?
- Hur ska det läras?
- Varför ska det läras?
- Var någonstans ska man lära sig?
- Med vem ska man lära sig?
- När ska man utmanas i sitt lärande?
- Med hjälp av vad ska man lära sig?
- Hur ska lärande bedömas?

Beroende på hur dessa frågor besvaras realiseras undervisningen på olika sätt. Den digitala utvecklingen bidrar stort till att förändra undervisningen och möjligheterna till kunskapsutveckling (Selander, 2012). Selander hävdar att denna utveckling tillåter ett större utrymme för kollaborativt lärande och att läraren inte nödvändigtvis behöver vara den som presenterar allt innehåll (ibid.).

I samband med inläring och didaktik finns det olika kommunikationsmodeller för att representera tänkbara undervisningsmönster och förlopp. En modell är den som har sina rötter i tanken om informationstransfer och består av avsändare, medium och mottagare (Selander, 2012). Den som mottar innehållet anses i huvudsak vara passiv. Det omvända perspektivet existerar även där individen tilldelas en aktiv roll där han eller hon på olika sätt försöker utveckla sin förståelse av omgivningen. Tonvikten ligger här på att reflektera över lärmiljön; dess tillgängliga resurser och hur individen kan motta information och utveckla denna med hjälp av olika redskap och medier (ibid.).

Forskningstraditioner

Särskilda forskningsgrenar företräder särskilda undervisningsmetoder för att uppnå en god inlärningsmiljö. De teoretiska traditionerna brukar vanligtvis delas upp i skilda fält. Fem av dessa är exempelvis pragmatism, behaviorism, kognitivism, sociokulturella teorier och sokratisk samtalskonst (Säljö, 2012). I det följande kommer de tre sistnämnda att specificeras ytterligare eftersom dessa teorier har flera beröringspunkter med *flipped classroom*.

En första pedagogisk inriktning värd att belysa är den sokratiska samtalskonsten. Denna pedagogiska grundsyn brukar kallas den majevtiska metoden, vilket innebär en strävan efter att förlösa det vetande som redan finns hos människor, i form av gemen-

samt utforskande och dialog (Forsell, 2011). Genom elevernas förförståelse inom ett område försökte Sokrates problematisera tidigare erfarenheter för att nå en kunskapsutveckling (ibid.).

För det första framhåller han lärarens uppgift. Det centrala är att lära människor att tänka, istället för att presentera färdiga fakta och kunskaper (Forsell, 2011). För att uppnå detta använde han sig av det vardagliga samtalet och frågor som fick eleverna att ställa sig kritiska till sina resonemang. Genom samtalen fick sedan eleverna ledtrådar vilka fortsatte att utveckla deras tankegångar och bidrog till att de införskaffade nya kunskaper (ibid.).

En annan betydelsefull aspekt som framläggs är att med den majejtiska metoden blir läraren en handledare eller en vägledare som guidar eleven mot nya insikter. Det som däremot skiljer läraren från eleverna är att han eller hon har undervisningens mål framför ögonen (Forsell, 2011). Läraren är den som vet vart eleverna är på väg och aktivt strävar efter att leda samtalet framåt. Läraren ställer frågor, problematiserar och ber eleverna att fundera över konsekvenserna av sina antaganden. När en lärare arbetar i denna anda försöker han/hon aldrig övertyga eleverna att hans eller hennes tolkningar är det enda rätta i klassrummet, utan respekterar elevernas tänkande och sätter sig in i deras resonemang (ibid.).

Slutligen betonas även att denna undervisningsinriktning innebär ett gemensamt utforskande genom dialog mellan likaberättigade parter (Forsell, 2011). Sokrates försökte inte reda ut eventuella meningsskiljaktigheter angående skilda idéer inom olika ämnen. Han ville istället nå insikt och självständigt tänkande genom inträngande frågor och prövande diskussioner (ibid.).

Kognitivismen är en annan teoretisk tradition som hade sin historiska glansperiod under 1960- och 1970-talet. Centrala begrepp inom denna tradition är exempelvis mänsklig förståelse, begreppsbildning, problemlösning och det mänskliga minnet (Säljö, 2012; Barsalou, 1992; Bruner, 1960). Den grundläggande idé som kom att bli utgångspunkten inom kognitivismen är att människan är en informationsbehandlande varelse. Denna funktion liknas vid en process där vi hämtar och kodar information, bearbetar den i hjärnan och lagrar den i vårt minne så att det blir möjligt att hämta ut informationen längre fram igen. Inledningsvis benämnde man detta perspektiv *Human information processing* (HIP) (Barsalou, 1992; Hunt, 1971).

Minnesforskning var en gren inom kognitivismen som kom att få stor uppmärksamhet och flera omfattande undersökningar kom att genomföras (Barsalou, 1992). Framförallt intresserade man sig för korttidsminnet och långtidsminnet. När det gäller korttidsminnet har vi människor en begränsning vad det gäller den mängd information som vi kan ta in. George A. Miller (1956) hävdar dock att denna förmåga går att förbättra och att det enklast sker genom att information sammanställs i mindre enheter. Nästa steg är sedan att försöka befästa informationen i långtidsminnet genom repetition (ibid.).

Det sociokulturella perspektivet representeras i huvudsak av Lev Semenovich Vygotskij och hans forskning kring utveckling, lärande och språk (Forsell, 2010). Det var främst under 1980-talet som intresset för honom ökade i Europa. Inom de sociokulturella teorierna intresserar man sig för utvecklingen av kulturella förmågor som exempelvis läsning, problemlösning och analytiskt tänkande. Centralt för att denna utveckling ska möjliggöras är interaktion och kommunikation i samspel med andra individer. Vygotskij hävdar att människor använder medierande redskap, språkliga och materiella, för att förstå och analysera omvärlden (Vygotskij, 1978; Vygotskij, 2000).

Enligt den sociokulturella forskningstraditionen är det betydelsefullt att inse att vi även har andra kompletterande medierande system som vi kan utnyttja (Vygotskij, 1978; Vygotskij, 2000). Den digitala revolutionen gör det möjligt för oss att använda andra representationsformer för att förmedla information och dessa kan få samma funktion som tal och skrift. I ”Den lärande människan: teoretiska traditioner” framhålls denna aspekt och människan beskrivs vidare som en ”multimodal teckenskapare som ständigt utvecklar nya sätt att uttrycka sig” (Säljö, 2012, s.190).

Ett framträdande begrepp inom den sociokulturella inriktningen är tanken om den närmaste utvecklingszonen och den potentiella utveckling som en individ kan genomgå (Vygotskij, 1978.). När man behärskar en färdighet kan man genom stöttning erövra nya kunskaper. Inledningsvis kan läraren eller andra elever behöva erbjuda mycket stöd för att sedan successivt minska detta tills individen behärskar de nya kunskaperna helt på egen hand. Betydelsefullt för läraren blir att lägga märke till var eleven befinner sig för att erbjuda tillräckligt utmanande uppgifter där han eller hon får lagom med vägvisning (ibid.).

Flipped classroom

Inledningsvis är det betydelsefullt att se över hur forskare och pedagoger väljer att beskriva denna pedagogiska metod. Idag råder det stor brist på konsensus om hur man bör definiera termen *flipped classroom*. Maureen J. Lage, Glenn J. Platt och Michael Treglia (2000) hävdar att arbetssättet innebär att vad som traditionellt upptagit huvuddelen av tiden under lektionerna istället görs i hemmet och vice versa. Andra forskare hävdar att denna förklaring inte är tillräcklig; det handlar inte endast om att ändra ordningsföljden på de aktiviteter som behandlas under och efter lektionstid (Bishop & Verleger; Bergmann & Sams, 2012).

Bishop och Verleger (2013) använder sig, likt många andra av dagens forskare, av en mer snäv definition. Enligt dem innebär undervisningssättet att eleverna får ta del av datorbaserade instruktioner (inspelade PP, videoklipp) utanför klassrummet där lärarna ger dem bakgrundsinformation till ett område, problem, formel eller liknande. Eleverna har nu möjlighet att se föreläsningmaterialet en eller flera gånger, i egen takt, och fokusera på de delar som de finner särskilt bekymmersamma eller intressanta. Under lektionerna är det istället individuella eller gruppbaseade problemlösningar, diskussioner eller experiment som blir centrala (Goodwin, 2013).

Bergmann och Sams (2012) uppmärksammar även vikten av att lärarna gör en ”mental” flipp. Det handlar om att reflektera över hela undervisningssituationen; att rikta uppmärksamhet till själva inlärningsprocessen. Läraren bör reflektera över varför *flipped classroom* bör användas och hur denna undervisning bör se ut, eftersom det finns flera tillvägagångssätt. Slutligen bör även läraren fundera över sitt pedagogiska förhållningssätt och se metoden i ett större perspektiv, istället för att okritiskt använda den som en snabb lösning på diverse didaktiska problem (ibid.).

Tidigare forskning

För att ge en bra överblick över utvalt fenomen är det önskvärt att först och främst belysa den historiska utveckling som föranlett denna pedagogiska modell. Bishop och Verleger (2013) påstår att det främst är två utvecklingar som bidragit till att utbildningssituationen förändrats och att undervisningsmetoder så som exempelvis *flipped classroom* blivit möjliga. För det första har den tekniska utvecklingen medverkat till att göra information mer tillgängligt. I samband med detta kan exempelvis grundandet av

Internet och World Wide Web ses som två betydelsefulla framsteg. För det andra, har tillgången till fri programvara, det vill säga programvara som distribueras fritt, bidragit till en ökad tillgång till information världen över. Förutom dessa två utvecklingsinriktningar har även ett antal frontfigurer bidragit till att *flipped classroom* blivit aktuellt och uppmärksammat (Bishop & Verleger, 2013.). Detta avsnitt kommer i det följande att presentera dessa frontfigurer. Sedan beskrivs den internationella forskning som bedrivits och slutligen det nationella forskningsfältet.

