



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Flipp eller flopp?

Lärares tankar kring undervisningsmetoden flippat klassrum

Hilja Lust och Jenny Nilsson

Examensarbete inom lärarutbildningen

Handledare: Anna Forné

Examinator: Iah Hansén

Rapportnummer: HT13-1160-01

Abstract

Examensarbete inom Lärarprogrammet.

Titel:	Flipp eller flopp? Lärares tankar kring undervisningsmetoden flippat klassrum.
Författare:	Hilja Lust och Jenny Nilsson
Termin och år:	Höstterminen 2013
Kursansvarig institution:	Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap
Handledare:	Anna Forné
Examinator:	Iah Hansén
Nyckelord:	flippat klassrum, formativ bedömning, summativ bedömning, samspel, lärandeprocess.

Sammandrag

Syftet med uppsatsen är att undersöka hur verksamma lärare ser på lärande, samspel och bedömning genom användandet av undervisningsmetoden flippat klassrum.

Huvudfrågan består av att ta reda på hur möjligheterna till formativ bedömning och samspel påverkas av undervisningsmetoden flippat klassrum.

Metod och material: Syftet och frågeställningen besvaras genom ett antal kvalitativa forskningsintervjuer med lärare i grundskolan. Resultatet baseras således på deras svar.

Resultatet visar att lärarna ser fler fördelar än nackdelar med undervisningsmetoden flippat klassrum. De menar att mycket tid frigörs i klassrummet och att den tiden skapar möjligheter till att arbeta mer med formativ bedömning och samspel. Numera ägnas lektionerna alltmer till kommunikation, samspel och diskussion. Lärarna är dock osäkra på om det är undervisningsmetoden i sig som bidrar till detta eller den frigjorda tiden.

Betydelse för läraryrket: Vi anser att arbetet är relevant för läraryrket då tidsbrist anses vara ett stort hinder och problem hos lärarkåren. Det flippade klassrummet bidrar till att frigöra tid vilket i sin tur kan användas till att arbeta mer med formativ bedömning, kommunikation, samspel och digitala verktyg som i allt högre grad betonas i de nya styrdokumentet.

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
1.1 Syfte och frågeställning.....	2
2. Teoretisk anknytning.....	2
2.1 Framväxten av The Flipped Classroom.....	2
2.1.1 Flippat klassrum idag	3
2.2 Samspel.....	5
2.3 Bedömning	6
2.3.1 Skillnader mellan summativ och formativ bedömning.....	7
2.3.2 Formativ bedömning	7
2.4 Vad säger styrdokumentet?.....	10
3. Metod och material	11
3.1 Metodval	11
3.2 Urval och genomförande	13
3.3 Etisk hänsyn.....	13
3.4 Reliabilitet och validitet.....	14
4. Resultat	14
4.1 Respondenter	14
4.2 Formativ bedömning kopplat till det flippade klassrummet	16
4.3 Samspel i det flippade klassrummet.....	16
4.4 Det flippade klassrummets fördelar	17
4.5 Det flippade klassrummets nackdelar.....	19
5. Analys och diskussion	20
6. Slutsats	25
Källor.....	26
Bilaga 1	28
Bilaga 2.....	29

1. Inledning

Skola och utbildning är ett ständigt aktuellt och omdiskuterat ämne. Alla har åsikter om skolan och vill vara delaktiga i hur verksamheten bedrivs. På senare tid, i samband med Lgr 11, har bedömning i skolan samt informations- och kommunikationsteknologi, IKT, i undervisningen varit heta diskussionsämnen. Undervisning och bedömning har tidigare varit inriktade på elevers resultat och betyg, även kallat summativ bedömning. Skolans uppgift har då varit att mata eleverna med så mycket fakta och information som möjligt och sedan testa deras kunskaper genom prov för att slutligen kunna sätta betyg. I dag kretsar undervisning och bedömning alltmer kring lärandeprocessen, det som kallas formativ bedömning eller bedömning för lärande. Den summativa bedömningen finns fortfarande kvar i form av betyg och omdömen men verkar nu parallellt med den formativa bedömningen. På lärarutbildningen, bland forskare och ute på skolor diskuteras det aktivt på vilket sätt elevers lärande och utveckling kan stärkas och hur bedömning för lärande kan vara ett verktyg.

Då fokus på formativ bedömning och digital kompetens nu även framhålls och betonas i styrdokumentet och i aktuell forskning så dyker nya undervisningsmetoder upp som har som mål att underlätta och möjliggöra för lärare att arbeta mer digitalt och formativt. En sådan metod är *flippat klassrum* som nu sprider sig som en löpeld i Europa. Flippat klassrum är en metod som ska vända uppochner på den traditionella undervisningen, därav namnet. En traditionell lektion innebär i korta drag att läraren har en genomgång av ett visst moment och tiden som sedan återstår av lektionen använder eleverna till att arbeta och fördjupa sig i det specifika momentet individuellt eller i grupp medan läraren försöker hinna runt till dem som behöver hjälp. Efter lektionens slut skickas eleverna hem med läxor på det genomgångna momentet. Bedömningen i det traditionella klassrummet blir oftast summativ då man gör den i samband med att momentet avslutas, vilket enligt forskning har visat sig kunna ha ogynnsamma effekter på lärandet (Lundahl & Folke-Fichtelius 2010:13).

Det flippade klassrummet innebär att själva problemlösningen, eller det som i vanliga fall ges i läxa, utförs i klassrummet medan genomgången är något som eleverna kan ta del av innan lektionen. Genomgången ges till eleverna i digital form¹ exempelvis via en film, podcast, blogg, wikis eller liknande. Eleverna kommer då förberedda och med en förståelse till lektionen vilket gör att de kan börja arbeta direkt. Detta sägs bland annat bidra till att mycket tid i klassrummet frigörs som kan användas till samspel, diskussioner och återkoppling. Det ska också tilläggas att det inte bara är undervisningen som flippas utan även uppmärksamheten från lärare till elev. Genom att flippa klassrummet, menar Daniel Barker², får man som lärare stora möjligheter att variera sin undervisning och dessutom ökar möjligheterna till att arbeta mer med formativ bedömning, vilket har visat sig i hög utsträckning kunna förbättra elevers lärande och kunskap (Lundahl & Folke-Fichtelius 2010:13).

Det talas också i dag om att sanningar är relativa, att vetenskapens uppgift alltmer innefattar att föreslå alternativ, olika tolkningar och problem istället för fasta lösningar. Detta har i sin tur bidragit till att synen på kunskap i skolan har förändrats,

¹ Digitala genomgångar/föreläsningar omnämns ofta som informationsfilmer, filmklipp eller ”flippar”.

² <http://barkersthlm.blogspot.se/>

vilket också innebär att nya krav ställs på kunskapsbedömningarna (Lundahl 2011:45). Lundahl menar att bedömningarna i skolan numera handlar om att bidra till utvecklingen av nya förmågor. Dagens forskning kretsar därför mer och mer kring den formativa bedömningen, lärandeprocessen och återkopplingens roll i lärandeprocessen (ibid.).

Lundahl anser att dagens kunskapsbedömningar i skolan ska användas för att underlätta och bidra till bättre lärande och inte enbart som mätinstrument. Sådana bedömningar, som är framåtsyftande, medverkar till att förbättra och stärka lärandet (2011:51). Det flippade klassrummet är en modern undervisningsmetod som, av dess förespråkare, påstås skapa möjligheter för lärare att inta ett formativt förhållningssätt. Lundahl menar att kommunikation, samtal och samspel mellan elever och lärare men också elever emellan är en central del av lärandet (2011:109-130).

Då undervisningsmetoden flippat klassrum är modern, aktuell och hyllad av många finner vi det intressant att ta reda på hur verksamma lärare upplever att samspelet och möjligheten att använda sig av formativ bedömning påverkas i det flippade klassrummet.

1.1 Syfte och frågeställning

Syftet med det här arbetet är att undersöka hur verksamma lärare, som använder sig av det flippade klassrummet, upplever att samspelet i klassrummet påverkas. Vi vill också undersöka hur lärarna ser på sina möjligheter att arbeta med formativ bedömning. Dessutom är vi nyfikna på om det flippade klassrummet skulle kunna vara användbart i vårt framtida arbete som lärare, varpå vi finner det intressant att ta reda på vilka för- och nackdelar lärarna ser med den här undervisningsmetoden. Våra frågeställningar är därför följande:

- Hur påverkas möjligheterna till formativ bedömning genom användandet av flippat klassrum?
- Hur påverkas samspelet i det flippade klassrummet?
- Vilka för- och nackdelar finns med det flippade klassrummet?

2. Teoretisk anknytning

I det här avsnittet kommer vi behandla den teoretiska anknytningen. Först kommer framväxten av det flippade klassrummet beskrivas samt hur det ser ut och används i dag. Därefter beskriver vi begreppet samspel följt av en redogörelse av formativ och summativ bedömning och vad som skiljer dem åt. Slutligen presenteras vilket stöd som går att finna i styrdokumentet.

2.1 Framväxten av The Flipped Classroom

I slutet av 70-talet genomförde fysikprofessorn David Hestenes en studie som heter *Force Concept Inventory*, eller FCI. Medelvärdet på elevernas prestationer i examinationerna översteg aldrig 40% oavsett hur undervisningen bedrevs. Efter att ha

tittat på studenternas examinationer kom Hestenes fram till att eleverna saknade grundläggande begreppsförståelse. Eleverna hade kunskap om vilken formel som skulle användas i ett visst sammanhang, men när denna kunskap inte räckte till lyckades eleverna inte lösa uppgifterna på examinationerna. Denna slutsats fick Hestenes och hans kollega att börja diskutera vilken skillnaden är mellan att kunna lösa komplexa problem inom ämnet fysik och att verkligen kunna förstå de begrepp som man använder i sitt arbete. För att ta reda på om det fanns en skillnad utformade Hestenes testet FCI där han testade elevernas begreppsförståelse genom att använda sig av flervalsfrågor där eleverna skulle välja rätt påstående (Barker 2013:20ff).

1985 publicerades resultaten av *Force Concept Inventory* i en rad artiklar i *American Journal of Physics* men det skulle komma att dröja ytterligare fem år innan någon skulle börja intressera sig på allvar för dessa. Harvardprofessorn Eric Mazur läste dessa artiklar 1990. Även om han kunde identifiera sig med det som beskrevs tänkte han att det borde vara annorlunda på universitetet där han föreläste fysik. Han valde att själv testa några av sina studenter, som läst hälften av mekanikkursen, och insåg att inte ens på Harvard kunde undervisningen bidra till att eleverna kunde utveckla sin begreppsförståelse. Mazur noterade att studenterna kunde lösa problem genom att memorera algoritmer, men de hade ingen som helst förståelse för fysiken som låg bakom. En konsekvens av detta skulle kunna vara att både lärare och elever missleds att tro att lärarna skulle bedriva en effektiv kunskapsförmedling när de i själva verket inte gör det (Barker 2013:25).

Liksom många andra hade Mazur upplevt att hans undervisning var annorlunda. Efter att ha testat sina elever fick han istället erfara att hans studenter inte alls lärde sig det han eftersträvade, och att detta berodde på hans undervisningsmetod. Eleverna upplevde att han gick igenom precis det som stod i anteckningarna vilket resulterade i att inget nytt tillfördes under föreläsningarna. Istället hade anteckningarna kunnat användas som en slags ingång till den betydligt mer detaljerade kursboken. Efter att ha fått insikt om detta började Mazur istället att uppmana sina elever att läsa anteckningarna och kursboken i förväg. På så vis kunde man istället arbeta med studenternas egen bearbetning av denna information under lektionstillfällena (Barker 2013:26).

Mazur ansåg att det ligger en styrka i att studenterna själva får tillfälle att argumentera, diskutera och förklara för varandra. Detta var något han tog vara på och han slutade föreläsa på sina lektioner. Hans tillvägagångssätt utvecklades till en metod som idag kallas för *Peer Instruction*. Studenterna fick nu i uppgift att komma väl förberedda till lektionerna och tiden där användes till att hålla strukturerade diskussioner där kursinnehållet bearbetades. Ett ytterligare syfte var att eleverna skulle få träna sig på problemlösning i situationer som de inte var vana vid (Barker 2013:28).

2.1.1 Flippat klassrum idag

Trots att begreppet Flipped Classroom myntades av Aaron Sams och hans kollega Jonathan Bergman, anser de själva att det egentligen inte finns något flippat klassrum. Det rör sig istället om en ”mental flipp” där man nu fokuserar på eleverna och deras lärande istället för på läraren (Barker 2013:30).

Det flippade klassrummet är en undervisningsmetod där man helt enkelt vrider på det traditionella sättet att bedriva undervisning. Istället för att läraren undervisar i klassrummet och sen skickar med eleverna övningar hem, gör man precis på motsatt sätt. Man gör en flipp³.

Daniel Barker berättar i sin bok att han under 2011 började stöta på ett nytt begrepp i sociala medier: *Flipped Classroom*. Han hittade ett filmklipp där high school-läraren Aaron Sams berättar om hur förinspelade genomgångar gav honom en möjlighet att lägga vikten på elevernas lärande i klassrummet istället för att fokusera på sin egen undervisning. Sams kallade denna metod för The Flipped Classroom.

Direkt när jag såg klippet tänkte jag på Eric Mazur och hans arbetssätt – Peer Instruction och Flipped Classroom är två sidor av samma mynt! Om jag precis som Sams spelade in mina genomgångar och publicerade dem på Youtube kunde jag uppmana mina elever att förbereda sig inför lektionerna genom att läsa i läroboken och titta på filmerna. Plötsligt uppenbarades möjligheten att arbeta som Eric Mazur (Barker 2013:29).

Daniel Barker arbetar huvudsakligen med små filmklipp. Begreppet Flipped Classroom kopplas oftast samman med videoföreläsningar som eleverna hittar på nätet. Barker menar att det snarare handlar om en slags mental omvändning när man gör något annat än det man traditionellt gjort på lektionen. Flipped Classroom innebär för Barker att han föreläser innan lektionen istället för under lektionen. Tidigare tog föreläsningarna en halvtimme men nu kan de komprimeras till en ca 10 minuter lång föreläsning som eleverna kan titta på i förväg. ”Tanken är att eleverna ska jobba aktivt och jag ska finnas till hands när de jobbar med innehållet. Det eleverna förut gjorde hemma [...] och körde fast med, det gör vi på lektionen nu”⁴.

Barkers elever upplever att det finns ett flertal fördelar med den nya undervisningsmetoden. Att de får möjligheten att ta eget ansvar och att de kan gå tillbaka och titta på klippen när de inte förstår är ett par av de fördelar som nämns. En av eleverna anser att det nu är lättare att kunna anpassa klippet efter sitt eget tempo. Nu behöver hen inte längre påverkas av de andra eleverna som t.ex. ställer frågor under föreläsningarna som hen inte finner relevanta. Det blir helt enkelt lättare att planera sin egen undervisning. Eleverna har även uppmärksammat att det finns vissa nackdelar med att flippa klassrummet. De upplever att det emellanåt kan vara tröttsamt att behöva se på klipp eftersom det nu ligger på deras eget ansvar. Om man inte är redo att ta eget ansvar så är risken att det går sämre i skolan⁵.

Det som Barker tror lockar med det flippade klassrummet är att eleverna får en helt ny roll i klassrummet. Tidigare har läraren inte kunnat hjälpa eleverna men nu får läraren mer utrymme till detta. Enkelheten i det är också något som han tror lockar. Barker anser att lärarens roll i det flippade klassrummet först handlar om att strukturera och förbereda eleverna inför den kommande lektionen. Därefter ska lektionen organiseras så att eleverna, tillsammans med läraren och klasskamraterna, ges möjlighet att diskutera, bearbeta och resonera kring materialet för att slutligen skapa förståelse och

³ <http://www.ur.se/Produkter/173719-Skolministeriet-Det-flippade-klassrummet>

⁴ <http://www.ur.se/Produkter/173719-Skolministeriet-Det-flippade-klassrummet>

⁵ <http://www.ur.se/Produkter/173719-Skolministeriet-Det-flippade-klassrummet>

kunskap (2013:8). Under lektionen intar läraren en roll som handledare där hen leder samtalen och diskussionerna med syfte att hjälpa och stödja varje enskild elev i sin lärandeprocess (2013:101).

Barker nämner i sin bok några utmaningar som det flippade klassrummet kan föra med sig. För det första kan det vara tidskrävande att förbereda och skapa klipp. Barker berättar att hans första klipp som han skapade tog fyra timmar att göra. Då blev klippen 6-8 minuter långa. Då tog det för mycket tid. I dag tar det istället en timme från det att förberedelserna påbörjas till att filmen är färdig och upplagd på internet⁶. Däremot återstår fortfarande den tid som måste tillägnas planeringen av lektionerna då filmen skall följas upp (2013:56).

En annan utmaning som Barker tar upp är att det kan vara svårt att få eleverna att vara aktiva tittare. Stundtals räcker det inte att använda sig av fascinerande filmklipp för att elevernas intresse skall väckas. Barker menar att hans elever själva har tagit ett stort ansvar för att kunna börja titta aktivt. Några elever menar att de från början tittade passivt på filmklipp, men allt eftersom har de övergått till att vara aktiva tittare då det inte längre räcker att vara en passiv åskådare. Eleverna kom fram till att det inte gick att förbereda sig inför lektionen om de inte samtidigt aktiverade sig själva under tiden. Ett sätt att aktivera sig kan till exempel vara att ta anteckningar under tiden som filmen är igång, precis som under en föreläsning i klassrummet (2013:66-67).

2.2 Samspel

Nationalencyklopedin definierar *samspel* som ”gemensamt handlande med deltagande olika parter” (Nationalencyklopedin, s.v. *Samspel*). Kay Karlsson definierar samspel som ”ömsesidig påverkan eller växelverkan mellan människor som befinner sig i närheten av varandra”. Hon menar att samspel är allt som utspelas mellan de inblandade (2012:17).

Olga Dysthe menar att samspel kan se olika ut i olika situationer. I skolan blir barn och ungdomar organiserade i små grupper, klasser och även i större föreläsningsgrupper. Samspelet mellan deltagarna i dessa olika slags grupper varierar beroende på vilket sammanhang och vilken kultur som råder. Dysthe har formulerat en tes kring att samspel och lärande hör samman (Dysthe 2003:9).

Vidare resonerar hon kring om samspel är något som främjar lärandet eller om det faktiskt kan vara så att det emellanåt hämmar lärandet. Hon menar att den individualiserade pedagogik som har varit på intåg i USA, Sverige och i Norge möjligen skulle kunna vara ett uttryck för att samspel inte har främjat lärandet. Dock tycks man inte heller vara nöjd med den lärarstyrda undervisningen. Enligt Dysthe kan kanske dessa dubbla reaktioner tyda på att det inte finns tillräcklig kunskap om de komplexa samspelsprocesser som förväntas leda till ett lärande. Det kan även vara så att det inte arbetas tillräckligt med de grundläggande villkoren som eventuellt skulle kunna leda till att samspelet fungerar (Dysthe 2003:9-10).

⁶ <http://www.ur.se/Produkter/173719-Skolministeriet-Det-flippade-klassrummet>

Dysthe tar även upp det som kallas för *distribuerat lärande*. Detta innebär att kunskapen inte enbart är individuell och ska stanna hos individen, utan olika människor kan besitta olika slags kunskap som de kan dela med sig av till andra. Inom en grupp människor kan var och en vara kunnig inom olika områden. Den kunskap de gemensamt besitter är sedan nödvändig för att det ska vara möjligt att bilda sig en helhetsförståelse för exempelvis hur något fungerar. Inom skolan betonar man huvudsakligen vikten av den individuella kompetensen och har inte beaktat den kunskap som eleverna förfogar över som grupp. Dysthe menar att det är många som anser att detta är något som man måste ta hänsyn till för att eleverna sedan skall kunna lära sig något utanför klassrummets väggar (2003:44-45).

Knud Illeris menar att människans lärande omfattas av två olika processer som måste vara aktiverade för att kunskap skall kunna inhämtas. Samspel mellan en individ och dess omgivning utgör den ena processen. Människans psykologiska bearbetning och tillägnande av impulser och den inverkan som finns i samspelet utgör den andra. Vanligtvis innebär detta att de nyinhämtade impulserna förs samman med det som tidigare lärande har resulterat i. Detta gör att lärandet får en individuell prägel hos varje enskild person. Dessa två skilda processer äger för det mesta rum samtidigt, men de kan även finnas en viss tidsförskjutning mellan de bägge (2007:37-38).

De omständigheter som bestämmer tillägnelseprocessen har att göra med hur människan fungerar rent biologiskt. Dessa omständigheter har uppkommit genom den evolution, som under en mycket lång tid, har format människan som hon ser ut idag. Här betraktar man framförallt hjärnan som en oerhörd tillgång då vi ska inhämta kunskap. Vad det gäller samspelsprocessen så betraktar man istället de bestämmande omständigheterna som mellanmänskliga och som att de är av samhällelig karaktär. Illeris hävdar att en stor del av det lärande som sker idag hade inte kunnat ske för tusen år sedan. Vilka läromöjligheter som finns skiljer sig också mellan olika regioner, länder och kulturer (Illeris 2007:37-38).

Tidigare, fram till 1980-talet, låg fokus nästan enbart på tillägnelseprocessen, men i slutet av 80-talet började forskare inse att lärande också är ett socialt fenomen som sker när människor möts. En del forskare hävdade att lärande endast kan betraktas som en social process, men Illeris själv anser att man bör ta beakta båda processerna, och samspelet mellan de båda, för att kunna förstå sig på lärandet (2007:37-38). Detta är relevant för vår studie då syftet är att undersöka hur verksamma lärare, som använder sig av det flippade klassrummet, upplever att samspelet i klassrummet påverkas.