En av frontfigurerna för *flipped classroom* är Eric Mazur, professor i fysik på Harvard universitet. Han hade under långt tid undervisat så som de flesta föregående forskare gjort; genom lärarledda föreläsningar (Mazur, 2009). Under varje kurs fick han i stora drag positiva kommentarer angående sitt undervisningsupplägg. Vad däremot många elever ansåg var att hans föreläsningar var tämligen förutsägbara då de endast var disponerade utifrån powerpointpresentationer. Vidare kom han vid flertalet tillfällen fram till att många elever endast hade lärt sig att memorera kunskaperna istället för att kunna tillämpa den i andra sammanhang (Mazur, 2009). Dessa insikter ledde till att han under 90-talet förändrade sin undervisning. Från att tidigare ha varit lärarcentrerad, började han nu inrikta sig mer på elevernas lärande och deras generella svårigheter med fysik. Inför varje lektion förberedde eleverna sig genom att ta till sig grundinformationen på egen hand för att sedan under lektionstid arbeta med djupare diskussioner, reflektioner och gruppuppgifter. Han hävdar själv, på basis av sina egna undersökningar, att elevernas lärande förbättrades avsevärt med den nya metoden (ibid.).

Två ytterligare frontfigurer inom detta fält är Bergmann och Sams, som båda två undervisade i kemi på Woodland Park High School i USA (Bergmann & Sams, 2012). Under 2006 inledde de ett samarbete för att försöka förbättra undervisningssituationen på skolan. Ett gemensamt problem som uppdagats var att många elever på skolan ofta missade lektionspass på grund av transport till och från olika aktiviteter. Detta ledde i sin tur till att större delen av Bergmann och Sams kemilektioner fick ägnas åt repetition av information för de elever som varit frånvarande (ibid.). En dag insåg Sams följande:

The time when students really need me physically present is when they get stuck and need my individual help. They don't need me in the room to yak at them and give them content; they can receive content on their own (ibid. s.4)

2007 valde ovanstående lärare att använda *flipped classroom* för att få mer tid för varje elev och mer tid till problemlösning och laborationer (Bergmann & Sams, 2012). I jämförelse med Mazurs inledande försök valde Bergmann och Sams att inkorporera modern teknologi i högre grad i sina respektive klassrum. De slutsatser de drog efter att ha arbetat med denna metod en längre tid var exempelvis att interaktionen mellan elever, och elever och lärare, hade förbättrats samt att de hade fått en bättre överblick i klassrummet, vilket hade bidragit till att de på ett bättre vis kunde möta elevernas enskilda behov (ibid.).

Förutom artiklar och studier genomförda av dessa frontfigurer finns det även ett antal internationella artiklar som behandlar den positiva inverkan som *flipped classroom* har på elevers lärande och utveckling (Goodwin 2013; Fulton 2012; Bart, 2013). Två fördelar som betonas är elevernas möjlighet att utvecklas i egen takt och lärarens insyn angående elevernas svårigheter och progression – en större möjlighet till kontinuerlig formativ bedömning under lektionstid. Vidare framhålls förmånen att eleverna kan tillgå undervisningsmaterialet närhelst och varhelst de befinner sig, att föräldrarna får en bättre inblick i skolundervisningen och att inkorporeringen av modern teknologi är ett passande undervisningssätt för dagens skola (Fulton, 2012; Enfield, 2013).

Få longitudinella studier har bedrivits och därför är få forskare överens om hur denna nya metod i realiteten leder till bättre inläring. Enligt Bishop och Verleger (2013) är det endast en studie, utförd av Day och Foley (2006), som påvisar förbättrade studieresultat med hjälp av *flipped classroom*. Dock påstår många av de lärare som använder denna metod att de observerat förbättrade provresultat och slutbetyg, särskilt hos de elever som är lågpresterande och högpresterande (Goodwin, 2013).

Nutida internationella studier belyser även de nackdelar som kan uppkomma vid denna arbetsmetod (Bergmann & Sams, 2012). En återkommande faktor är att elever i somliga skolområden inte har tillgång till samma resurser jämfört med andra områden, vilket kan leda till stor differentiering mellan skolor och deras elever. Många lärare och skolledare betonar dock att det är skolans skyldighet att se till att eleverna erbjuds den teknik som krävs. En ytterligare svårighet som framkommit är att alla elever inte ser de inspelade lektionerna i förväg (ibid.). En del lärare förespråkar därför att alla elever ska formulera en intressant fråga till lektionen, medan andra hävdar att eleverna får möjlighet att se videoklippen under lektionstid, men att de då bör vara medvetna om att de

förlorar potentiell handledartid från läraren (Bergmann & Sams, 2012.) Slutligen beskriver även en del forskare att *flipped classroom* ökar tiden framför datorn, vilket kan få negativa konsekvenser rörande elevernas fysiska och psykiska hälsa, och många forskare frågar sig vidare om inte eleverna bör bedömas gruppvis då lektionerna i huvudsak kretsar kring problembaserade och kollektiva uppgifter (Springen, 2013). Sammanfattningsvis, har en stor del av den internationella forskningen fokuserat på hur *flipped classroom* påverkar elevers lärande.

I Sverige är forskningen kring *flipped classroom* tämligen skral. Det som går att finna är i huvudsak böcker, bloggar och artiklar där praktiserande lärare delger sina erfarenheter. Den forskning som finns tillgänglig i Sverige grundar sig främst på reflektioner från lärare som praktiserar *flipped classroom*. I Sverige är de stora frontfigurerna bland annat Karin Brånebäck, Daniel Barker och Magnus Ehinger, som alla arbetar eller har arbetat som lärare och som vidare delger sina tankar i sina respektive bloggar.

2013 publicerar Magnus Ehinger (2013) de slutledningar som han tycks kunna dra efter genomförd studie. Likt de internationella studierna är hans största konklusion att för det stora flertalet elever har det ingen betydelse vilken undervisningsmetod som läraren använder. Vad han däremot hävdar är att *flipped classroom* kan ha en avgörande betydelse för de svagaste och starkaste elevgrupperna i klassen. De lågpresterande eleverna har möjlighet att inhämta kunskapen i egen takt samtidigt som de mer högpresterande eleverna kan få ytterligare stimulans på lektionstid (ibid.)

Inom *flipped classroom*-området går det även att finna ett mindre antal nationella studier, genomförda av lärarstudier i Sverige. Alla dessa inriktar sig mot undervisningsämnet matematik, men har olika forskningsinriktningar. En första studie undersöker elevernas tankar kring den nya undervisningsstilen (Fors, 2012). En annan studie behandlar hur matematiklärarna motiverar sin användning av den nya metoden i klassrummet (Folin, 2013). Slutligen finns det även en studie som utforskar tre klasser som undervisats dels traditionellt och dels med den nya undervisningsmetoden för att konkludera hur resultaten påverkas i matematik (Mattsson, 2013).

Problematisering

Med *flipped classroom* aktiveras elevernas förförståelse inför nya moment i undervisningen (Bergman & Sams, 2012). Det blir inte längre lärarens huvudsakliga uppgift att introducera nya fakta under lektionstid, utan det blir något som varje enskild elev får

inhämta utanför klassrummet i stor utsträckning. När eleverna redan har en inblick inför nya arbetsområden bör undervisningen i klassrummet rimligtvis förändras. Flera internationella och nationella studier angående *flipped classroom* har bedrivits inom naturorienterade ämnen (Ehinger, 2013; Day & Foley, 2006 med flera), men få studier har fokuserat på språkundervisningen. Det är därför betydelsefullt att fokusera på vad denna metod kan bidra med inom detta område. Vidare har tidigare forskning i huvudsak varit elevcentrerad och koncentrerad på att dra slutsatser om hur elevernas lärande påverkas. Det är därför även motiverat att anlägga ett lärarperspektiv i denna studie.

Avgränsningar

Denna studie inriktar sig på att ur ett lärarperspektiv undersöka undervisningssituationen med *flipped classroom* på gymnasienivå. Vidare inriktar den sig på språkundervisning och hur gymnasielärare reflekterar kring denna metod. Termen språkundervisning innefattar i denna uppsats svenska, engelska, tyska och spanska.

Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att beskriva och analysera språklärares reflektioner om *flipped classroom*. I denna undersökning söker jag svar på följande frågor:

- Vilka didaktiska utmaningar hoppas lärarna lösa med hjälp av *flipped classroom*? När de nå sina mål?
- Vilka nya didaktiska utmaningar ställs de inför vid användandet av *flipped classroom*?
- Vilka positiva och negativa konsekvenser blir framträdande vid användandet av *flipped classroom* enligt lärarna?

Min forskningsinriktning där språkundervisningen står i centrum och språklärares reflektioner beskrivs och analyseras bör rimligtvis bidra med nya insikter inom fältet för *flipped classroom*. Denna forskning kan bli användbar dels för egen del inom min framtida undervisning och dels för att utreda hur denna metod kan influera språkundervisningen. Slutligen kan detta i sin tur förhoppningsvis leda till att undervisningssituationen förbättras ytterligare i framtiden.

Metod

Detta avsnitt presenterar ett antal metodologiska utgångspunkter och beskriver upplägget och genomförandet av min studie. Kapitlet inleds med en beskrivning av forskningsstrategier och vägledande råd och betydelsefulla ställningstagande anknyts till min studie. Sedan följer en kortare beskrivning av utvald datainsamlingsmetod; semistrukturerade intervjuer vid reella möten² och via telefon. Nästa avsnitt behandlar urvalet och vidare introduceras informanterna kort. Slutligen beskrivs studiens databearbetning och analysprocess.