2.3 Bedömning

När man talar om bedömning brukar man skilja mellan summativ respektive formativ bedömning, eller bedömning av och för lärande. Bedömning och i synnerhet formativ bedömning är ett väldigt omtalat och diskuterat ämne på lärarutbildningen och så även i Lgr11. I det här arbetet kommer vi fokusera på den formativa bedömningen. För oss var innebörden av summativ och formativ bedömning, under en längre tid, oklar och luddig. Vi anser det därför vara relevant att beskriva och tydliggöra skillnaderna mellan dessa olika former av bedömning.

2.3.1 Skillnader mellan summativ och formativ bedömning

I boken *Kunskapsbedömning i skolan* utgiven av Skolverket går att läsa att formativ och summativ bedömning inte bör ses som varandras motsatser utan det som skiljer dem åt är *hur* själva bedömningen genomförs (2011:17). Måhl instämmer i detta och menar vidare att det ena inte utesluter det andra (2009:3).

Måhl förklarar att den summativa bedömningen skiljer sig från den formativa på följande sätt: den summativa bedömningen utförs i ett senare skede exempelvis innan betygen ska sättas eller som ett slutprov medan den formativa sker tidigare och löpande. Med den summativa bedömningen delas elevens kunskaper och förmågor upp och utvärderas och resultaten vägs samman och summeras. I den formativa bedömningen utvärderas elevens kunskaper och förmågor löpande hela tiden då de, från elev till elev, utvecklas i olika takt. Avsikten med den summativa bedömningen är enbart att ge eleven ett tillfälle att visa vad hen kan medan den formativa bedömningen mer ses som ett redskap i lärandeprocessen (2009:3).

Håkansson och Sundberg beskriver, likt Måhl, skillnaden mellan de olika bedömningsformerna men påpekar att det också finns starka samband mellan de båda. Ta till exempel betygsättning, som är en summativ bedömningsform men som oftast utförs genom att flera formativa bedömningssituationer vägs samman (2012:204). Lundahl förklarar att summativa bedömningar summerar elevens kunskaper i relation till exempelvis betygsriterier, det handlar således om en resultatnriktad bedömning. Vidare menar Lundahl att summativa bedömningar får konsekvenser för inläring och undervisning då resultat och betyg är viktigare än lärandeprocessen och vägen dit. Dessutom används summativa bedömningar oftast som en avslutande del som görs i slutet av ett moment eller en kurs. Det är med andra ord syftet med bedömningen som avgör om den är formativ eller summativ (2011:11).

2.3.2 Formativ bedömning

Synen på bedömning har på senare tid förändrats både i Sverige och i resten av världen. Det finns idag ett stort intresse, mycket forskning och undersökningar som har genomförts i ämnet. Framförallt är skillnaden mellan den summativa och formativa bedömningen i fokus (Håkansson & Sundberg 2012:204). Skolverket förklarar formativ bedömning som en typ av ”bedömning som används för att stödja elevens lärande och utveckla lärarens undervisning” (2011:64). Den är sålunda ett verktyg för lärande, både för lärarna själva och för eleverna. Målen med formativ bedömning är att skapa en klassrum- och lärandemiljö som uppmuntrar elever till att vilja lära och ”[...] där de får möjlighet att lära sig att lära” (2011:14).

Lundahl menar att bedömningar av elevens kunskaper under 1900-talet har koncentrerat sig på betyg och elevens möjligheter till vidare utbildning och arbete. Under de senaste årtiondena hävdar han dock att bedömningarna allt oftare har börjat ses och användas som ett redskap för lärande. Lärare har börjat gå ifrån de traditionella formerna för bedömning såsom betyg och skriftliga prov och har istället börjat arbeta med diskussioner och dialoger som innehåller feedback, återkoppling,

kamratrespons och självvärderingar som för lärandet framåt. Detta är vad som idag kallas för bedömning för lärande eller formativ bedömning (2011:9).

Bedömning för lärande innebär att skolans bedömningar utgår från ” [...] läroplanens mer komplexa mål att främja elevernas kommunikativa utveckling, deras kreativitet, ansvar och inflytande” (Lundahl 2011:9). Vidare anser både Lundahl (2011:12) och Black och Wiliam (2009:8), att bedömning för lärande främjar lärandet genom att elever och lärare gemensamt tar ansvar, deltar och synliggörs i undervisningen och lärandeprocessen. Det är således viktigt att skolans mål med undervisningen framhävs och tydliggörs för eleverna, men även eleverna och deras styrkor och svagheter måste synliggöras. Lundahl anser att det ligger på lärarens ansvar att planera och anpassa undervisningen efter målen som ligger i fokus samt efter elevernas behov och se till att eleverna får vara delaktiga. För att möjliggöra detta är det enligt Black och Wiliam nödvändigt att läraren har kännedom om elevernas utveckling och svårigheter gällande inläring. Det problematiska ligger i att elevernas behov ofta är olika och varierar från elev till elev (1998:2). Vidare menar Lundahl att även eleverna bär ett ansvar, nämligen att kunna använda sig av skolans bedömningar för att kunna göra förbättringar och synliggöra för läraren hur långt de har nått i relation till målen (2011:9). Försättningsvis hävdar Lundahl att elevernas motivation och lust till att lära ökar i samband med att bedömningens fokus ändras och istället inriktar sig på elevernas lärande och lärandeprocessen (2011:11-12).

Black och Wiliam framhåller att formativ bedömning omfattas av tre processer: att klarlägga var eleven befinner sig i sitt lärande, var eleven är på väg och vad hen ska uppnå och slutligen vilket stöd och vilka redskap som eleven behöver för att nå dit. Tidigare har läraren betraktats som ansvarig för samtliga tre processer, därför är det nödvändigt att påvisa vilken roll eleven och dess kamrater själva har (2009:7-8). Läraren ansvarar för att skapa en god och effektiv lärandemiljö och eleverna ansvarar för lärandet som sker i den miljön. Läraren, eleven och klasskamraterna tar ett gemensamt ansvar för lärandeprocessen. För att lyckas med detta föreslår både Lundahl (2011:84) och Black och Wiliam (2009:7-8) följande fem lärandestrategier:

1. Synliggöra och tydliggöra syftet och målet med undervisningen
2. Öppna upp klassrummet för diskussioner och andra lärandesituationer som synliggör och framhäver elevers förståelse
3. Tillgodose eleverna med återkoppling och feedback som för deras lärande framåt
4. Uppmuntra och aktivera eleverna till att handleda och hjälpa varandra
5. Klargöra att eleverna ansvarar för sitt eget lärande.

För att på bästa sätt uppfylla dessa lärandestrategier föreslår Black och Wiliam aktiviteter såsom kamratbedömning, formativ användning av summativa prov och att läraren tydliggör vad som krävs för att uppnå målen (2009:7). Dessa fem strategier återkommer också i beskrivningen av det flippade klassrummet. Barker menar att denna undervisningsmetod medverkar till att uppfylla dessa strategier då eleverna får ett större ansvar för sitt eget lärande samtidigt som läraren får mer utrymme till att stötta och hjälpa varje elev framåt i sin lärandeprocess. Vidare bidrar de digitala genomgångarna till att syftet och målen med undervisningen tydliggörs och specificeras. Dessutom frigörs tid som används till diskussioner och samtal, eleverna emellan och mellan elev och lärare, där eleverna handleder och hjälper varandra att

skapa förståelse (2013:8-101). John Hattie har genomfört en 15 år lång forskningsstudie om elevers studieresultat, *Visible learning*, där även han kommer fram till ett resultat som bekräftar de fem ovannämnda lärandestrategierna. Hattie instämmer således i att framgångsrik undervisning handlar om att tydliggöra de specifika inlärningsmålen, använda olika strategier för att lära ut, anpassa undervisningen efter elevernas behov och lägga stor vikt på återkoppling och feedback (2009:199).

Wiliam påpekar i *Assessment for learning: why, what and how?* att oavsett om det är styrdokument eller elevers prestationer som ska bedömas så är bedömningen bara formativ om förutsättningarna som erbjuds används för att ändra utgången som hade blivit utan dessa förutsättningar (2006:284). Wiliam finner också att formativa erfarenheter är erfarenheter som formar oss som människor och på samma sätt är formativa bedömningar de som ger form åt lärandeprocessen. Bedömningar av elever är således endast formativa om de formar elevernas lärande (ibid.). Syftet med formativ bedömning är därför att på bästa sätt möta elevens behov i lärandeprocessen. För att möjliggöra det måste behovet först tolkas, tydliggöras och synliggöras för att sedan anpassas och användas till att stödja elevens lärande (Wiliam 2006:285). Hattie förklarar att det ofta finns ett avstånd mellan elevens aktuella kunskapsnivå och nivån hen önskar befinna sig på. För att eleven ska nå den önskade nivån menar Hattie, precis som Wiliam, att både lärare och elev måste vara involverade i processen och veta var eleven befinner sig i dag, vad hen strävar mot, vilket som är nästa steg i processen och hur det nuvarande avståndet kan minskas (2009:199). Hatties studie visar också att användandet av kontinuerlig formativ bedömning, innehållande framåtsyftande återkoppling, över lag har en positiv effekt på elevernas studieprestationer och resultat (Hattie, 2009:181).

Petersson hävdar, i likhet med föregående forskare, att om syftet med bedömning är att förbättra undervisning och lärande handlar det om en formativ bedömning, vilken ofta kännetecknas av en slags feedback som ges till eleven (2010:8-9). För att bedömningen ska kunna erhålla positiva följder och vara formativ krävs det, enligt Petersson, en viss typ av medvetenhet. Hon syftar då på en medvetenhet kring bedömningens grundläggande frågor nämligen varför, vad, hur, vem, när (2010:8) som även de går att koppla till de fem lärandestrategierna. Petersson menar också att en bra bedömning sker gemensamt i ett tydligt samspel där flera individer deltar (ibid.).

Vi kan urskilja tydliga samband och likheter i de olika forskarnas ståndpunkter. De är eniga om att formativ bedömning förutsätter att elev och lärare samarbetar, tar ett gemensamt ansvar och deltar i såväl undervisning som lärandeprocess. Karaktäristiska drag för formativ bedömning är att lärare och elev först fastställer elevens behov, sedan klarlägger vad hen vill uppnå och slutligen förtydligar vilket stöd eleven behöver och hur hen ska nå dit. Vidare kan vi konstatera att de fem lärandestrategierna verkar ha en central roll i den formativa bedömningsformen och omnämns av samtliga forskarna på ett eller annat sätt.

2.4 Vad säger styrdokumentet?

I Lgr 11, läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011, under rubriken övergripande mål och riktlinjer kan man läsa följande:

Kunskaper:

Skolan ska ansvara för att varje elev efter genomgången grundskola

- kan samspela i möten med andra människor utifrån kunskap om likheter och olikheter i livsvillkor, kultur, språk, religion och historia
- kan använda modern teknik som ett verktyg för kunskapssökande, kommunikation, skapande och lärande

Elevernas ansvar och inflytande:

Skolans mål är att varje elev

- tar ett personligt ansvar för sina studier och sin arbetsmiljö
- successivt utövar ett allt större inflytande över sin utbildning och det inre arbetet i skolan

Läraren ska

- utgå från att eleverna kan och vill ta ett personligt ansvar för sin inläring och för sitt arbete i skolan
- svara för att alla elever får ett reellt inflytande på arbetssätt, arbetsformer och undervisningens innehåll samt se till att detta inflytande ökar med stigande ålder och mognad
- svara för att eleverna får pröva olika arbetssätt och arbetsformer
- tillsammans med eleverna planera och utvärdera undervisningen

Bedömning och betyg:

Skolans mål är att varje elev

- utvecklar ett allt större ansvar för sina studier, och
- utvecklar förmågan att själv bedöma sina resultat och ställa egen och andras bedömning i relation till de egna arbetsprestationerna och förutsättningarna (Lgr 11:12-18).

Vi kan tydligt se att stor fokus läggs på att eleverna själva ska vara delaktiga i bedömningsprocessen både av sig själva och av kamraterna. Det går också att utläsa att formativ bedömning, kommunikation, IKT, samspel, inflytande över utbildningen och ansvar för sitt eget lärande har centrala roller i den nya läroplanen.

Skolverket har också publicerat ett stödmaterial för kunskapsbedömning i skolan där stor fokus ligger på *hur* man som lärare kan använda sig av bedömning för lärande eller formativ bedömning. Följande fem huvudstrategier, som påminner mycket om Black och Wiliams lärandestrategier (2009:7-8), nämns som viktiga i det formativa arbetet:

- 1) Målen ska klargöras för eleven så att syftet blir tydligt och begripligt.
- 2) Fastställ vad eleven redan kan för att på bästa sätt kunna möta hens förutsättningar och behov.
- 3) Ge framåtsyftande återkoppling som förbättrar lärandet. Eleven ska kunna använda återkopplingen för att ta sig vidare och utveckla sitt lärande.
- 4) Låt eleverna arbeta med självbedömning och kamratrespons.
- 5) Uppmuntra och stärk elevens förmåga att ta ansvar för sitt eget lärande (2011:16-17).

Samtidigt understryks att summativ och formativ bedömning, med utgångspunkt i styrdokumentet, bör användas parallellt. Provet och arbeten som syftar till att ge en

summativ slutprodukt kan användas formativt både före, under och efter processen. Detta görs bäst genom återkoppling under arbetets gång som syftar till att stärka lärandet. Slutprodukten, resultatet av elevens kunskaper, kan i efterhand användas till att förbättra elevens lärande. Alla typer av uppgifter med summativt syfte kan användas formativt till dess att de mynnar ut i ett betyg (Skolverket 2011:17-18).

Slutligen nämns ett antal punkter som utmärker en lärare som utövar en god bedömningspraktik, till exempel:

- Utvecklar former för att använda summativ bedömning formativt.
- Planerar undervisningen så att elevernas lärande och kunskaper synliggörs på olika vis och på olika nivåer.
- Ger formativ återkoppling som eleverna använder för att utveckla sina förmågor.
- Strävar efter en klassrumskultur där lärandet står i fokus och eleverna delar intentionerna med undervisningen (Skolverket 2011:62).

Det står klart att riktlinjerna för bedömning, i de nya styrdokumenterna, inte endast kretsar kring elevens betyg utan alltmer fokuserar på själva lärandeprocessen, där bedömning ses och används som ett redskap för lärande (Lundahl 2011:9). De nya styrdokumenterna verkar, till synes, ha skapats med utgångspunkt i aktuell forskning då sambanden mellan Lgr 11 och exempelvis Hattie, Lundahl och Black och Wiliam är starka och tydliga. Att klargöra målen och syftet för eleven, fastställa vilken nivå hen befinner sig på, ge feedback som främjar lärandet, uppmuntra till att eleven tar ansvar för sitt eget lärande samt låta eleverna hjälpa och handleda varandra är punkter som återkommer och genomsyrar såväl styrdokumenterna som aktuell forskning.

3. Metod och material

Under denna rubrik kommer vi att redogöra för valet av metod, urval och genomförande, etisk hänsyn samt validitet och reliabilitet.

3.1 Metodval

Metoden, som vi har valt att använda oss av i detta examensarbete, består av kvalitativa forskningsintervjuer med sex stycken respondenter. Vi anser att denna metod var mest lämplig då vi på ett så ingående vis som möjligt ville ta reda på hur verksamma lärare betraktar det flippade klassrummet. Vid en intervju har forskaren möjlighet att ställa följdfrågor och be om förtydliganden. Detta var något som vi betraktade som en fördel när vi övervägde vilken metod som skulle användas.

Innan undersökningen påbörjades stod valet mellan att genomföra en intervjuundersökning eller en enkätundersökning. Esaiasson et al. (2007) menar att det finns för- och nackdelar med att använda enkäter respektive intervjuer som metod. En fördel som finns med enkätundersökning kan exempelvis vara att forskaren har en större möjlighet att nå ut till ett större antal svarspersoner. Detta är framförallt en fördel om forskaren vill göra en undersökning som är mer omfattande. En annan fördel som nämns är att respondenterna inte påverkas när de ska lämna sina svar. Vid en intervju är det mer eller mindre ofrånkomligt att intervjuaren påverkar

respondenterna omedvetet eller på något vis styr intervjun. En nackdel skulle däremot kunna vara att forskaren inte har någon kontroll när respondenterna ska besvara enkäten. Det är möjligt för dem att använda sig av så kallade ”otillåtna” medel när enkäten besvaras (Esaiasson et al. 2007:264).

Intervjuundersökningar kan med fördel användas då det är en mindre undersökning som skall genomföras. Denna rekommendation har att göra med att personliga intervjuer beräknas kosta mer, både tid och pengar, än exempelvis postenkätsundersökningar (Esaiasson et al. 2007:264). Ytterligare en fördel kan vara att personer vanligtvis är mer villiga att ställa upp på en intervju jämfört med en enkätundersökning.

Vi har genomfört en respondentundersökning som innebär att vi ville undersöka vad våra respondenter tänkte kring ett specifikt ämne. Esaiasson et al. menar att:

Vid en respondentundersökning är det svarspersonerna själva och deras egna tankar som är studieobjekten. Nu vill forskaren veta vad varje svarsperson tycker och tänker om det som undersökningen gäller, och därför ställs i stor utsträckning samma frågor till samtliga svarspersoner (Esaiasson et al. 2007:258).

Valet av antalet respondenter baseras på Steinar Kvaales och Svend Brinkmanns tankegångar kring forskningsintervjuer. Antalet respondenter kan variera beroende på hur mycket tid och vilka resurser som finns att tillgå när undersökningen görs. Vidare menar de att det inte nödvändigtvis behöver vara en fördel att genomföra många intervjuer i sin undersökning (Kvale & Brinkmann 2009:130).

Kvale och Brinkmann menar att det finns sju olika stadier när man genomför en intervjuundersökning:

1. *Tematisering* innebär att undersökningens syfte och forskarens tankar om ämnet för undersökningen skall formuleras innan intervjuerna startar.
2. *Planering* betyder att uppläggnen av undersökningen skall planeras utifrån samtliga sju stadier innan intervjuerna börjar.
3. *Intervjuerna* skall utföras utifrån en förberedd intervjuguide och forskaren bör inta ett reflekterande förhållningssätt till den kunskap som eftersöks samt till den interpersonella relationen som uppstår i intervjusituationen.
4. *Utskrift* innebär att det insamlade intervjumaterialet skall förberedas för analys, vilket vanligtvis betyder att materialet överförs från talspråk till skriftspråk.
5. *Analys* betyder att den analysmetod som är lämplig för intervjuerna skall avgöras med tanke på undersökningens syfte och ämne samt baseras på intervjumaterialets karaktär.
6. *Verifiering* innebär att intervjurens resultatens generaliserbarhet, validitet och reliabilitet skall fastställas. Validiteten påvisar om en studie undersöker det som den skall undersöka och reliabiliteten påvisar det som Kvale kallar för undersökningens konsistens.

7. *Rapportering* är det moment då resultatet av undersökningen och de metoder som har använts, skall rapporteras på ett sätt som motsvarar vetenskapliga kriterier som tar hänsyn till de etiska aspekterna av undersökningen. Resultatet bör i slutändan vara en läsbar produkt (Kvale & Brinkmann 2009:118).

Vi har i utförandet av vår intervjuundersökning tagit hänsyn och följt dessa sju punkter under arbetets gång. Inledningsvis formulerade vi det syfte som denna undersökning skulle ha och därefter utfördes en planering som utgick från dessa stadier. Intervjuerna genomfördes med utgångspunkt i en intervjuguide (se bilaga 1) och det insamlade materialet överfördes sedan från talspråk till skriftspråk. Därpå analyserades materialet och en verifiering genomfördes. Slutligen har resultatet rapporterats i form av en läsbar produkt.

3.2 Urval och genomförande

Då tiden har för undersökningen har varit begränsad valde vi att genomföra 6-7 intervjuer. I *Uppsatshandboken* nämner författarna begreppet *teoretisk mättnad*. Detta innebär att intervjuerna är färdiga vid den tidpunkt då forskaren inte längre finner några ytterligare kvalitativa skillnader i respondenternas resonemang (Ekengren & Hinnfors 2006:89). Då vi upplevde att våra intervjupersoner resonerade på ett liknande vis, valde vi att nöja oss med 6 respondenter.

Inledningsvis tog vi kontakt med flertalet lärare via Facebook-gruppen *Flippa klassrummet*. Vi tog endast kontakt med lärare som ägnade sig åt denna undervisningsmetod. Efter att ha skickat ut en förfrågan fick vi snart ihop sex stycken lärare som var villiga att ställa upp på en intervju. Samtliga intervjuer⁷ genomfördes under november 2013. Intervjuerna spelades in och transkriberades. Fyra av intervjuerna genomfördes på lärarnas arbetsplatser och två intervjuer genomfördes i lokaler tillhörande Göteborgs Universitet. Emellanåt vistades andra personer i lokalen men trots detta kunde vi förbli relativt ostörda. Ett visst bakgrundsljud kunde förekomma i inspelningarna men det var inget som försvårade transkriberingarna.

3.3 Etisk hänsyn

I samband med varje intervju fick respondenterna skriva under ett samtyckesavtal⁸ där de fick godkänna att vi använde oss av det inspelade materialet i vårt examensarbete. Innehållet i detta samtyckesavtal har likheter med det första av Vetenskapsrådets fyra huvudkrav. Detta kallas för *informationskravet*. Detta går ut på att man som forskare måste upplysa sina respondenter om vilka villkor som är gällande för deltagarna i en viss undersökning. Respondenterna ska även informeras om att deras deltagande är frivilligt och att de har rätt att dra tillbaka sin medverkan om de så skulle vilja (Vetenskapsrådet 2002:7)⁹.