Forskningsstrategi

Ett ställningstagande att göra vid en akademisk studie är att reflektera över om forskningsstrategin bör vara kvantitativ eller kvalitativ. Vad som är avgörande är om syftet är att finna kvantifierbara resultat eller resultat av mer interpretativ karaktär (Bryman, 2011). Den kvalitativa forskningen är i huvudsak induktiv, vilket innebär att tyngdpunkten ligger på att generera teorier utifrån de resultat som framkommer under studien. Vidare är den kunskapsteoretiska ståndpunkten tolkningsinriktad, det vill säga det centrala är förståelsen av verkligheten och hur människor i ett visst sammanhang tolkar den (Bryman, 2011). Min studie strävar inte efter att pröva en teori eller uppnå en större kartläggning av ett visst fenomen, det vill säga den är inte av kvantitativ karaktär. Syftet med denna studie är att beskriva och analysera språklärares reflektioner om *flipped classroom* med inriktning på gymnasieskolan. Genom detta avses ett antal beröringspunkter fastställas, vilka får stå till grund för teoretiska slutsatser inom forskningsfältet angående nya och gamla didaktiska utmaningar samt positiva och negativa konsekvenser i språkklassrummet. Därför bör ett kvalitativt angreppssätt vara lämpligt.

En fördel med det kvalitativa förfaringssättet är att jag som forskare kan komma förhållandevis nära den miljö som jag avser att analysera (Kvale, 2009) – i detta fall skolans värld. Vidare rymmer denna forskningsstrategi och - process en större flexibilitet under arbetets gång. Dessa två aspekter anser jag vara högst betydelsefulla i min studie.

² I denna studie har semistrukturerade intervjuer använts både via telefon och vid möten med informanterna. För att separera dessa två varianter används termerna telefonintervjuer och reella intervjuer eller intervjuer vid reella möten genomgående.

I samband med samhällsvetenskapliga undersökningar är reliabilitet och validitet två centrala begrepp för att säkerställa kvaliteten på det genomförda forskningsarbetet (Bryman, 2011). I förhållande till kvalitativa studier anser forskare att andra begrepp bör tas i anspråk. En alternativ lösning är att inta både ett externt och internt perspektiv på reliabilitet och validitet (Bryman, 2011). På grund av att dessa mått anses vara lämpliga vid kvalitativa studier användes de även i denna studie.

En potentiell nackdel med denna studie och dess upplägg rör den interna validiteten. Vad som är betydande att inse är att det kan finnas en möjlig diskrepans mellan lärarnas reflektioner och undervisningen så som den de facto utspelar sig. Följaktligen kan det vara en skillnad mellan hur lärarna anser att undervisningen påverkas och hur den i realiteten influeras (Kvale, 2009). Trots denna nackdel kan lärarnas reflektioner ändå bidra med mycket. För det första kan de begrunda undervisningssituationen ur ett longitudinellt, om än subjektivistiskt perspektiv, något som hade varit svårt att urskilja vid enstaka observationstillfällen samt inom den korta tidsram som denna studie grundar sig på. För det andra ligger fokus på lärarnas reflektioner om *flipped classroom* och inte på att fastslå objektivt hur undervisningen går till.

Datainsamling

Vid en kvalitativ forskningsstrategi finns det ett antal datainsamlingsmetoder att välja mellan. Jämfört med ostrukturerade intervjuer, som i stora drag liknar det vardagliga samtalet, är semistrukturerade intervjuer grundade i en intervjuguide med mer specifika teman och en fastare struktur. Den variation som är tillåten rör främst ordningsföljden av frågorna, möjligheten att ställa följdfrågor och förtydliga resonemang (Bryman, 2011). Under genomförandet av denna studie var det semistrukturerade intervjuer som togs i bruk.

Denna datainsamlingsmetod ansågs vara en bra strategi för att möjliggöra goda teoretiska slutsatser. En bidragande faktor till detta val var att syftet med denna studie är att beskriva och analysera ett antal specifika frågeställningar ur ett lärarperspektiv i förhållande till *flipped classroom*. Det var därför relevant att använda en semistrukturerad intervjuguide (bilaga 2) för att säkerställa att informanterna berörde dessa infallsvinklar under samtalen. Ytterligare fördelar som bidrog till att denna datainsamlingsmetod användes var att det ändå finns en viss variationstillåtelse vid semistrukturerade intervjuer (Bryman, 2011). Jämfört med strukturerade intervjuer utesluter inte semistruk-

turerade intervjuer möjligheten att ställa följdfrågor, förtydligande eller variera ordningsföljden av frågorna, vilket i mitt tycke bör bidra till en mer naturlig intervjusituation. Denna positiva aspekt framhålls även av exempelvis Lundahl och Skärvad (1999).

En fördel med att ha en intervjuguide och en relativt fast intervjuplan är att möjligheterna till extern reliabilitet ökar, det vill säga att nästa forskare kommer att ha möjligheten att replikera denna studie på ett liknande sätt. Om det är tydligt hur undersökningen har genomförts och den semistrukturerade intervjuguiden och intervjusituationen presenteras grundligt kan studien med fördel upprepas (Bryman, 2011). Bryman poängterar vidare att nästkommande forskare även bör sträva efter att befinna sig i en liknande social roll och social kontext (Bryman, 2011). Därför valde jag att bifoga min intervjuguide och tydligt beskriva studiens metodologiska val och genomförande.

Genomförande av intervjuerna

Semistrukturerade intervjuer kan vidare genomföras på skilda sätt (Kvale, 2009). Förutom intervjuer som sker genom ett direkt möte mellan forskare och informanter, är telefonintervjuer en annan möjlighet att genomföra semistrukturerade intervjuer på. Bryman (2011) påstår att resultatsskillnaderna blir små om informanterna intervjuas på telefon eller via direkt kontakt.

I denna studie användes både semistrukturerade intervjuer vid reella möten och telefonintervjuer. Anledningen till varför även semistrukturerade telefonintervjuer användes berodde på geografiska aspekter och tidsbrist. I denna undersökning strävade jag efter att få kontakt med relativt erfarna lärare inom *flipped classroom* och för att hitta lämpliga informanter, fick jag som forskare delvis söka mig utanför Skånes gränser. På grund av den snäva tidsramen, både för min och deras egen del, var det endast möjligt att intervjuar fyra av mina sex informanter via telefon. Dock låg samma intervjuguide och upplägg till grund för samtalen, vilket bör ha bidragit till resultat av god samstämmighet och god extern reliabilitet. I enlighet med vad Bryman (2011) hävdar ovan bör reella intervjuer och telefonintervjuer inte resultera i någon större skillnad gällande det empiriska resultatet.

En betydande nackdel med telefonintervjuer är att forskaren missar informanternas kroppsspråk. Ibland kan minspel och kroppssignaler visa prov på förvirring eller osäkerhet, något som forskaren lättare kan följa upp i en reell intervjusituation. I förhållande till dessa framhållna aspekter, anser jag dock att fördelarna är övervägande och att

telefonintervjuer kombinerat med reella intervjuer kan vara en fullgod datainsamlingsmetod vid kvalitativa studier.

Etiska ståndpunkter är en betydelsefull infallsvinkel att begrunda innan forskaren inleder sina tänkta intervjuer (Bryman, 2011). Till att börja med bör forskaren fundera över informationskravet, det vill säga i vilken utsträckning som informanten bör vara insatt i syftet med studien. Vidare bör även forskaren överväga samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Detta innebär att informantens deltagande är frivilligt, att han/hon har även rätten att få sin identitet skyddad och att allt material som samlas in under arbetets gång endast får användas för forskningsändamål (ibid.).

I denna undersökning mejlades informanterna i förhand och fick övergripande information om studiens syfte och fokus. De fick sedan ytterligare upplysning kring de etiska principer som framhålls ovan av Bryman (2011). Vid intervjutillfället upprepades och förtydligades denna information. Även ett dokument angående samtycke, konfidentialitet och nyttjande diskuterades och skrevs på av informanterna vid intervjun (se bilaga 1). Vid telefonintervjuerna förmedlades dessa etiska principer muntligt och inspelning påbörjades inte förrän informanten hade gett sitt samtycke.

Intervjuerna strukturerades kring en intervjuguide med fasta teman och frågor (se bilaga 2). Trost (2011) påpekar att intervjuguiden bör vara relativt kort och väl internaliserad hos intervjuaren. På grund av detta resonemang valde jag att bygga upp min intervjuguide kring fem huvudfrågor och att memorera intervjuguiden grundligt inför varje möte. Frågorna och infallsvinklarna avhandlades sedan successivt och följdfrågor och förtydligande användes under varje intervju. Avslutningsvis fick informanterna vid slutet av intervjuerna en kort sammanfattning av resultatet där han eller hon fick ytterligare tillfälle att klarlägga eller korrigera sina reflektioner.

De generella kraven om exempelvis trygghet, öppenhet och målmedvetenhet som Kvale (2009) vidmakthåller begrundades i hög grad innan och under intervjutillfällena. För att ytterligare öka tryggheten under intervjutillfällena hos informanterna fick de välja plats efter eget behag, vilket exempelvis Trost (2010) förespråkar.

Under genomförandet av intervjuerna spelades informanternas utsagor in. Bryman (2011) hävdar att en stor fördel med att spela in intervjuer är att man vid analysen har en fullständig redogörelse av intervjun och de reflektioner som framkommit. En ytterligare positiv aspekt är att samtalsledaren kan inrikta sig på att följa upp intressanta syn-

punkter, utan att samtalsledaren blir distraherad av kravet på att föra anteckningar. En nackdel kan vara att själva inspelningen påverkar de svar som informanterna ger (Bryman, 2011). När de inser att det som avhandlas under samtalet kommer att spelas in och sparas kan informanterna bli mer medvetna om vad och hur de besvarar olika frågor, vilket kan resultera i att de besvarar dessa frågor utifrån vad de anser förväntas av dem istället för att delge mer spontana reflektioner och tankar (ibid.). Trots dessa potentiella brister, är fördelarna övervägande enligt mig. Inspelningarna möjliggör att den huvudsakliga fokusen kan läggas på att lyssna till de svar som ges och följa upp eller ifrågasätta dessa. Vid inspelning av intervjuer bör även risken att missa betydelsefulla citat eller formuleringar minska.

Under denna studie lämnade alla informanter sitt samtycke till inspelning. Trots att intervjuerna genomfördes både vid reella samtal och telefonintervjuer registrerades alla samtal med hjälp av två digitala inspelningsprogram. Detta material förvarades sedan oåtkomligt för obehöriga.

Urval

Den urvalsmetod som legat till grund för denna studie är ett strategiskt urval (Bryman, 2011). För att finna informanter till studien kontaktades ett tiotal skolledare runt omkring Skåne via mejl. De fick i sin tur rekommendera undervisande lärare som kontinuerligt använt *flipped classroom*. Dessutom användes sociala medier, närmare bestämt en facebookgrupp med medlemmar som *flipped classroom* och lärare som önskar göra så, för att finna ytterligare informanter. Ett antal av dessa personer kontaktades sedan via mejl och fick mer information om studiens inriktning och syfte.

En generell svårighet var att finna lärare som använt denna metod en längre tid. De flesta hade endast använt metoden vid enstaka tillfällen eller precis påbörjat arbetet med denna metod. För att finna fler erfarna informanter var det därför nödvändigt att tacka ja till ett antal informanter på andra geografiska platser än Skåne. Dessutom var det på grund av det relativt låga antalet erfarna lärare nödvändigt att intervjua språklärare med olika ämnesbehörigheter. Dock anser jag att de olika ämnesbehörigheterna kan bidra med en generell infallsvinkel om *flipped classroom* och språkundervisning.

Vidare bör man betänka de svårigheter som kan uppenbara sig med de urvalsmetoder som legat till grund för denna studie, exempelvis generaliserbarhet vilket innebär en strävan att finna allmängiltiga mönster (Bryman, 2011). Vidare hävdar Bryman (2011)

att det alltid finns en risk att små stickprov av en större population resulterar i extrema utfall. Dock menar Bryman (2011) vidare att själva huvudsyftet med kvalitativa studier inte är att presentera resultat som är giltiga för en hel population, utan snarare att tolka ett fenomen på ett djupare plan och därför är generaliserbarhet en mindre betydelsefull faktor. I nästa avsnitt följer en mer noggrann presentation av informanterna.

Informanterna

Totalt sett har intervjuunderlaget utgjorts av sex informanter, tre män och tre kvinnor. Vidare har det även funnits en god spridning mellan äldre och yngre lärare samt en variation rörande yrkeserfarenhet. Min strävan var att uppnå en så god variation som möjligt, trots det ringa antalet informanter som deltog i denna studie. Intervjuerna som genomfördes var mellan 30 och 50 minuter långa, varav fyra genomfördes via telefon och två vid reella intervjuer. För att uppnå konfidentialitetskravet fick alla informanter sedan fingerade namn. Nedan följer en utförligare presentation av studiens deltagare:

Astrid

Astrid blev färdigutbildad gymnasielärare i svenska och religion 1986 och har arbetat på olika gymnasieskolor i Stockholms kommun de senaste 20 åren. Utöver detta har hon arbetat en kortare period på ett läromedelsförlag. De senaste tio åren har hon arbetat som lärare på en gymnasieskola i centrala Stockholm. *Flipped classroom* har varit en del i hennes undervisning sedan två år tillbaka. Denna intervju genomfördes via telefon.

Selma

Selma utbildade sig till lärare under 90-talet och har varit verksam som gymnasielärare i svenska och engelska på olika skolor i Skåne de senaste 15 åren. De senaste fyra åren har hon arbetat som lärare på en av Lunds kommunala gymnasieskolor. *Flipped classroom* är en metod som hon använt i sin undervisning under ungefär 1,5 års tid. Selma intervjuades på sin arbetsplats i ett lärarrum.

Sigrid

Sigrid fick sin lärarexamen 2009 och arbetar numera som gymnasielärare i engelska och spanska i Stockholm. Halva hennes tjänst ägnas åt undervisning och den resterande delen utgörs av föreläsningar om IT och digitala verktyg runt om i Sverige. *Flipped*

classroom är en av hennes undervisningsmetoder sedan två år tillbaka. Likt Astrid, genomfördes denna intervju via telefon.

Axel

Axel har varit verksam som gymnasielärare i tyska, svenska och spanska sedan 1994. För tillfället arbetar han som gymnasielärare i närheten av Göteborg. Axel har använt *flipped classroom* metoden under två års tid. Intervjun skedde via telefon.

Andrej

Andrej har arbetat som lärare i svenska, historia och religion de senaste tretton åren. Denna period har han varit anställd vid en av Lunds kommunala gymnasieskolor. Han har det senaste året använt *flipped classroom* metoden i sin svensk- och religionsundervisning. Andrej intervjuades på sin arbetsplats.

Edvard

Edvard blev examinerad lärare i spanska och idrott för 4, 5 år sedan. Han undervisar för tillfället i spanska på en internationell skola med engelsk profil i Gävle kommun. Han har använt denna undervisningsmetod de senaste två åren. Edvard intervjuades via telefon.

Databearbetning

Efter intervjuerna har materialet bearbetats genom transkribering. Bryman (2011) belyser att vid kvalitativ forskning är det framförallt efterarbetet i form av transkribering och induktiv tolkning som är tidskrävande. På grund av detta transkriberades endast relevanta delar av informanternas utsagor för att få en bra överblick över den information som framkommit under samtalen.

Bearbetning och analys av data har genomfördes i olika faser. I den första fasen jämfördes informanternas utsagor med varandra. Vidare tolkades dessa resultat med hjälp av kognitiva, sociokulturella och sokratiska teorier och resultat från tidigare forskning. I den avslutande fasen togs ett övergripande angreppssätt i bruk i tolkningsprocessen för att finna ett helhetsperspektiv kring *flipped classroom*.

Empiri

Syftet med detta kapitel är att presentera informanternas tankar om gamla och nya didaktiska utmaningar före och efter användandet av *flipped classroom*.

- Vilka didaktiska utmaningar hoppas lärarna lösa med hjälp av flipped classroom? När de sina mål?

Brist på elevaktivt lärande

I intervjuerna framgår det att flera av informanterna anser att det är ett stort kunskapsinnehåll som ska förmedlas till eleverna med de nya kursplanerna inom svenska, engelska, tyska och spanska. Inför varje nytt arbetsmoment finns det en stor mängd bakgrundsinformation som ska presenteras och detta resulterar vanligtvis i att läraren introducerar detta genom längre föreläsningar. Samtidigt uttrycker informanterna att de insett att de inte haft tillräckligt med tid att ge eleverna det som de verkligen behöver; fler tillfällen att vara aktiva och arbeta med individuella och gruppbaseade uppgifter. Selma uttrycker sig på följande sätt:

Och anledningen till att jag började var att framförallt det drogs till sin spets när nya Gy11 kom för då blev det särskilt i svenska mer styrt, vilket gjorde att jag inte hade mer tid att ge eleverna det som jag ville. [...] Jag ville komma ifrån att jag stod och föreläste i klassrummet och eleverna var passiva och kände att det här skulle man kunna göra på något annat sätt och då började jag med att spela in filmer.

Med *flipped classroom* har lärarna förflyttat större delen av de gamla föreläsningarna utanför klassrummet. Litteraturhistoria, grammatikgenomgångar, författarintroduktioner och textmodeller är exempel på material som filmats och förmedlats till eleverna via digitala klassplattformar. Både Selma och Axel anser att de fått mer frigjord tid i klassrummet, mer tid till elevaktiviteter och kollaborativt lärande. Astrid hävdar att en stor vinst är att läraren kan: [...] ”vara med i och stötta och utveckla när eleverna själva ska ta sig an det här som har sagts.” Eleverna får även mer tid att lära sig av varandra och se hur man kan ta sig an olika uppgifter.

Brist på diskussioner

Efter genomförd studie är det tydligt att informanterna anser att det varit för lite diskussioner under lektionstid. De har även, likt det som framkommit i föregående kapitel, strävat efter mer elevaktivitet. Det har framförallt varit en önskan om mer diskussionstid och djupare diskussioner som varit drivande då de valt att implementera *flipped classroom* i sin undervisning.

För två år sedan hade Astrid ett samtal med en elev, där denna elev beklagade sig över att det var alldeles för lite diskussioner i klassrummet och för mycket genomgångar. Astrid kunde inte annat än hålla med. När hon sedan frågade eleven hur de skulle lösa ovanstående utmaning, svarade hon att hon inte visste. Detta samtal ledde till att Astrid började använda *flipped classroom* för att få ytterligare tid till djupare diskussioner och förståelse.

Andrej berättar att en av anledningarna till varför han valde att initiera metoden var att han önskade lektioner som var mer effektiva. Han ville ägna mer tid åt diskussioner och förståelse, och mindre tid till genomgångar. Dessutom valde han till en början att i huvudsak spela in begrepp och områden som han av erfarenhet visste var problematiska att förstå och diskutera. Han påbörjade användningen av *flipped classroom* inom religionsundervisningen och valde sedan att även utnyttja samma metod inom svenskundervisningen, framförallt på grund av elevönskemål. Både Astrid och Andrej anser att de fått längre och djupare diskussioner då metoden använts och att deras försök att lösa ovanstående didaktisk utmaning varit gynnsamma.

Brist på individualiseringsmöjligheter

För Edwards del är den stora utmaningen som lärare att bedriva en språkundervisning som passar både avancerade elever och elever som befinner sig på lägre nivåer. Speciellt inom språkundervisning kan det vara stora nivåskillnader mellan eleverna i klassrummet. Han uttrycker sig på följande sätt:

[...] För att kunna ha en undervisning som passar alla så tyckte jag att en undervisning med *flipped classroom* skulle fungera eftersom man tar tillvara på undervisningstiden på bästa sätt. Istället för att ta tid från lektionen introducerar man ett område utanför skolan – eleverna gör det hemma. Detta skapar sedan mer tid för att praktisera det som man egentligen ska göra och mer tid för att hjälpa de elever som verkligen behöver hjälp.