⁷ Se bilaga 1

⁸ Se bilaga 2

⁹ <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

3.4 Reliabilitet och validitet

För att det ska vara möjligt att avgöra i vilken grad en studie är tillförlitlig brukar man tala om de två begreppen *reliabilitet* och *validitet*. Reliabilitet handlar om konsistensen och tillförlitligheten hos forskningsresultaten. Detta behandlas ofta i relation till frågan om andra forskare kan reproducera resultatet vid ett annat tillfälle. Resonemang förs även kring om huruvida intervjupersonerna kan lämna skilda svar till olika intervjuare och om de ämnar ändra sina svar under en intervju (Kvale & Brinkmann 2009:263). Validitet handlar om riktigheten, styrkan, giltigheten och sanningen i ett uttalande. Ett giltigt argument skall vara välgrundat, hållbart och övertygande. Validitet kan även handla om att en metod verkligen undersöker det som den påstås undersöka (Kvale & Brinkmann 2009:264).

Det finns dock skillnader i hur dessa två begrepp behandlas beroende på om det rör sig om en kvantitativ eller en kvalitativ ansats. I en kvantitativ studie har forskaren vanligtvis, redan innan datainsamlingen påbörjats, bestämt sig för en datainsamlingsmetod som har en känd godtagbar reliabilitet och validitet. Inom den kvantitativa forskningen är resultaten vanligen mer reproducerbara jämfört om det skulle röra sig om kvalitativ forskning. Om det istället rör sig om en kvalitativ studie arbetar forskaren fortlöpande med reliabiliteten och validiteten under hela arbetets gång.¹⁰

Eftersom vår studie kretsar kring lärarnas personliga åsikter kring det flippade klassrummet och har en kvalitativ ansats, kan resultaten i studien inte generaliseras. För att kunna uppväga detta faktum har vi istället varit ytterst noggranna vad det gäller själva genomförandet för att det ska vara möjligt att säkra den inre validiteten. Som vi tidigare har nämnt har vi tagit hänsyn till Kvales och Brinkmanns sju stadier. Vi har försökt följa dessa så noggrant som möjligt med syfte att stärka validiteten då vi upplever att våra resultat inte går att generalisera eller reproducera.

4. Resultat

I den här delen redovisar vi resultaten från våra intervjuer. För att det ska bli tydligt för läsaren har vi valt att utgå från vår frågeställning och presentera varje fråga för sig.

4.1 Respondenter

Våra sex respondenter är alla behöriga lärare och arbetar på grundskolan från årskurs fem till nio. Ämnena de undervisar i skiljer sig åt men samtliga arbetar aktivt med det flippade klassrummet. Tre av lärarna har arbetat på det här sättet en längre tid ca 1-2 år, medan resterande tre började höstterminen 2013. Vi kommer fortsättningsvis kalla våra respondenter för *Linnéa*, *Fanny*, *Mona*, *Tina*, *Olof* och *Helene*. Samtliga namn är fiktiva.

¹⁰ <http://infovoice.se/fou/bok/10000035.shtml>

Linnéa

Linnéa arbetar i en grundkola och undervisar i spanska och idrott och hälsa i årskurs 6-9. Hon har än så länge bara använt sig av det flippade klassrummet i spanska men planerar att till våren även prova det i idrotten. Linnéa har varit på ett fortbildningsseminarium om flippat klassrum, där hon fick tips och inspiration. Hon började själv flippa klassrummet i början på höstterminen 2013. Hon använder sig främst av filmklipp som hon tillverkar med hjälp av sin ipad och lägger upp på en blogg som eleverna har tillgång till.

Fanny

Fanny arbetar och undervisar årskurs 7-9 i NO och teknik. För ett år sedan hade skolan en studiedag där bland annat det flippade klassrummet presenterades för lärarlaget. Fanny blev nyfiken och tyckte att det lät spännande. Hon satte igång att planera och att skapa digitala genomgångar. Därefter presenterade hon det flippade klassrummet för eleverna och har sedan dess använt sig av det i samtliga ämnen och årskurser. Även Fanny använder sig främst av filmklipp som hon själv skapar.

Mona

Mona är lärare på en grundskola där hon undervisar i tyska i årskurs 6-9 samt i engelska i årskurs 9. Mona kom i kontakt med det flippade klassrummet första gången under Göteborgs Tysklärardagar 2012. Då eleverna sedan höstterminen 2013 har varsin ipad såg Mona sin chans att flippa klassrummet och hitta ett bra användningsområde för ipaden i undervisningen. I första hand använder Mona sig av filmklipp som hon har gjort själv, men även vissa ljudklipp kan förekomma som hon publicerar på sin blogg.

Tina

Tina undervisar på samma skola som Mona och undervisar i SO och svenska i årskurs 7-9. Eftersom de arbetar på samma skola försöker de, så gott det går, att arbeta ämnesöverskridande med det flippade klassrummet. Tina startade också upp det flippade klassrummet med sina elever under höstterminen 2013. Hon använder sig både av egna och andras filmklipp, ljudinspelningar och texter.

Olof

Olof undervisar i engelska och idrott i årskurs 7-9 i en förberedelsegrupp för nyanlända elever. Han kom i kontakt med det flippade klassrummet under lärarutbildningen och tycker att tanken bakom metoden är enkel och logisk och svår att inte uppskatta. Olof tog sin examen i januari 2013 och har sedan dess flippat sitt klassrum. Främst använder han sig av en blogg där han publicerar filmer och annat material som kan förbereda eleverna inför kommande lektion.

Helene

Helene arbetar på en grundskola och undervisar i årskurs 4-6 i ämnena svenska, matematik, bild och SO. Hon använder sig främst av det flippade klassrummet i matematik men har även provat att göra det i svenskan ett par gånger. Helene kom i kontakt med det flippade klassrummet via nätet och en facebook-grupp och har använt sig av metoden i drygt ett och ett halvt år. Framförallt använder hon sig av egenskapade filmklipp som hon lägger upp på en blogg och youtube, någon gång har hon även använt sig av texter.

4.2 Formativ bedömning kopplat till det flippade klassrummet

Både Mona och Tina anser att det flippade klassrummet bidrar till att fokus flyttas från en slutprodukt till lärandeprocessen. Tina menar också att 50% av ordningsfrågorna försvinner i samband med det här arbetssättet vilket leder till att hon får mer tid till att individanpassa lektionstiden och arbeta mer formativt. "Då får man ju mer tid att faktiskt kunna sitta med varje individ i klassrummet och liksom hjälpa den i processen framåtsyftande".

Helen var till en början osäker på om det är användandet av flippat klassrum som gör att hon i dag arbetar mer formativt. "Jag vet inte om det är det flippade som har påverkat till att det ska bli formativt. Det tänker jag att man kan göra ändå utan att använda sig av flippar". Samtidigt menar Helene att det flippade klassrummet ger henne tid och möjlighet att gå runt och hjälpa alla elever i och med att genomgångarna numera inte tar upp lektionstiden. På så sätt tror hon ändå att det flippade klassrummet och det formativa arbetet kan hänga samman eftersom hon kan ge mer muntlig återkoppling till eleverna under arbetets gång.

Fanny menar att hon nu har tid och möjlighet att arbeta med formativ bedömning. Tidigare gick mycket tid till att informera eleverna. Efter ett läxförhör fanns det ingen tid till att gå igenom det med var och en av eleverna, utan det var viktigare att komma igång med en ny föreläsning. Nu när eleverna istället får ta del av informationen hemma innan lektionen så kan Fanny istället vara närvarande när eleverna gör sina uppgifter. "Och då kan jag ju hjälpa dem på vägen". Samtidigt menar Fanny att det är viktigt att komma ihåg att ett formativt synsätt inte fyller någon funktion om det inte finns ett summativt slutmål att sträva mot. "Det formativa får inte gå i absurdum, man måste få ha det summativa också".

Linnéa tycker att hon får mer tid över i klassrummet men att hon inte riktigt vet hur hon ska använda den här tiden. Hon känner att hon än så länge inte är helt insatt i det formativa arbetet eftersom hon endast har arbetat med det flippade klassrummet i 7 veckor, men att hon jobbar på det. "Det här kommer nog att ge sig när jag jobbat mer med det".

Olof tycker att det flippade klassrummet öppnar upp för mer samtal och diskussioner i klassrummet. Han menar också att han får större möjligheter att hjälpa eleverna då mer tid i klassrummet frigörs. Olof anser också att de här möjligheterna stärks ytterligare när man arbetar digitalt.

Samtliga lärare är rörande överens om att mycket tid frigörs när man flippar klassrummet vilket i sin tur skapar möjligheter till att arbeta mer formativt.

4.3 Samspel i det flippade klassrummet

Olof tycker att det blir mer diskussioner och samspel i klassrummet eftersom eleverna tar del av genomgången innan lektionen och på så sätt kommer förberedda. "Då får man igång en diskussion direkt istället". Att arbetet i klassrummet sedan sker ihop

med Olofs vägledning och att diskussionerna kretsar kring materialet bidrar också till att samspelet ökar. Det är inte längre materialet som styr lektionen utan diskussionerna runt omkring.

Tiden som frigörs i klassrummet använder Mona bland annat till kamratrespons vilket hon tycker ökar samspelet något enormt. Tidigare fanns det inte samma utrymme att låta eleverna guida och hjälpa varandra. Mona tycker också att hon och eleverna numera får mer tid till fördjupning och ta sig vidare i klassrummet, vilket gör att hon ser tydliga tendenser till att samspelet ökar. Tina använder också den frigjorda tiden till kamratbedömning. "Det tar ju jättelång tid men jag tycker att man får mer tid i och med dom hära flipparna". Vidare tror Tina att den frigjorda tiden i klassrummet är det som bidrar till både ökat samspel och ett formativt förhållningssätt.

Linnéa tycker också att samspelet ökar då det finns mer tid för diskussion. "Det kan ju bli en diskussion på ett annat sätt i klassrummet". Linnéa menar att fokus har flyttats från att mata eleverna med information till att istället diskutera kring informationen och varför vissa saker blir som de blir. Vidare har Linnéa märkt av att den kommunikativa förmågan nu blir mer central och viktig.

Helene anser att hon, med det flippade klassrummet, kan få eleverna att relatera till genomgången på ett annat sätt. I klassrummet kan eleverna relatera till genomgången de tidigare har sett för att få igång en diskussion, och kommer de inte ihåg kan de repetera och titta på genomgången en gång till. Helene hör ofta eleverna referera till de digitala genomgångarna när de pratar med varandra. Helene kan dock inte avgöra om samspelet har förändrats men hon konstaterar att samtalen och diskussionerna har ökat i klassrummet. Dessutom har hon noterat att de hinner med flera olika aktiviteter under lektionstid vilket hon trots allt anser öka samspelet. "Då har vi mer tid att spela och att göra andra saker som vi kanske inte hade hunnit med riktigt lika mycket. Sen är det klart att det är viktigt annars också, men att man kanske kan lägga ännu mer tid på det".