Edvard påstår att möjligheterna att möta dessa elever och utveckla deras kunskaper har ökat. Han anser vidare att de även har fått fler chanser att arbeta i sin egen takt, då han ger eleverna planeringen för de kommande veckorna i förväg och de då har möjlighet att arbeta snabbare om de önskar. Till skillnad från de avancerade eleverna, kan han samtidigt erbjuda bättre stöttning till de elever som inte kommit lika långt i planeringen. Dock har han ett antal datum då olika aktiviteter och inlämningar bör ha skett för att undvika att allför många elever halkar efter.

Vad han, och även Astrid, har uppmärksammat är att de mer avancerade eleverna samarbetar och sporrar varandra, samtidigt som även de avancerade eleverna tidvis stöttar de elever som har större svårigheter. Språkutvecklingsarbetet blir ett "ett teamwork", enligt Edvard.

Brist på tid för hör - och läsförståelse samt muntliga övningar

En sista didaktisk utmaning som gjort att två av informanterna valt att använda *flipped classroom* är den stora mängd grammatik som måste förmedlas till eleverna inom språkundervisningen. Denna mängd resulterar vanligtvis i att andra moment såsom exempelvis läsförståelse, hörförståelse och muntlig produktion behandlas i mindre utsträckning.

Enligt Axel finns det en paradox med grammatikundervisningen i moderna språk. Å ena sidan kräver eleverna strukturerade grammatikgenomgångar. Å andra sidan anser de ofta, explicit eller implicit, att det nästan bara blir grammatikundervisning under lektionstid. Axel ville ägna mindre tid åt grammatikföreläsningar och mer tid åt andra moment inom språkundervisningen. Detta var den huvudsakliga anledningen till varför han valde att introducera *flipped classroom* i sin undervisning. Han valde att fortsätta med strukturerade grammatikgenomgångar, men valde att spela in dessa och överlåta inhämtningen av informationen till eleverna på deras fritid.

Sigrid hade liknande erfarenheter och hävdar att eleverna ofta ansåg att de inte var mottagliga för avancerade grammatiska genomgångar under lektionstid. Med hjälp av *flipped classroom* kunde kunskapsinhämtning ske den tid på dygnet då de kände sig mer receptiva. I Sigrids undervisning får eleverna även göra egna "flippfilmer" åt varandra, som en träning i att förklara språkliga aspekter för varandra och anpassa sin information till den tänkta mottagaren.

Både Axel och Sigrid ser att de hinner med mer av de andra kursmålen i engelska och moderna språk. Mer tid frigörs, vilket kan ägnas åt läsförståelse, hörförståelse och muntliga aktiviteter. De anser att andelen grammatik under lektionstid blivit mindre och att de fått mer utrymme till andra språkutvecklande aktiviteter.

- Vilka nya didaktiska utmaningar ställs de inför vid användandet av flipped classroom?

Struktur och planering

En ny pedagogisk utmaning som uppenbarar sig med den nya metoden är ett ökat behov av strukturering och planering. De filmer som läraren producerar och gör tillgängliga för eleverna måste vara korta och koncentrerade, samt tydliga i sin disposition. Andrej betonar följande:

Om jag har en genomgång i klassrummet och interagerar med eleverna och de inte förstår eller om jag glömmer någonting så kan jag anpassa tiden. Glömmer jag ett tankeled kan jag komma tillbaka. Men gör man en ”flippfilm” måste man vara strukturerad från början till slut. [...] Det är klart att man kan ha vissa små misstag, men man kan inte ha för många och hoppa för mycket fram och tillbaka.

För att uppfylla detta krav förklarar han vidare att det är önskvärt att ha en genomtänkt och tydlig disposition till filmerna för att säkerhetsställa att eleverna kan ta till sig informationen. Har man inte detta kan det leda till att läraren får lägga ner alltför stor tid på omtagningar och korrigeringar av klippen och/eller att eleverna tappar intresset om klippen är alltför röriga.

Axel betonar vidare att den långsiktiga planeringen bör vara ytterst noggrann. Läraren bör redan ha planerat och lagt in rätt klipp i rätt vecka i god tid i förväg så att eleverna får en tydlig överblick över den närmsta tiden. Saknas detta finns det en stor risk att många elever inte använder förberedelsefilmerna.

Resurser – tid och pengar

En annan ny utmaning som framkommit rör resurser; resurser i form av tid och pengar. Detta är en aspekt som huvuddelen av informanterna vidrört på ett eller annat sätt.

Astrid och Edvard förklarar att man som lärare bör vara medveten om att det tar mycket tid att bekanta sig med arbetssättet och förändra undervisningen. Astrid förklarar vidare att hon inte sparar tid med *flipped classroom*. Dock tar metoden inte heller längre tid när man vant sig vid arbetssättet. Hon hävdar vidare att undervisningen blir effektivare och enligt hennes mening är det därför värdefullt att lägga den tid som krävs. Dessutom berättar hon att *flipped classroom* resulterar i att läraren måste planera mer lektionsinnehåll, på grund av att mycket lektionstid frigörs. Dock ser hon detta som en ytterst rolig och lockande utmaning.

Selma betonar istället utmaningen med de knappa ekonomiska resurserna. Med ökade ekonomiska resurser hade bättre IT-program kunnat bidra till att läraren hade kunnat redigera filmerna på ett enklare vis. Detta hade i sin tur kunnat leda till att läraren lättare hade kunnat återanvända klipp och att det inte hade funnits behov att ta om hela filmsessioner i lika stor utsträckning.

Andrej vidrör även detta tema när han diskuterar förändringar i skolan. Han hävdar att bra förändringar ofta tar mycket tid och han hade önskat att man som lärare tidvis hade erbjudits mer tid och ekonomiska resurser för att prova nya arbetssätt och pedagogiska metoder. Vidare reflekterar han över denna utmaning och menar att det blir lite av entusiasternas arbete. Lärarna måste ha rätt mycket driv och engagemang för att genomföra större förändringsarbeten. Enligt Andrej är det därför inte är så många som genomför förändringar av detta slag– ”för det kräver så mycket”.

Förberedelser och närvaro

Astrid, Sigrid, Selma och Andrej ser strävan att få alla elever att förbereda sig som en stor utmaning. Astrid belyser att det finns en potentiell svårighet om läraren förutsätter att eleverna har sett videoklippen och att de inte har gjort det. Enligt henne bör lärare rannsaka sig själv och fundera över vad som är relevant att presentera för eleverna. Lärarens enda syfte kan inte vara att folkbilda eleverna i exempelvis litteraturhistoria. Vidare beskriver Astrid att problemet med elevers tidvis bristande förberedelser inte är ett nytt fenomen, utan något som lärare alltid får brottas med. Dock hävdar hon att utblivna förberedelser blir extra tydligt med användningen av *flipped classroom*.

Sigrid vidmakthåller även denna aspekt som en potentiell utmaning. Dock understryker hon att lika lite som hon kan vara garanterad att alla tittar på klippen, lika lite kan hon vara garanterad att alla lyssnar på henne i klassrummet under genomgångar. Sigrid, och även Selma, har exempelvis arbetat med digitala responsystem, reflektionsfrågor och andra uppgifter, för att motivera fler elever att ta till sig den inspelade informationen. Selma anser vidare att det är betydelsefullt att diskutera hur eleverna gör när de studerar klippen – att öppna upp en dialog med eleverna om informationsbearbetning.

Andrej hävdar att det inte bara är uteblivna elevförberedelser som riskerar att bli ett hinder i undervisningen, utan även minskad närvaro under lektionstid. Enligt honom har de senaste åren med digitala plattformar lett till minskad närvaro för elevernas del, och han anser vidare att detta även är en potentiell risk med *flipped classroom*. Han upplever att lärare ofta accepterar förändringar som är initierade uppifrån eller utifrån utan att inta ett holistiskt perspektiv på undervisningen och fundera över vad resultatet av dessa förändringar blir i slutändan.

Till skillnad från de övriga informanterna menar Edvard att det inte har någon större betydelse om eleverna ser klippen eller ej. För hans del är filmklippen endast ett komplement till andra läromedel, övningar och uppgifter i spanskundervisningen. Har eleven lyckats uppfylla målen utan att se på klippen har han/hon ändå lärt sig något och enligt Edvard är det huvudsakliga syftet med hans språkundervisning att eleverna ska nå målen, inte att de ska se filmklippen.

Analys

Följande kapitel avser presentera en fördjupning av föregående kapitels resultat. Denna gång kommer informanternas svar att analyseras utifrån ett helhetsperspektiv och anknytas till de forskningstraditioner och den tidigare forskning som presenterats i introduktionsdelen. Det första avsnittet avser behandla gamla didaktiska utmaningar och i vilken utsträckning de blivit lösta. Sedan relateras detta till positiva konsekvenser av *flipped classroom*. Efter detta beskrivs de nya didaktiska utmaningar som uppenbarar sig i denna studie och dessa sammankopplas sedan med negativa konsekvenser av denna metod. Nästföljande avsnitt behandlar studiens giltighet och eventuella brister. Vidare relateras studiens resultat till fortsatt praktik och forskning. Avslutningsvis kommer några slutliga reflektioner presenteras.

Gamla didaktiska utmaningar

En första didaktisk utmaning som motiverat användandet av *flipped classroom* har varit bristen på elevaktivt lärande under lektionstid. Med denna metod anser informanterna att de löst den didaktiska utmaningen och fått en undervisning där eleverna får vara aktiva i högre grad. Bart (2013) hävdar att nutida forskning kring *flipped classroom* påvisar att eleverna blir aktiva i högre grad under lektionstid. Dessutom påstår Morris (Bart, 2013), forskningschef för centret för digital utveckling i USA³ att denna metod förbereder eleverna inför dagens samhälle på ett mer lämpligt vis. Enfield (2013) och Bergmann och Sams (2012) är ytterligare forskare vilka framhåller denna förändring i undervisningen. Denna studie styrker dessa tidigare forskningsresultat.

För det andra är det mer specifika elevaktiviteter som informanterna i denna studie vill inkorporera i undervisningen i högre grad; diskussioner, hör – och läsförståelse och muntliga övningar. Fyra av de deltagande informanterna vill lösa dessa didaktiska utmaningar och bidra till mer aktiviteter av detta slag. Day och Foley (2006) uppmärksammar att genom instruktionsvideor, vilka förläggs utanför lektionstid, får eleverna ökad tid till att lära sig genom praktisk erfarenhet. Bland annat nämner de att en utmaning som denna metod kan lösa är bristen på diskussionstid i klassrummet. Genom an-

³ För mer information se: <http://www.centerdigitaled.com/about/>

vändningen av *flipped classroom* kan läraren bedriva fler och djupare klassrumsdiskussioner. Få tidigare studier inriktar sig specifikt på språkundervisning. Denna studie visar exempelvis att aktiviteter som hörförståelse, läsförståelse och muntliga övningar kan vara specifika element vilka kan få ökat utrymme under lektionstid i språkundervisningen. De didaktiska utmaningar som uppmärksammats hittills löses i hög grad med hjälp av *flipped classroom*.

En sista didaktisk utmaning som motiverat lärarna att inkorporera *flipped classroom* rör bristen på individualiseringsmöjligheter. Två av informanterna observerar att *flipped classroom* kan lösa denna didaktiska utmaning. Edvard menar att detta är en av de stora utmaningarna som språklärare har. Han initierar arbetssättet för att se till att alla elever utvecklas och får stimulans och anser sig vara nöjd med utfallet i hög grad. Genom att huvuddelen av lektionstiden ägnas åt mer praktiska uppgifter i grupp eller på individuell basis blir det enklare för läraren att uppmärksamma var eleven befinner sig – och läraren kan genom stöttning erbjuda lämpliga ledtrådar och uppgifter för att eleverna ska fortsätta att utvecklas. Astrid hävdar även att tiden att hjälpa enskilda elever ökar. I klassrum där antalet elever vanligtvis ligger mellan tjugofem och trettio är det högst önskvärt med fler alternativa pedagogiska verktyg som främjar lärarens möjligheter att individualisera språkundervisningen.

Denna aspekt är även något som tidigare forskning framhåller (Bergmann & Sams 2012; Goodwin 2013; Fulton, 2012). Goodwin (2013) förklarar att i flera studier har undervisande lärare upplevt att tiden med enskilda elever och individualiseringsmöjligheterna ökat med denna metod. Min studie stödjer även detta påstående. Med *flipped classroom* blir läraren mer utav en vägledare i enlighet med den sokratiska samtalskonsten och Vygotskijs sociokulturella teori där han eller hon ger varje elev individuella tips och råd för fortsatt lärande och utveckling.

Positiva konsekvenser av flipped classroom

Informanterna presenterar olika sorters utmaningar som på ett eller annat sätt kan förknippas med tids- och rumsfördelning av olika arbetsmoment i klassrummet. De reflekterar alla över aktiviteter som behandlas i antingen för liten, eller för stor utsträckning i språkundervisningen och önskar med hjälp av *flipped classroom* förändra denna situation. De reflekterar även över var olika aktiviteter bör bedrivas; i eller utanför klassrummet. Nedanstående tabell (*Tabell 1 De medverkandes bedömning av tidsåtgång för olika*

aktiviteter) illustrerar de aktiviteter som enligt informanterna antingen upptar för lite eller för mycket tid i klassrummet. Den uppvisar vidare vilka moment som lärarna önskar betona mer och ge mer tyngd åt i undervisningen – det är följaktligen även en fråga om status:

TIDSFÖRDELNING	
FÖR MYCKET TID	FÖR LITE TID
FÖRELÄSNINGAR	DISKUSSIONER
GRAMMATIKGENOMGÅNGAR	MUNTLIGA AKTIVITETER
	HÖRFÖRSTÅELSE
	LÄSFÖRSTÅELSE
	INDIVIDUALISERAD SPRÅKUNDERVISNING
	KOLLABORATIVA GRUPPUPPGIFTER

Tabell 1 De medverkandes bedömning av tidsåtgång för olika aktiviteter

Selander (2012) anser att den digitala utveckling som skett de senaste åren gör det möjligt för läraren att använda andra fysiska rum för sin undervisning än enbart det reella klassrummet och förändra tidsfördelningen och upplägget i klassrummet. Han förklarar vidare:

Man skulle kunna uttrycka detta som att lärandet kan flytta ut från klassrummet till platser med olika handlingsutrymmen. Klassrumsundervisningen kan då också i högre grad blandas med enskilda studier och grupparbeten. (ibid., s. 207)

Med *flipped classroom* förläggs de arbetsmoment som kretsar kring direkt informationsöverföring i huvudsak utanför lektionstid. Eleverna får då ökade möjligheter att hämta, koda, processa, lagra och använda information när de är som mest mottagliga, något som enligt den kognitiva inriktningen *Human information processing* är fem grundläggande delar i hur vi människor bearbetar och bevarar information (ibid.).

Genom denna förändring av informationspresentation är *flipped classroom* en möjlig metod med vilken läraren kan omstrukturera tidsfördelningen mellan olika moment i språkundervisningen. I denna undersökning framkommer det att exempelvis litteraturhistoria, grammatikgenomgångar, författarintroduktioner och textmodeller kan utgöra sådan information som presenteras för eleverna via filmklipp i ett digitalt klassrum utanför lektionstid. En ytterligare gemensam beröringspunkt är att alla informanter har en vilja att förflytta ren kunskapsförmedling utanför klassrumsmiljön för att på så vis möjliggöra en mer utvecklande didaktisk miljö och undvika en alltför lärarcentrerad språkundervisning.

Genom att göra denna förflyttning av informationspresentation till elevernas fritid är deltagarna i denna studie överens om att de fått ökade möjligheter att disponera sin lektionstid annorlunda. Tid som de sedan valt att investera i olika elevaktiva arbetsmoment. Alla dessa aktiviteter borde i hög grad vara eftersträvansvärda inom dagens språkundervisning och informanterna anser troligtvis att alla dessa moment är centrala i språkundervisningen, trots att de inte uttrycker detta explicit utan motiverar sina initieringar av *flipped classroom* på olika sätt. En första potentiell vinst med *flipped classroom* är att lärarna får mer frigjord lektionstid och på så vis ökade möjligheter till elevaktivt lärande i språkundervisningen.

En andra positiv konsekvens som poängteras av Edvard är att elevernas kunskapsutveckling blir ett ”teamwork” i högre utsträckning (Edvard). Detta beskrivs även av exempelvis Astrid som ser att lärarens huvudsakliga uppgift i klassrummet blir att vägleda eleverna när de tar sig an mer praktiska och kollaborativa uppgifter. Informanternas utsagor visar även att eleverna ser varandra som resurser i större utsträckning och stöttar varandra när de tar sig an olika uppgifter.

Dessa tankar om gemensamt utforskande och kunskapsutveckling genom dialog har flera beröringspunkter både med den sokratiske samtalskonsten och Vygotskijs tanke om den närmsta utvecklingszonen. Med *flipped classroom* blir läraren klassrummets guide som har undervisningens mål framför ögonen och som aktivt strävar efter att eleverna ska utvecklas. Dessa två forskningstraditioner betonar vidare att eleverna bör få vägledning av någon som är mer kompetent inom området. I denna undersökning blir det tydligt att vägledningen kan utgöras både av läraren och andra elever. Inom socio-kulturella traditioner omnämns även *appropriering* (Vygotskij, 2000), vilket innebär att

individerna utvecklar sitt lärande genom fysiska och intellektuella redskap. Detta sker genom att eleverna får använda dessa redskap själv och studera hur andra gör (ibid.).

Flipped classroom möjliggör för eleverna att kunna arbeta mer gemensamt i klassrummet och få fler tillfällen att se hur andra elever tar sig an språkliga utmaningar. Språkundervisningen blir mer dialogisk och olika inlärningsstrategier och angreppssätt i förhållande till olika praktiska övningar synliggörs för eleverna i klassrummet. Enligt Bergmann och Sams (2012) möjliggör *flipped classroom* att interaktionen och samarbetet i klassrummet förbättras. Detta sammanfaller även med Selanders (2012) tanke om en mer dialogisk kommunikationsmodell där eleven söker mening och förståelse på ett aktivt sätt. Denna studie uppmärksammar även denna potentiella samarbetsförbättring.

Slutligen är en ytterligare positiv konsekvens att lärarens och elevens möjligheter att möta varandra och uppmärksamma svårigheter ökar. Goodwin (2013) anser att de läxor som eleverna vanligtvis får i skolan vållar stora problem för eleverna på deras fritid; de fastnar eller känner sig ostimulerade. Med *flipped classroom* blir läxan istället bakgrundsinformation, förförståelsen inom ett område. På lektionen fokuserar man på det som traditionellt getts i läxa. Detta möjliggör att eleven kan ställa frågor och få förtydligande från sina klasskamrater direkt när de tar sig an de språkliga övningarna. Med de informativa "flippfilmerna" som ges i läxa blir eleverna förberedda inför de praktiska klassrumsaktiviteterna, vilket kan leda till fördjupade resonemang under lektionstid. I andra fall kan eleverna genom filmklippen lättare upptäcka exakt vad de inte förstår och peka på direkta exempel eller tankeled som de finner komplicerade. Genom klippen kan läraren troligtvis även lättare uppmärksamma mer specifikt vad eleverna har svårigheter med. Läraren och eleverna får en gemensam referensram att bygga vidare på.

Nya didaktiska utmaningar

Med denna metod finns det även ett antal nya didaktiska utmaningar som uppenbarar sig. En första utmaning med *flipped classroom* som studien observerat är ett ökat krav på struktur och planering för lärarnas del. Lärarna behöver vara ytterst välplanerade och strukturera innehållet i sina filmklipp väl för att eleverna ska studeras dessa. Detta är en aspekt som få tidigare studier uppmärksammat. Denna infallsvinkel analyseras djupare i nästa avsnitt.