Fanny inleder ofta sina lektioner med en kollektiv uppgift där eleverna får delge varandra vad de har förstått och lärt sig av genomgången de har tagit del av. Fanny menar att eleverna på så sätt lyssnar och lär sig mycket av varandra och samspelet blir i sådana situationer tydligt. Vidare anser hon att hennes lektioner numera präglas av samspel, vilket inte nödvändigtvis hänger ihop med det flippade klassrummet. "Det är mycket samspel men det tror jag i och för sig även hade kommit utan det flippade klassrummet för det är lite så, det är lite så man jobbar nu i skolan". Fanny förklarar att kommunikation är en stor del av Lgr 11 och då krävs det att man samspelar i klassrummet. "Det behövde man ju inte riktigt innan, men det underlättar ju då att jag inte tar tid. Nu kan eleverna verkligen få använda varandra istället för att jag snor all tid".

4.4 Det flippade klassrummets fördelar

De fördelar som Fanny nämner är bland annat att eleverna vet vad de ska göra redan innan de kommer till lektionen. Nu kommer de med en förförståelse. Tidigare användes mycket tid till genomgångar men nu används tiden istället åt att utveckla förmågor. Däremot får man som lärare nu lägga mer tid på lektionsplanering. Fanny

upplever att hon lägger mer tid på att förbereda lektionerna däremot anser hon att det är en kvalitetshöjande tid. ”Det är tid som gör att vi ökar måluppfyllelsen sanslöst mycket i svåra ämnen”. Hon menar att hon kan gå djupare in i ämnet vilket ger eleverna kunskap istället för bara information. Detta är enligt Fanny något som är en fördel för de som har till exempel läs- och/eller skrivsvårigheter. Föräldrarna får också en större inblick i vad deras barn gör då de själva har möjlighet att ta del av och se filmklippen som Fanny publicerar.

Även eleverna upplever att det finns fördelar med det flippade klassrummet. Eftersom klippen alltid är tillgängliga på internet så har de möjlighet att ta del av materialet när de exempelvis är sjuka eller bortresta. De anser också att filmerna är bra när de ska träna inför ett prov eller en slutuppgift.

Då är det som att ha mig på plats där jag förklarar allting från början till slut. Den stora vinsten [...] med flipped classroom är att jag får vara med när vi ska jobba och du får sitta hemma och ta del av informationen för till information behöver man ingen som hänger över axeln.

Det som Olof ser som en fördel med det flippade klassrummet är att man kan introducera ett projekt med ett klipp som eleverna får se hemma. På så vis kan man komma igång direkt på nästa lektion och eleverna slipper få läxor där det krävs att de sitter hemma och skriver på projektet.

Helene menar att det är positivt att hon kan återanvända sig av de flippar som hon skapade förra året. Hon själv kan gå tillbaka och se när hon gjorde en viss sak eller vilket filmklipp hon använde sig av till vilket moment. Nu behöver hon inte alls lägga ner lika mycket jobb som tidigare. Hon kan gå in och ändra och komplettera men grunderna har hon redan. Det som för eleverna är positivt, menar Helene, är att de får möjlighet att titta på filmen så många gånger de vill och att de kan använda sig av den för att repetera. Om Helene själv hade stått framför tavlan och undervisat är det möjligt att eleverna hade tappat koncentrationen efter halva genomgången. Eleverna vågar inte alltid ställa frågor om de upplever att deras klasskamrater verkar ha förstått det som Helene har gått igenom. Nu kan eleverna istället sitta själva och titta på klippen. De kan stanna klippet och de kan se det igen. Klippen finns alltid tillgängliga och eleverna kan då gå tillbaka och repetera exempelvis inför ett prov. Helene menar att eleverna tycker att det är skönt att de nu får kortare och färre läxor i och med det flippade klassrummet. Nu får de i läxa att titta på ett klipp som varar några minuter och då orkar de hålla koncentrationen uppe. Helene tycker att det är en stor fördel att använda sig av det flippade klassrummet. Linnea som nyligen har börjat arbeta med det flippade klassrummet har lagt märke till att hon får mycket mer tid i klassrummet och betraktar detta som en fördel. Hon har även lagt märke till att eleverna får mer utrymme för att repetera.

Just det här med att de kan vara inne och repetera, de kan titta på en flipp när de känner att de vill. De kan gå in och titta på de andra årskursernas flippar också bara för att repetera. Så repetitionen blir annorlunda och lite mer att man verkligen lägger ansvaret på eleverna att gå in och titta.

Tina anser att hennes elever koncentrerar sig mer när hon använder sig av ett filmklipp. När hon inleder lektionen med ett klipp istället för att själv stå och

undervisa så kan inte eleverna avbryta klippet på samma sätt som de kan avbryta henne. Hon menar att bara mediet gör att det blir ett helt annat fokus i klassrummet.

En annan sak som hon har upplevt är att hon måste vara mycket mer eftertänksam vad det gäller det centrala innehållet i ett visst moment. ”Jag jobbar till exempel med antiken nu och man skulle kunna göra en 300-timmars film om antiken, men nu ska den här vara max 8 minuter”. Man får som lärare utveckla sitt eget tänkande och sålla bort en del så att det blir tydligt, även för de elever som inte närvarar på lektionen. Allting behöver inte vara med på filmerna utan man kan använda det som grund och på lektionerna kan man utveckla det som nämns i filmklippet. Tina menar vidare att det flippade klassrummet är positivt för till exempel de elever som har svårt att ta till sig information via en text. ”Bara det att vi får in olika sinnen kan stärka många elever också”.

Mona tycker att det är en fördel att de elever som inte varit närvarande kan ta del av den information som behandlats på lektionen via internet. Nu behöver hon själv inte återupprepa det som sagts. Även när lärare i olika ämnen samarbetar så kan det flippade klassrummet komma till användning. Lärarna kan låna varandras material och anpassa det så att eleverna inte får olika direktiv. ”Det tror jag eleverna kommer absolut att vinna på. Men också, en fördel är ju också att föräldrar kan se det man har spelat in och då lättare hjälpa sina barn”. Hon upplever att hon på så sätt lättare har ryggen fri när föräldrarna tar del av det som eleverna arbetar med. Man kan se när en viss fil lades ut på internet och det går inte längre att diskutera eller ifrågasätta vad som tagits upp på lektionerna eller inte. Då Mona själv använder sig av flippar i undervisningen visar hon eleverna hur de kan använda sig av detta slags verktyg i skolan. Hon har så smått börjat låta sina elever använda sig av flippar när de till exempel ska redovisa något. Eftersom en muntlig presentation kan vara något som är jobbigt för många elever så har hon erbjudit dem möjligheten att redovisa genom att spela in en flipp, ett tal, eller en animerad figur. ”Jag tror att när man själv använder det så kan det vara en ingång för dem att börja använda det mer aktivt”.

4.5 Det flippade klassrummets nackdelar

Olof har inte upplevt att det flippade klassrummet medför några nackdelar eller något negativt och han kan inte se att något skulle förvärras av att man använder sig av det arbetssättet. Dock tror han inte att det flippade klassrummet skulle ha lika stor framgång om alla lärare, i alla ämnen, använde sig utav det. ”Då kanske det faller lite eller så”.

Mona menar att den största nackdelen är att det tar mycket tid anspråk. Först gäller det att sätta sig in i och lära sig tekniken, sedan ska man planera vad genomgången ska behandla och slutligen måste man noga tänka igenom hur det ska presenteras. ”En film är aldrig lika dynamisk som en presentation du håller så det är väl egentligen det då, alltså upplägget kräver mera tid”. Trots att det är väldigt tidskrävande så anser Mona att det fortfarande är värt det, samtidigt påpekar hon att det inte skulle vara genomförbart att flippa klassrummet i alla kurser hon undervisar i. ”Jag skulle inte ha någon fritid”. Mona önskar att skolan kunde satsa pengar på att frigöra tid och ge henne utrymme att jobba med det flippade klassrummet. Hon menar att det kostar en

del tid nu men den tiden kommer man spara sen. "För det är ju en investering för eleverna också".

Tina menar precis som Olof att en nackdel skulle kunna vara att för många lärare börjar flippa klassrummet. Hon tänker i första hand på läxdebatten som nu är väldigt aktuell. "Jag kan tycka att det är helt okey att eleverna får en läxa som tar 10 minuter men om 17 lärare gör likadant så blir det väldigt mycket tid".

Även Linnéa ser tiden som ett problem men ur ett annat perspektiv. Linnéa har endast använt sig av det flippade klassrummet en kort tid och har redan fått erfara att mycket tid frigörs i klassrummet. "Det är det här med tiden, att man får så pass mycket [...] i klassrummet och hur man ska fylla den". Detta är, enligt Linnéa, i grunden ett lyxigt problem och hon tror att bara hon lär sig hur hon och eleverna på ett bra sätt kan använda tiden så kommer det istället bli en stor fördel.

Fanny menar att eleverna inte är vana vid att få en läxa i form av en film. Med det menar hon att de inte tittar aktivt vilket hon anser vara en stor nackdel. "Man behöver studieteknik även för att se på film". När Fanny håller en traditionell lektion vid katedern så plockar eleverna fram sina anteckningsböcker och frågar om de ska anteckna det viktigaste vilket hon då svarar ja på. Tyvärr, gör eleverna inte det självmant när de tittar på filmen. "Det är någonting man får berätta för dom att det är en lektion fast det är i filmformat".

Helene har det här året fått en del reaktioner från föräldrar till de nya eleverna som inte har arbetat med det flippade klassrummet tidigare. Föräldrarna ifrågasätter arbetsmetoden och undrar varför eleverna inte får några "riktiga" läxor. Helene själv anser inte att det finns några vinster med läxor och hon har därför försökt förklara för föräldrarna, utifrån styrdokumentet, varför hon jobbar med det flippade klassrummet. All tid som krävs för att skapa, dela ut, rätta och efterarbeta alla läxor, lägger hon hellre på att skapa genomtänka och innehållsrika genomgångar. Eleverna är mer positiva än föräldrarna och tycker att det är skönt med korta och färre läxor.

5. Analys och diskussion

Vi kommer i den här delen analysera och diskutera en frågeställning i taget med utgångspunkt i respondenternas svar, styrdokumentet samt bakgrundsmaterialet. Den första frågeställningen som behandlas är:

- *Hur påverkas möjligheterna till formativ bedömning genom användandet av flippat klassrum?*

Helene menar att det flippade klassrummet bidrar till att frigöra tid i klassrummet som i sin tur leder till att eleverna hinner diskutera mer med varandra. Det är inte det flippade klassrummet i sig som gör att det blir mer formativt utan tiden som frigörs. Allt handlar, enligt Helene, om att ge framåtsyftande återkoppling. Med tiden som nu finns i klassrummet kan Helene ge mer muntlig framåtsyftande återkoppling på det eleverna gör och det de behöver göra. Under intervjun betonar Helene flertalet gånger vikten av att ge eleverna bra återkoppling som för lärandet framåt. Lundahl menar att det här tankesättet hos lärare blir alltmer vanligt. De traditionella typerna av

bedömning byts i större utsträckning ut mot diskussioner och dialoger som innehåller återkoppling och syftar till att utveckla lärandet, med andra ord ersätter de formativa bedömningarna ofta de summativa bedömningarna (2011:9).