En andra utmaning som framkommer i denna studie rör resurser. Flera av informan-

terna anser att resurser i form av tid och pengar är två didaktiska utmaningar som blir mer framträdande med denna metod. Lage, Platt och Treglia (2000) beskriver även denna utmaning i sin studie. Dock hävdar de att den ekonomiska utmaningen kan lösas genom att lärarna arbetar kollektivt med att producera ett gemensamt bibliotek av filmklipp. De förklarar även att lärare kan använda redan existerande filmklipp som ett komplement till sina egna filmer (ibid.). Dessa alternativ borde även kunna lösa utmaningen angående tidsbrist.

Dock är det genom denna studie svårt att fastslå om denna metod i realiteten innebär mindre eller mer planeringstid för lärarnas del. Rimligtvis kräver metoden mer tid i inledningskedet och mindre tid när läraren har sammanställt ett digitalt bibliotek med filmklipp som kan användas på nytt. Edvard förklarar att metoden kräver mycket tid till en början. Astrid förklarar att efter att ha använt metoden i två års tid sparar hon ingen tid, men den kräver inte heller längre tid. I samband med de positiva konsekvenser som presenterats i föregående avsnitt anser hon och flera andra informanter att det är värt den tid som planeringen tar.

Fulton (2013) informerar om implementeringen av *flipped classroom* i ett skoldistrikt vid namn Byron i USA. Användandet av denna metod gick så långt att skolorna valde att inte köpa in mer skolmaterial i form av läroböcker utan istället investera mer pengar åt att anställa fler lärare. Dock är den stora frågan om denna utveckling är önskvärd där läroböcker uteblir som ett alternativt läromedel. Detta bör i mitt tycke resultera i ett de elever som har en lärostil som uppskattar inläring genom läsning av läroböcker missgynnas.

En sista pedagogisk utmaning som blir aktuell med *flipped classroom* rör förberedelser och närvaro för elevernas del. Denna infallsvinkel kommer att fördjupas i nästa kapitel eftersom förberedelseaspekten i min studie och internationella studier är en av de negativa konsekvenser som denna metod kan leda till.

Negativa konsekvenser av flipped classroom

En negativ konsekvens som framgår i denna studie är uteblivna förberedelser. Detta är något som framgår av både min undersökning och tidigare internationell forskning (Bergmann & Sams, 2012; Springen, 2013). Fem av informanterna i denna studie uppmärksammar denna svårighet på ett eller annat sätt. Flera av dem, likt informanter i tidigare internationella studier, har försökt hitta alternativa vägar i form av exempelvis frå-

gor eller digitala responssystem för att säkerställa att eleverna förbereder sig i högre utsträckning. Enligt informanterna kan de uteblivna förberedelserna antingen bero på för dåligt strukturerade filmklipp eller på att de innehåller för mycket irrelevant information. Efter genomförd studie är det tydligt att *flipped classroom* ställer stora krav på innehåll och struktur på filmklipp om eleverna ska behålla sin motivation. Vid en presentation kring den undervisningsförändring som skett med *flipped classroom* blir det ökade kravet på struktur och planering angående filmklipp en föga förvånande. Det kan till stor del förklaras med den kommunikationsmodell (Figur 1) som vidrörts tidigare i uppsatsen:

A (avsändare) → M (medium) → M (mottagare)

Figur 1 Direkt informationsöverföring (fritt efter Selander, 2012)

Den största delen av informationsöverföring i form av föreläsningar och genomgångar sker i huvudsak utanför det reella klassrummet i en digital mötesplats. Läraren blir den som presenterar informationen vilken eleven sedan mottar på sin fritid. Kommunikationen blir enkelriktad och eleven hålls passiv under denna process (ibid.). Då det tidigare funnits möjligheter att få förtydligande i klassrummet, finns nu inte någon sådan möjlighet. Därför blir struktur en högst väsentlig faktor som kan leda till att eleverna inte tar till sig kunskaperna i filmklipp om den är bristande.

Intressant att notera är att i takt med att samhället förändras, förändras även vår syn på kunskap. Enligt Selander (2012) är det idag inte viktigt att endast kunna memorera information, utan mer betydelsefullt är att kunna värdera information, analysera problem och interagera med andra individer. Denna förändring kan möjligtvis även bidra till att eleverna har svårigheter att förbereda och motivera sig om tillgänglig fakta är irrelevant och inte har direkt betydelse för deras vardag eller fortsatta kunskapsutveckling.

I denna studie framkommer det dock att en av informanterna inte ser elevernas bristande förberedelser som ett större problem. I Edwards undervisning har eleverna tillgång till en längre planering och vet i förväg vilka kunskapsmål som de förväntas uppfylla. I hans tycke har det ingen betydelse var eleverna hämtar kunskaperna, om det är från

filmklippet eller läroboken, så länge de uppfyller målen. Som svar på den pedagogiska grundfrågan: - Med hjälp av vad ska man lära sig? (Selander, 2012) tycks Edvard svara: det som bäst passar den enskilda individen. Frågan är bara hur många lärare som skulle våga välja detta arbetssätt och lägga ner en ansevärd tid på detta, om de visste att endast en mindre andel av eleverna skulle använda det?

Vad tidigare studier däremot inte uppmärksammat tidigare är förhållandet mellan *flipped classroom* och klassrumsnärvaro. Enligt Andrej är minskad lektionsnärvaro en andra potentiell förlust. Selander (2012) redogör för digitala plattformar och andra IT-verktygs positiva inverkan på undervisningen. Med nya digitala plattformar blir det exempelvis möjligt att producera och omgestalta material och information. Flera internationella studier framhåller att en fördel med *flipped classroom* är elevernas möjligheter att tillgå information närhelst och varhelst de befinner sig (Goodwin 2013; Fulton 2012). Vad som är tydligt, är dock att denna informationstillgänglighet även har negativa konsekvenser.

Andrej anser att en negativ aspekt är att eleverna finner att de har tillgång till huvuddelen av kunskapsinnehållet i kursen via plattformen utan att närvara på lektionstid. I språkundervisningen, som till stor del består av praktiska färdigheter, blir det problematiskt om en stor andel elever väljer att inte närvara när dessa förmågor tränas under lektionstid. Denna uteblivna närvaro resulterar exempelvis i förlorade diskussions- och interaktionsmöjligheter. Ett huvudsakligt syfte med införandet av *flipped classroom* har enligt informanterna varit ökad elevaktivitet och praktiskt arbete i klassrummet (se tabell s. 26). En alltför stor klassrumsfrånvaro medför att själva huvudsyftet med denna metod förblir ouppfyllt.

Studiens brister och giltighet

Efter genomförd studie finns det ett antal aspekter att diskutera vad gäller studiens eventuella brister och dess allmänna giltighet. För det första är urvalet och urvalsprocessen en svaghet. Urvalet har varit litet och inte slumpmässigt, vilket ökar svårigheten att få en god representation av den allmänna populationen. Om mer tid hade funnits hade fler lärare kunnat delta och bidra till ett större empiriskt material, vilket vidare hade kunnat bidra till en högre grad av generaliserbarhet och extern validitet. Dock är inte extern validitet av största vikt i kvalitativa studier, vilket presenterats tidigare i metodkapitlet (Bryman, 2011). Vill man erhålla resultat som går att generalisera bör man istället an-

vända ett kvantitativt angreppssätt eller en kombination av kvantitativa och kvalitativa forskningsstrategier (ibid.).

En ytterligare potentiell brist rör datainsamlingen där både reella intervjuer och telefonintervjuer har tagits i anspråk. Anledningarna till att dessa två varianter har brukats har i huvudsak berott på geografiska aspekter, tidsbrist samt brist på tillgängliga och erfarna informanter. En utmaning med att realisera en datainsamlingsmetod på flera sätt är att grundförutsättningarna för de olika varianterna kan skilja sig åt. Bryman (2011) hävdar exempelvis att en nackdel med telefonintervjuer är att forskaren missar informanternas kroppsspråk. Vid reella intervjuer får forskaren tillgång till gester och andra kroppsliga signaler vilka kan tyda på osäkerhet eller betänksamhet för informanternas del, men vid telefonintervjuer uteblir dessa signaler (ibid.). Vid de genomförda telefonintervjuerna har därför följdfrågor och förtydliganden används i en hög utsträckning.

Extern reliabilitet/replikerbarhet är en annan aspekt att begrunda angående studiens eventuella brister. För att öka chanserna till att framtida forskare kan upprepa denna studie har den semistrukturerade intervjuguiden bifogats. Genomförandet av intervjuerna har även presenterats grundligt. Intervjuguiden och det utförliga metodkapitlet medverkar till att uppnå en god replikerbarhet. Emellertid betonar forskare ofta svårigheten med den externa reliabiliteten eftersom omvärlden ständigt förändras. En aspekt som nästkommande forskare bör bejaka om han eller hon vill upprepa denna studie är att även eftersträva en liknande social kontext vid genomförandet.

De resultat som framkommit i studien ligger i linje med tidigare forskning. Vidare har studien även uppmärksammat nya infallsvinklar och aspekter som kan vara till gagn för fortsatt praktik och forskning. Som helhet bedöms studien ha en relativt god intern validitet det vill säga slutsatserna är rimliga och väl förankrade i det teoretiska ramverket. Dock bör man vara medveten om att en kvalitativ studie aldrig kan bli helt objektiv utan ständigt är präglad av forskarens egna föreställningar av omvärlden och forskningsobjektet.

Vidare praktik och forskning

För lärares fortsatta praktik inom *flipped classroom* finns det flera aspekter att tänka på. Resultaten i denna studie visar att det finns flera didaktiska utmaningar som *flipped classroom* kan komma till rätta med och flera positiva konsekvenser som metoden kan bidra med. Exempelvis kan metoden resultera i högre elevaktivitet under lektionstid och

ökade individualiseringsmöjligheter i språkundervisningen. Emellertid finns det även ett antal nya utmaningar och negativa konsekvenser som framträder, exempelvis en risk för ökad frånvaro och minskad förberedelse för elevernas del. Det empiriska materialet visar följaktligen att varje pedagogisk metod har sina fördelar och nackdelar. Lärare som önskar initiera *flipped classroom* i sin undervisning bör vara medvetna om detta och inta ett holistiskt perspektiv. Att bara införa ett arbetssätt med ökad andel filmklipp och digitala hjälpmedel fyller ingen funktion om lärarna inte gör en mental ”flipp” och funderar över varför detta arbetssätt bör vara önskvärt och vad de vill uppnå med undervisningen.

I förhållande till framtida forskning finns det flertalet aspekter som skulle vara välbehövliga och välkomna att fördjupa sig i. En aspekt som framkommit under studiens gång är hur man bör göra med de elever som trots uppmaningar inte ser klippen. Hur säkerställer man att alla elever förbereder sig? Är *flipped classroom* inte bara ett nytt sätt att ge eleverna läxa? Vad säger dagens forskning om läxor och kunskapsutveckling? En intressant infallsvinkel hade således varit att undersöka *flipped classroom* med infallsvinkel mot läxor.

Eftersom denna metod fortfarande är relativt ny inom språkundervisningen hade det varit intressant med fler studier likt denna som fokuserar på språkundervisning. Detta hade exempelvis kunnat utgöras av klassrumsobservationer där betraktaren analyserar hur undervisningen ser ut, vilka moment som förläggs på fritiden och vilka moment som behandlas under skoltid. Hur går ett omvänt arbetssätt till i realiteten? Framtida forskare hade med fördel kunnat bedriva egna praktiska studier där *flipped classroom* används och utvärderas. Det hade även varit önskvärt att analysera *flipped classroom* och dess användning inom ett specifikt språkämne. För att detta ska vara genomförbart krävs det dock att fler lärare har börjat använda denna metod.

Slutligen hade studier av en mer kvantitativ karaktär kunnat utgöra ett bra komplement till denna studie för att skapa slutsatser som kan representera en större population. En sådan studie kan i en standardiserad undersökning mäta de faktorer som här framkommit gällande positiva och negativa konsekvenser samt nya och gamla didaktiska utmaningar kopplat till *flipped classroom*.

Avslutande reflektioner

Denna studie har beskrivit didaktiska utmaningar som motiverat lärare att använda *flipped classroom* och nya didaktiska utmaningar som uppenbarar sig med denna metod. Vidare har undersökningen strävat efter att presentera och analysera positiva och negativa konsekvenser med *flipped classroom*. Trots att generaliserbarheten inte är särskilt god, hoppas och tror jag att läsaren kan få en god förståelse av studieobjektet. Förhoppningsvis kan både praktiserande lärare och lärare som har för avsikt att påbörja en omvänd undervisning få värdefulla tips på vägen. Möjligtvis kan även resultaten från denna studie vara till gagn för kommande undervisning och undersökningar.

Jag tror att *flipped classroom* har god potential att bli ett fruktbart arbetssätt inom språkundervisningen, eftersom det finns flera positiva konsekvenser som metoden kan resultera i som är önskvärda i dagens språkundervisning. Vidare går metoden hand i hand med den digitala utvecklingen, vilket säkerligen kan stimulera många elever. Emellertid visar denna studie att det även finns flera negativa konsekvenser. Jag tror därför fortsatt på en varierad undervisning, en varierad undervisning där *flipped classroom* mycket väl kan vara en av många pedagogiska metoder som språklärare kan använda sig av.

Studien har inneburit både hårt arbete och spännande möten. Jag har mött flera inspirerande och engagerade pedagoger runt om i Sverige. Det som framför allt har karakteriserat dem är en stor vilja att vidareutveckla och ompröva sin verksamhet. De har varit drivande och inte varit rädda för att misslyckas en eller flera gånger. Detta tror jag är några av de viktigaste egenskaperna för framtidens pedagoger – förmågan att förnya undervisningen och ständigt blicka framåt mot nya horisonter.

Litteraturlista

- Barsalou, L.W. (1992). *Cognitive psychology: An overview for cognitive scientists*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Bart, M. (2013). Survey Confirms Growth of the Flipped Classroom. *Faculty Focus: Higher Ed Teaching Strategies from Magna Publications*. Hämtat från: <http://www.facultyfocus.com/articles/edtech-news-and-trends/survey-confirms-growth-of-the-flipped-classroom/> 2014-01-17.
- Bergmann, J. & Sams, A. (2012). *Flip your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day*. Washington: International Society for Technology in Education.
- Bishop, J. L. & Verleger, M.A. (2013) *The Flipped Classroom: A Survey of the Research*. Hämtad 25 november, 2013, från http://www.google.se/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CDAQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.asee.org%2Ffile_server%2Fpapers%2Fattachment%2Ffile%2F0003%2F3259%2F6219.pdf&ei=jF3FUoCLE66v4QS8woCYAQ&usg=AFQjCNF_mgc8JL5iMx5G5qaxzwBq3WV1Zg&sig2=RwCUDzjp1XIO4UFne_o9flg&bvm=bv.58187178,d.bGE
- Bruner, J.S. (1960). *The process of education*. New York, NY: Vintage.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Center for digital education, (2013), hämtad 20 januari, 2014, från <http://www.centerdigitaled.com/about/>.
- Day, J.A. & Foley, J.D. (2006) Evaluating a web lecture intervention in a human computer interaction course. *IEEE Transactions on Education*. 49(4): 420–431.
- Ehinger, M. (2013). Ett helt moment med flippat klassrum: Utvärdering[Blogginlägg]. Hämtad 25 november, 2013, från <http://www.ehinger.nu/undervisning/index.php/starta-haer/nyheter/1242-flippat-klassrum/5607-ett-helt-moment-med-flippat-klassrum-utvardering.html>.
- Enfield, J. (2013). Survey Confirms Growth of the Flipped Classroom. *Faculty Focus: Higher Ed Teaching Strategies from Magna Publications.. Techrends: Linking Research & Practice To Improve Learning*, 57(6), 14-27. doi:10.1007/s11528-013-0698-1

- Folin, M. (2013). *Flippat matematikklassrum: Några matematiklärares uppfattning om undervisningsmodellen Flippat klassrum*. (Magisteruppsats från Institutionen för matematikämnet och naturvetenskapsämnenas didaktik). Stockholms universitet.
- Fors, R.(2012). *Flippad matematik: Elevers uppfattningar om av det inverterade klassrummet*. (Magisteruppsats från Institutionen för matematikämnet och naturvetenskapsämnenas didaktik.) Stockholms universitet.
- Forsell, A. (2011). *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber.
- Fulton, K. P. (2013). Byron's Flipped Classrooms. *Education Digest*, 79(1), 22-26.
- Goodwin, B.B. (2013). Evidence on flipped classrooms is still coming in. *Educational Leadership*, 70 (6), 78-80.
- Hunt, E.B. (1971) *What kind of computer is man?* *Cognitive Psychology*, 2(1), s. 57-98.
- Kvale, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lage, M.J., Platt, G.J.,& Treglia, M. (2000). Inverting the Classroom: A Gateway to Creating an Inclusive Learning Environment. *Journal of Economic Education*, 31(1), 30-43.
- Lundahl, U. & Skärvad, P-H.(1999). *Utredningsmetodik för samhällsvetare och ekonomer*. Lund: Studentlitteratur.
- Mattsson, M. (2013). *Flipped classroom i matematik i gymnasieskolan: Studie av en gymnasieklass som undervisats enligt olika undervisningsupplägg i matematikkurserna Ma 1c, Ma 2c respektive Ma 3c*. (Magisteruppsats från Fakulteten för humaniora och samhällsvetenskap). Karlstads universitet.
- Mazur, E. (2009). Farewell, Lecture?. *Science*. (5910). 50. Doi:10.2307/20177113
- Miller, G.A. (1956). The magical number seven, plus or minus two: Some limits on our capacity to process information. *Psychological Review*, 63, s. 81- 97.
- Selander, S. (2012). "Didaktik: undervisning och lärande". *Lärande skola bildning*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Skolverket (2011). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. Västerås: Edita.
- Springen, K. (2013). Flipped. *School Library Journal*. 59(4), 23.
- Säljö, R. (2012). "Den lärande människan: teoretiska traditioner". *Lärande skola bildning*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Vygotskij, L.S. (2000) *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Bilagor

1. *Samtycke vid intervju*

Hej,

mitt namn är Emilia Brolin och jag utbildar mig till gymnasielärare i svenska och engelska. Denna termin genomför jag min magisteruppsats med inriktning på flipped classroom pedagogiken. I denna uppsats är syftet att utreda hur språklärare motiverar sin användning av denna metod, samt hur de upplever att undervisningen påverkas. Genom detta hoppas jag finna hur denna metod kan användas på ett tillfredsställande sätt i språkundervisningen.

För att uppnå goda resultat i min studie behöver jag spela in de intervjuer som vi genomför. Identitetshandlingar och skolans namn kommer att förbli anonyma samt förvaras oåtkomliga för obehöriga. Dock kommer resultaten vara tillgängliga för forskare och kollegor, för att säkerhetsställa pålitligheten av mitt arbete. Deltagandet i studien är frivilligt och du kan när som helst avbryta din medverkan. Om du är intresserad att ta del av resultaten av min studie kan jag skicka ett exemplar när examensarbetet är slutfört

För att kontakta mig,

vänligen ring [REDACTED] eller mejla: [REDACTED]

Jag samtycker härmed med ovanstående information:

.....

.....

(Datum, ort)

(Underskrift)

2. Intervjuguide

Inleder med att kort samtala kring det papper som skrivits under om informantens rättigheter.

1. Läraryrkgrund

2.A) Vad karaktäriserar *flipped classroom* undervisningen i förhållande till annan undervisning?

B) Hur hörde du talas om *flipped classroom* för första gången? Hur länge har du använt metoden?

C) Varför valde du att använda denna metod?

3. Vilka resultat har du sett? Hur påverkar *flipped classroom* språkundervisningen, anser du?

4. Finns det några hinder för att utveckla/vidareutveckla denna pedagogik?

5. Finns det någon annan intressant reflektion som du gjort i samband med denna metod?

Tack för din medverkan!