Fanny anser, precis som Helene, att hon får mycket mer tid med eleverna i klassrummet. De elever som tidigare hade svårigheter att förstå, får nu mer stöd och hjälp under lektionerna eftersom tiden finns. Detta är enligt Wiliam ett formativt synsätt då syftet med formativ bedömning innebär att möta elevernas behov i lärandeprocessen (2006:285). Fanny berättar vidare ”jag blev lite rädd när man fick den nya läroplanen därför att du ska ju ägna så lite tid som möjligt i skolan till informationen [...] för vi ska bara träna förmågor”. Målen i de nya styrdokumentet gjorde att Fanny började fundera på hur hon kunde ändra sin undervisning för att lättare nå upp till dessa. Hon menar att det flippade klassrummet inte är revolutionerande på något sätt. ”Det är en så liten skillnad med så extremt stort värde”. Hattie menar att det är viktigt att som lärare förändra och reflektera över sitt arbetssätt och använda olika strategier för att lära ut, på så sätt lär man sig som lärare att anpassa lektionerna efter elevernas behov (2009:7).

Lektionstiden använder Fannys elever nu till att fördjupa sig, diskutera, kommunicera och reflektera vilket gör att den formativa bedömningen numera dominerar i klassrummet. Samtidigt anser Fanny att diskussionen kring den formativa bedömningen ibland går till överdrift. Hon förklarar att ett formativt synsätt inte fyller någon funktion om det inte finns ett summativt slutmål, det går inte att vara formativ i all evighet. Håkansson och Sundberg bekräftar hennes tankar och menar att det finns och bör finnas starka samband mellan den summativa- och formativa bedömningen. Även Måhl instämmer i detta och menar att det ena inte på något sätt utesluter det andra (2009:3). De summativa bedömningarna utförs oftast genom att formativa bedömningssituationer vägs ihop till ett slutresultat (2012:204). Det går också att finna stöd för detta i styrdokumentet där lärare uppmanas till att använda formativ och summativ bedömning parallellt. Alla summativa bedömningsuppgifter går att använda formativt till dagen då betygen ska sättas (Skolverket 2011:17-18).

Tina menar att det inte längre är lika mycket fokus på en slutprodukt och tack vare det flippade klassrummet finns det nu utrymme till att sitta ned med varje elev i klassrummet och hjälpa dem framåt i lärandeprocessen. Vidare anser hon att självvärdering och kamratrespons är två bra redskap för att arbeta mer formativt, vilka numera används flitigt i hennes klassrum. Black och Wiliam tycker att kamratbedömning och självvärdering är två viktiga verktyg som lärare förväntas använda sig av för att skapa ett formativt förhållningssätt. Lärare bör därför uppmuntra eleverna till att använda och se varandra som tillgångar i lärandeprocessen (2009:7-8). Vidare står det i Lgr 11 att skolans mål är att eleverna utvecklar förmågan att bedöma sina egna prestationer och resultat samt väger in andras bedömningar och relaterar dem till sina prestationer (Lgr 11:12).

Hattie (2009:199), Black och Wiliam (2009:7-8) och Lundahl (2011-9-12) nämner tre processer som är avgörande för den formativa bedömningen. Först ska det klargöras var eleven befinner sig i sitt lärande, därefter ska det fastställas var eleven är på väg och vill uppnå och slutligen vilka redskap eleven behöver för att nå dit. Under våra intervjuer pratar respondenterna ofta och mycket om framåtsyftande återkoppling och feedback. De berättar hur de diskuterar och pratar med eleverna om vad eleverna

klarar bra och vad de behöver utveckla och arbeta mer med för att ta sig vidare. Ingen av respondenterna nämner **hur** de därefter hjälper eleverna vidare i processen, med andra ord vilka redskap eleverna får för att nå sina mål. Detta bekymrar oss då forskningen pekar på att det är en avgörande del för att ta sig vidare i lärandeprocessen. Om man som lärare klarlägger var eleven befinner sig i sitt lärande och vad eleven vill uppnå, anser vi det vara nödvändigt att också tydliggöra vad eleven behöver för stöd och verktyg för att nå dit. När den delen uteblir är arbetssättet inte längre formativt av den orsaken att formativ bedömning ska syfta till att ge elever stöd i lärandeprocessen och hjälpa lärare att utveckla sin undervisning (Skolverket 2011:64). Vi anser det vara en relevant del i den formativa bedömningsprocessen och bör således inte falla i glömska.

Vidare instämmer samtliga respondenter i att det flippade klassrummet frigör tid. Vi tolkar det som att det är den frigjorda tiden som gör att undervisningen blir mer formativ och inte själva undervisningsmetoden flippat klassrum. Vilken undervisningsmetod som helst som frigör tid i klassrummet skapar möjligheter till att arbeta mer formativt. Utifrån våra intervjuer tolkar vi det som att tidsbrist i kombination med betygssättning är de faktorer som utgör de största hindrena för lärare att arbeta med formativ bedömning.

- *Hur påverkas samspelet i det flippade klassrummet?*

Samtliga lärare har märkt av, i och med att de använder sig av det flippade klassrummet, att mer tid frigörs. Tidigare användes denna tid till lärarnas genomgångar, men nu kan tiden istället användas på ett vis som gör att samspelet ökar i klassrummet.

Olof berättar att han med hjälp av det flippade klassrummet slipper ta upp lektionstid till att mata eleverna med fakta och information, istället används lektionerna till samspel och diskussioner. Han menar också att det inte längre är materialet som styr lektionerna utan hans stöttning och diskussionerna kring materialet. Linnéa instämmer i detta och menar att diskussionerna och dialogerna blir annorlunda i det flippade klassrummet. ”Det blir inte bara det här ge fakta, utan diskutera lite mer varför det är som det är”. Fanny menar att lektionernas fokus nu ligger på samspelet. Hon berättar vidare att eleverna får utrymme och tid att träna den kommunikativa biten samt arbeta med kamratbedömning och självvärderingsuppgifter. Mona tycker sig se tendenser till att samspelet ökar i och med att hennes monologer inte längre fyller lektionerna.

Samspel och formativ bedömning har starka samband och går hand i hand på många plan. Petersson anser att en god bedömning sker i samspel där fler individer deltar och bidrar (2010:8-9). Bedömning för lärande förutsätter samspel i klassrummet där elever och lärare tillsammans deltar och synliggörs i såväl undervisningen som lärandeprocessen.

Dysthe menar att samspel möjligen kan vara något som emellanåt hämmar lärandet istället för att främja det. Det finns även personer som motsätter sig den undervisning som är lärarstyrd. Att det existerar sådana motsättningar skulle kunna bero på att det inte finns en tillräcklig kunskap om de komplicerade samspelsprocesser som ska leda till att eleverna lär sig något (2003:9-10). Samtliga lärare tycks däremot anse att samspelet är något som är positivt för deras elevers inhämtande av kunskap. I

intervjuerna framgår det inte hur lärarna värderar samspel men de anser att det nu finns mer tid över och väljer att använda denna till olika slags sociala aktiviteter. Därför har vi tolkat det som att lärarna betraktar samspel som något positivt. Linnéa och Olof har lagt märke till att de har fått mer tid att låta eleverna diskutera under lektionstid. Linnéa har även noterat att diskussionerna nu har blivit lite annorlunda. Istället för att ägna tiden åt att mata eleverna med information kan de gemensamt i klassen nu diskutera kring varför saker är som de är.

Mona berättar att hon använder en del av den tid som frigörs till att låta eleverna ägna sig åt kamratrespons. Hon upplever att detta är något som ökar samspelet mycket i klassrummet. Detta tycks likna det distribuerade lärandet som Olga Dysthe beskriver (2003:44-45). Dysthe anser att man inom skolan inte har fokuserat på det distribuerade lärandet utan den individuella kunskapen har istället varit det som prioriterats. Mona menar att det tidigare inte fanns tillräckligt med tid för att hon skulle kunna låta eleverna hjälpa och guida varandra, men detta har nu förändrats. Möjligen kan det vara så att införandet av den senaste läroplanen, Lgr 11, har gett lärarna möjlighet att frigöra tid, eftersom man där betonar vikten av att eleverna själva skall kunna vara delaktiga i bedömningsprocessen.

Så sent som i slutet av 1980-talet började lärande ses som något som människan lär sig när hon samspelar med andra och inte enbart något som har med de biologiska faktorerna att göra (Illeris: 2007:37-38). Som vi kan se i resultatet, har de intervjuade lärarna noterat att en förändring har skett i klassrummet sedan de började använda sig av det flippade klassrummet. De upplever att de nu har fått mer tid över till annat än att bara föreläsa. Det tycks vara så att det som Illeris benämner som *samspelsprocessen* har fått mer utrymme i klassrummet och att *tilläggnelseprocessen* har förändrats. Nu sker en del av tilläggnelseprocessen i hemmet när eleverna ser på klippet, och en del sker i klassrummet när eleverna med hjälp av läraren får bearbeta det som de har sett på hemma.

- *Vilka för- och nackdelar finns med det flippade klassrummet?*

Respondenterna är överens på många plan och ser stora fördelar med det flippade klassrummet. Mona anser att eleverna har ett helt annat fokus när en digital genomgång används jämfört med när genomgången sker live. Hon menar att det inte spelar någon roll om eleverna ser den digitala genomgången hemma eller under lektionen, ”bara mediet gör att det blir ett annat fokus”. En traditionell genomgång avbryts ofta av eleverna medan en film inte går att avbryta på samma sätt. En digital genomgång bidrar dessutom till att målen med undervisningen tydliggörs och specificeras och eleverna vet vad som väntar dem nästkommande lektion (Barker 2013:87-101). Att syftet och målen med undervisningen är tydliga för såväl lärare som elev är också en av de fem lärandestrategier som Black och Wiliam nämner (2009:7-8).

En stor fördel, enligt Tina och Fanny, är att de som lärare förbättrar och utvecklar sitt tänkande kring sin egen undervisning. Fanny anser att kvalitén på hennes undervisning har ökat. Vidare menar både Tina och Fanny att elever som är frånvarande, har diagnoser eller läs- och skrivsvårigheter stärks av det här arbetssättet i och med att de digitala genomgångarna är korta, audiovisuella och med möjlighet att pausa och se flera gånger. Dessutom anser Fanny att kommunikationen med

föräldrarna har förbättrats då de mycket lättare kan följa vad vi arbetar med i klassrummet. Mona, Tina och Fanny är överens om att det flippade klassrummet har bidragit till att fokus har flyttats från slutprodukten till att utveckla förmågor och lärandeprocessen.

De ovan nämnda fördelarna går tydligt att koppla till formativ bedömning. Formativ bedömning, enligt skolverket, handlar nämligen om att främja elevers lärande och förbättra lärarens undervisning (2011:64). Mona, Tina och Fanny berättar hur de med hjälp av det flippade klassrummet lättare kan tillgodose varje enskild elevs behov samt stärkas i sina roller som lärare. Att planera och anpassa undervisningen efter elevernas behov och se till att de får vara delaktiga, är enligt Lundahl lärarens ansvar. Vidare menar han att elevernas motivation till att lära ökar när fokus flyttas från produkt till process (2011:11-12).

Nackdelarna som respondenterna nämner skiljer sig åt en del. Helene berättar till exempel om föräldrar som har reagerat negativt på det flippade klassrummet. De anser att eleverna inte får några ”riktiga” läxor varpå Helene har försökt förklara hur hon med hjälp av det flippade klassrummet hjälper eleverna att uppnå målen i kursplanen. Föräldrarnas reaktioner kan bero på att detta arbetssätt är nytt och främmande för dem. Normen har tidigare varit att läraren skall undervisa eleverna i klassrummet och sedan skicka med dem uppgifter som de ska utföra hemma. Detta är sannolikt något som både elever och föräldrar har varit vana vid. Under föräldrarnas egen skolgång såg arbetet förmodligen ut på detta vis. Att eleverna istället nu får i uppgift att se på en kort föreläsning hemma och sedan lösa uppgifter i skolan skulle kunna frambringa en viss bryddhet hos föräldrarna.

Mona och Tina anser att nackdelarna är att det är tidskrävande och dessutom blir en film aldrig lika dynamisk som en presentation i realtid. Att filmskapandet till en början kräver mycket tid är något som Barker tar upp. Han berättar att det i början kunde ta flera timmar att skapa ett filmklipp och publicera det, men detta har nu minskat till sammanlagt en timme¹¹. Att Mona och Tina anser att det är tidskrävande kan ha att göra med att de inte har arbetat med det flippade klassrummet under en längre tid. I framtiden skulle de kunna få kompensation för den förlorade tiden då de kan återanvända sig av gamla filmklipp samt att de allt eftersom sannolikt kommer att kunna skapa sina klipp på kortare tid.

Fanny däremot anser att den största nackdelen är att eleverna inte har studieteknik för att se en film som läxa. Detta är något de jobbar med nu eftersom det krävs att eleverna är närvarande både fysiskt och psykiskt när de tittar på filmen. Enligt Barker är det en utmaning för lärare att få sina elever att övergå från att vara passiva tittare till att bli aktiva tittare. En anledning till att detta kan vara svårt för eleverna är att de inte aktiverar sig samtidigt som de tittar på ett filmklipp. Något som skulle kunna underlätta är om eleverna tar anteckningar samtidigt som de tittar på klippen. Detta kan även vara något som sedan förändrar sig över tiden (2013:66-67).

Linnéa ser ibland tiden som en nackdel. Hon anser att det frigörs väldigt mycket tid och innan hon vet hur hon på bästa sätt kan fylla den tiden får hon inte ut 100% av det flippade klassrummet. Eftersom det flippade klassrummet betraktas som en

¹¹ <http://www.ur.se/Produkter/173719-Skolministeriet-Det-flippade-klassrummet>

undervisningsmetod som till en början är tidskrävande, så skulle detta kunna påverka i vilken utsträckning Linnéa har möjlighet att förbereda sina lektioner. Barker menar att även om han nu kan skapa ett klipp på en timme så återstår ändå den tid som han måste ha för att kunna planera lektionen då filmen skall följas upp (2013:56). I Linnéas fall är det möjligt att det är så att hennes tid ägnas åt att skapa klippen och att hon därför inte har tillräckligt med tid över till att planera lektionen och följa upp klippet. Hon själv upplever att detta kommer att lösa sig så snart hon har fått lite mer erfarenhet.

6. Slutsats

Utifrån vår analys kan vi konstatera att majoriteten av respondenterna anser att deras möjlighet att arbeta med formativ bedömning ökar. När de pratar om formativ bedömning nämner majoriteten att det är viktigt att först fastställa var eleven befinner sig i sitt lärande och vart eleven är på väg och vill uppnå. Dock har vi noterat att en viktig del i den formativa bedömningsprocessen inte nämns, nämligen den process och det stöd som eleven behöver för att nå sitt mål. Detta finner vi oroande, men en förklaring skulle kunna vara att formativ bedömning är och har varit ett svårtolkat begrepp.

Vad det gäller samspelet är respondenterna överens om att samspelet har förändrats och att lektionerna i allt större utsträckning kan ägnas åt kommunikation och diskussion. Att mata eleverna med information är inte längre det som är det huvudsakliga syftet med undervisningen. Även här anser respondenterna att den frigjorda tiden har bidragit till att samspelet har ökat.

Vi har funnit att respondenterna finner fler fördelar än nackdelar med det flippade klassrummet. Några fördelar som nämns av lärarna är att vissa av dem upplever att kvaliteten på deras på undervisning har förbättrats. Andra fördelar som nämns är att elever med till exempel läs- och skrivsvårigheter har en stor nytta av filmklippen då de alltid finns tillgängliga. Det samma gäller samtliga elever eftersom de får möjlighet att använda sig av klippen när de exempelvis behöver repetera. Den nackdel som många respondenter återkommer till är att denna undervisningsmetod är tidskrävande, åtminstone till en början.

Vi anser att vi har uppnått vårt syfte och besvarat våra frågeställningar. Slutsatsen vi drar är att möjligheterna till att arbeta med formativ bedömning och samspel ökar i och med det flippade klassrummet. Om det är undervisningsmetoden i sig eller den frigjorda tiden som medverkar till detta är oklart. Därför skulle det för vår del vara intressant med vidare forskning som undersöker och jämför olika undervisningsmetoder. Då det idag finns begränsat med forskning kring det flippade klassrummet, skulle det också vara önskvärt att fler undersökningar gjordes inom detta område. Efter denna undersökning känner vi oss positivt inställda till det flippade klassrummet och kan tänka oss att använda oss av detta i vårt framtida yrke som lärare.

Källor

Barker, Daniel.

<http://barkersthlm.blogspot.se/> Hämtad 2013-12-18

Barker, Daniel. 2013. *Flipped Classroom - det omvända arbetssättet*. Stockholm: Natur & Kultur.

Black, Paul och Wiliam, Dylan. 1998. *Inside the Black Box: Raising Standards Through Classroom assessment*.

http://www.setda.org/toolkit/nltoolkit2006/data/Data_InsideBlackBox.pdf Hämtad 2013-12-20

Black, Paul och Wiliam, Dylan. 2009. *Developing the theory of formative assessment*. Educational Assessment, Evaluation and Accountability, nr 1.

Dysthe, Olga (Red.). 2003. *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur AB.

Ekengren, Ann-Marie och Hinnfors, Jonas. 2006. *Uppsatshandboken – Hur du lyckas med din uppsats*. Lund: Studentlitteratur AB.

Esaiasson, Peter m.fl. 2007. *Metodpraktikan: Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Tredje upplagan. Stockholm: Norstedts juridik.

Gunnarsson, Ronny. 2002. *Validitet och Reliabilitet*.

<http://infovoice.se/fou/bok/10000035.shtml> Hämtad 2013-12-15

Hattie, John. 2009. *Visible learning – a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Gloucestershire: Routledge.

Håkansson, Jan och Sundberg, Daniel. 2012. *Utmärkt undervisning*. Stockholm:

Illeris, Knud. 2007 *Lärande*. Poland: Roskilde Universitetsförlag.

Karlsson, Kay. 2012. *Anknytning – om att tolka samspelet mellan föräldrar och små barn*. Mölnlycke: Gothia Förlag AB.

Kvale, Steinar och Brinkmann, Svend. 2009. *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Lundahl, Christian och Folke-Fichtelius. 2010. Maria. *Bedömning i och av skolan – praktik, principer, politik*. Lund. Studentlitteratur AB.

Lundahl, Christian. 2011. *Bedömning för lärande*. Finland: Norstedts.

Måhl, Per. 2009. *Vilka bedömningar är formativa?*

<http://skollyftet.se/wp-content/uploads/2011/06/Formativ-bedmning.pdf> Hämtad 2012-12-05

Nationalencyklopedin.

<http://www.ne.se> Hämtad 2013-12-20

Petersson, Astrid. 2010. Bedömning av kunskap för lärande och undervisning. I: Klapp Lekholm, Alli et al. *Bedömning för lärande – en grund för ökat kunnande*. Stiftelsen Saf & Lärarförbundet.

[http://www.stiftelsensaf.se/web/saf.nsf/file/3BE6BA1282C45E40C1257705001BAD95/\\$FILE/FUL3_Bedomning.pdf](http://www.stiftelsensaf.se/web/saf.nsf/file/3BE6BA1282C45E40C1257705001BAD95/$FILE/FUL3_Bedomning.pdf)

Hämtad 2013-12-18

Skolministeriet. 2013. *Det flippade klassrummet*. Utbildningsradion.

<http://www.ur.se/Produkter/173719-Skolministeriet-Det-flippade-klassrummet>

Hämtad 2013-12-15

Skolverket. 2011. *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Fritzes i distribution.

Skolverket. 2011. *Kunskapsbedömning i skolan – praxis, begrepp, problem och möjligheter*. Stockholm: Fritzes i distribution.

Vetenskapsrådet. 2002. *Forskningsetiska principer inom humanistisk.- samhällsvetenskaplig forskning*. <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>. Hämtad 2013-11-22.

Wiliam, Dylan. 2006. *Formative Assessment: getting the focus right*. I *Educational Assessment* 11, p 283-289.

http://eprints.ioe.ac.uk/1128/1/EAJ_FA_special_issue_commentary_v2.pdf Hämtad

2013-12-15

Bilaga 1

Intervjuguide för lärare

I vilket/vilka ämne(n) och i vilken/vilka årskurs(er) använder du dig av flippat klassrum?

Hur länge har du använt dig av flippat klassrum i din undervisning?

I vilka situationer väljer du att använda dig av det flippade klassrummet?

Vilka fördelar ser du med det flippade klassrummet?

Vilka nackdelar ser du med det flippade klassrummet?

Hur anser du att möjligheterna till samspel påverkas i klassrummet?

Hur tror du att man med hjälp av det flippade klassrummet kan använda sig av formativ bedömning?

Upplever du att det finns några skillnader mellan din ”traditionella” undervisning och den ”flippade” undervisningen?

Om ja, vilka skillnader kan du se?

Bilaga 2

Information om samtycke gällande intervju

Vi (Jenny Nilsson och Hilja Lust) skriver vårt examensarbete i pedagogik vid Göteborgs Universitet. Uppsatsen behandlar det flippade klassrummet. För att uppnå våra mål med uppsatsen använder vi oss av intervjuer.

Villkor för dig som intervjuas

Du som intervjuas kommer att vara anonym och du har rätt att dra tillbaka din medverkan i undersökningen om du skulle vilja detta.

Skolan där du arbetar kommer också att vara anonym i uppsatsen.

Det material som spelas in kommer enbart att användas i uppsatsen.

Det är endast vi (Jenny Nilsson och Hilja Lust) som kommer att ta del av det material som spelas in. Intervjuerna kommer att raderas så snart som uppsatsen är färdig.

Respondents underskrift: