



MALMÖ HÖGSKOLA
FAKULTETEN FÖR
LÄRANDE OCH SAMHÄLLE

Individ och samhälle

Examensarbete i samhällsorientering och lärande 15 högskolepoäng, avancerad nivå

”När upplevelsen tar vid blir lärandet
tydligt och konkret för eleverna”

*Ett arbetssätt för språk- och kunskapsutveckling med upplevelsen
som grund.*

*“Through experience, learning becomes substantial and explicit for the
students”*

Carolin Svensson
Ann-Louise Hellenberg

Grundlärautbildning med inriktning mot F-3
Grundlärautbildning med inriktning mot 4-6
Högskolepoäng: 210
Datum: 2017-03-24

Examinator: Erik Alvstad
Handledare: Johan Lundin

Förord

Denna uppsats är ett examensarbete på individ och samhälle vid Grundläroutbildning F-3 och 4-6 på Malmö Högskola. Examensarbetet har utförts av Carolin Svensson och Ann-Louise Hellenberg under vårterminen 2017. Arbetet motsvarar 15 högskolepoäng och har till största del strukturerats och bearbetats tillsammans. Vissa moment har varit fördelade oss emellan i syfte om att vara effektiva och tillgodose våra egenskaper.

Carolin Svensson har ansvarat för: förord, inledning, grunden till Experiential learning, holistisk process och arbetssättets struktur, lärprocessens två dimensioner, språk- och kunskapsutveckling ur ett andraspråksperspektiv, andraspråkselever, språk- och kunskaps utveckling, genomförande och bearbetning samt Kapskolan och informanter.

Ann-Louise Hellenberg har ansvarat för: abstract, språkutveckling, andraspråksperspektiv, interaktion lärare och elev, kartläggning, en inlärningsprocess, begreppsutveckling - "ett begripligt inflöde", upplevelsebaserad undervisning, ett holistiskt perspektiv på lärande och bedömning.

Tack till!

Under arbetets gång har vi haft stöd från vår handledare Johan Lundin. Vi vill tacka honom för hans engagemang, respons och trevliga möten. Vi vill även rikta ett stort tack till Kapskolan och till de informanter för den information de låtit oss ta del av och för deras vänlighet. Vi vill även rikta vår tacksamhet till Per Dahlbeck som hjälpt oss med information och källor. Det enorma stödet från nära och kära vill vi även tacka för. Slutligen vill vi tacka vår opponent Rahme Khalil för hennes konstruktiva kritik och goda råd.

Vi är tacksamma för ert bemötande, stöttning och hjälpsamhet, då det har varit betydelsefullt för slutförandet av examensarbetet.

Carolin Svensson och Ann-Louise Hellenberg

Abstract

Syftet med denna rapport är att undersöka hur arbetssättet upplevelsebaserad undervisning kan främja andraspråkselevs språk- och kunskapsutveckling inom samhällsorienterade ämnen. Under arbetet har vi valt att utgå från två frågeställningar som lyder: På vilket sätt kan upplevelsebaserad undervisning understödja andraspråkselevs begreppsutveckling? Samt, På vilket sätt kan upplevelsebaserad undervisning bidra till att utveckla ämneskunskaper? När arbetet inleddes blev vi varse om det bristande forskningsläget kring kopplingen mellan upplevelsebaserad undervisning och språk- och kunskapsutveckling. Av den anledningen valde vi därför att dela upp teoridelen och forskningen efter dessa två utgångspunkter. Strukturen på arbetet har följt samma spår för att sedan i slutdiskussionen se om det finns något samband mellan utgångspunkterna. Arbetet är en empirisk undersökning, för att sammanställa ett resultat valde vi metoden semistrukturerade intervjuer. Med hjälp av empirin från intervjuerna och den tidigare forskningen har ett resultat med hög validitet kunnat sammanställas. Granskningen har förhållit sig objektiv till all insamlad data så att studien skall ha hög tillförlitlighet. En slutsats har kunnat presenteras utifrån bearbetningen av resultatet. Vi har kommit fram till att arbetssättet upplevelsebaserad undervisning utvecklar framförallt andraspråkselevs språk- och kunskapsutveckling. Via arbetssättet blir undervisningen konkret för eleverna då begrepp- och ämneskunskaper kan utvecklas parallellt.

Nyckelord: upplevelsebaserad undervisning, andraspråkselev, begreppsutveckling och ämneskunskaper.

Innehåll

1. Inledning.....	5
2. Syfte och frågeställning.....	6
3. Teoretiska perspektiv	7
3.1 Grunden till upplevelsebaserad undervisning	7
3.1.2 Holistisk process och arbetssättets struktur.....	7
3.1.3 Lärprocessens två dimensioner	8
3.2 Jim Cummins språkutveckling andraspråksperspektiv	8
3.2.1 Interaktion lärare och elev	9
3.2.2 Kartläggning, en inlärningsprocess	9
3.2.3 Begreppsutveckling - “ett begripligt inflöde”	10
3.3 Begreppsdefinition	11
4. Tidigare forskning	12
4.1 Upplevelsebaserad undervisning.....	12
4.2 Språk- och kunskapsutveckling ur ett andraspråksperspektiv.....	14
4.2.1 Andraspråkselever.....	14
4.2.2 Språk- och kunskapsutveckling.....	15
4.3 Bedömning	16
5. Metod	18
5.1 Kapskolan och informanterna	19
5.2 Genomförande och bearbetning	19
5.3 Forskningsetik	21
6. Resultat och analys.....	22
6.1 Upplevelsebaserad undervisning.....	22
6.1.1 Förarbetet	22
6.1.2 Upplevelse	24
6.1.3 Efterarbetet.....	25
6.1.4 Bedömning	26
6.2 Språk- och kunskapsutveckling.....	26
6.2.1 Språket kopplat till kultur och identitet.....	28
7. Diskussion och slutsats.....	29
7.1 Djupgående diskussion.....	29
7.1.2 En brist i upplevelsebaserad undervisning	32
7.2 Slutsats	33
7.3 Reflektion	34

8. Referenser.....	35
8.1 Intervjuer	35
8.2 Källor.....	35
9. Bilagor.....	37

1. Inledning

Upplevelsebaserad undervisning är en undervisningsform som under senare år vuxit fram och tillämpats i undervisningen. Denna undervisningsform tog vid på grund av en undersökning som visat undermåliga resultat hos andraspråkselever. Enligt pedagogerna på skolan beror det bristande resultatet på bland annat ett dåligt ordförråd då eleverna inte fått uppleva eller kunnat koppla sina erfarenheter till undervisningen. Skolpedagogerna har även iakttagit att nyanlända elever har likvärdig kunskap inom skolämnen i jämförelse med jämnåriga flerspråkiga elever som är födda i Sverige.

Upplevelsebaserad undervisning har i syfte att ge eleverna en djupare språkförståelse, skapa inre bilder som blir bestående och som blir ett fortsatt stöd i deras lärande. Pedagogiken innebär att arbeta systematiskt utifrån upplevelser. Inför varje upplevelse måste pedagogerna planera utifrån en tydlig struktur som beskriver hur förarbetet och efterarbetet skall genomföras. Pedagogerna planerar utifrån elevernas förkunskaper i relation till läroplanens kunskapsmål. De arbetar därefter vidare med begreppsförståelse och gör förankringar till upplevelsen.

Inspiration och bakgrund till detta examensarbete kommer från arbete på VFU-skolor med en gemensam nämnare: de är placerade i socioekonomiskt utsatta bostadsområden. Majoriteten av eleverna har svenska som andraspråk samt en låg integration i samhället. De familjer som lever i området har ofta inte möjligheter till att ge sig ut i samhället och ta del av ”utbudet” som finns. Möjligheten till att utveckla det svenska språket blir således påverkat.

Elever i socioekonomiskt utsatta bostadsområden växer upp med bristande färdigheter i det svenska språket. På grund av sin bakgrund och uppväxt tenderar dessa elever att få en sämre inläring i skolan vilket resulterar i sämre skolresultat. Behovet finns därför att ta fram ett sätt att, trots omständigheterna, främja språk- och kunskapsutvecklingen med hjälp av upplevelsebaserad undervisning. Den problemfråga som arbetet besvarar är hur vi med hjälp av upplevelsebaserad undervisning kan främja andraspråkselever i deras språk- och kunskapsutveckling.

2. Syfte och frågeställning

Syftet med arbetet är att utreda hur upplevelsebaserad undervisning kan främja andraspråkselevs språk- och kunskapsutveckling inom samhällsorienterade ämnen.

Frågeställningar

- På vilket sätt kan upplevelsebaserad undervisning understödja andraspråkselevs begreppsutveckling?
- På vilket sätt kan upplevelsebaserad undervisning bidra till att utveckla ämneskunskaper?

3. Teoretiska perspektiv

Examensarbetet utgår ifrån två teorier: upplevelsebaserad lärande och andraspråkselevs språk- och kunskapsutveckling. För respektive teori finns en frågeställning som skall behandla ämnet.

3.1 Grunden till upplevelsebaserad undervisning

I detta avsnitt presenteras David A Kolbs teori, från boken *Experiential learning* (1984), om ett undervisningsperspektiv han valt att kalla *Experiential learning*. Detta är teorin om upplevelsebaserad undervisning grundad av Kolb som menar på att allt lärandet skapas via erfarenheter och upplevelser. Hans teori beskriver lärande med utgångspunkter i intellektuella sammanhang och relevant forskning inom psykologi och filosofi. Kolbs teori är framförallt formad utifrån John Deweys, Kurt Lewins och Jean Piagets teorier. John Deweys teori *Learning by doing* innebär att elever måste vara aktivt delaktiga i undervisningen och att läraren ska fungera som en handledare. Elevers erfarenheter är den centrala delen i Deweys modell. Lewin menar att det är vad eleverna upplever som är grunden till reflektioner, vilket i sin tur utgör grunden för nya erfarenheter. Jean Piagets teori handlar om de olika utvecklingsstadierna barn befinner sig i och att barnet utvecklas i samspel mellan sig själv och verkligheten. Det mest väsentliga Kolb tagit från Piagets teori är att alla följer samma utvecklingskurva och att varje individ har sin egen lärstil. Kolb har även fått inspiration från Paolo Freire och Ivan Illich, som både poängterar betydelsen av abstrakt begreppsbildning och subjektiva personliga erfarenheter i ett pedagogiskt och politiskt sammanhang. Med hjälp av dessa teoretiker har Kolb skapat sin teori. Sammanfattningsvis bygger upplevelsebaserad undervisning på ett holistiskt perspektiv på lärande, att ta utgångspunkt i elevernas erfarenheter och upplevelser (Kolb, 1984).

3.1.2 Holistisk process och arbetssättets struktur

Enligt Kolb (1984) är upplevelsebaserad undervisning inte en metod utan ett holistiskt koncept. Det holistiska konceptet är en central process i människans anpassning till det sociala och fysiska rummen hen befinner sig i. Enligt Kolb är upplevelsebaserad undervisning inte ett tredje alternativ till behavioristiska och kognitiva lärandeteorier. Han menar att denna teori erbjuder ett holistiskt perspektiv på lärande. Det holistiska perspektivet på lärandet skapar ett samspel mellan personliga erfarenheter och upplevelser som genererar känslor och deltagande i tänkandet. Enligt ett holistiskt

perspektiv sker ett lärande i alla situationer. Ett lärande kan associeras med skolans undervisning men de upplevelser och erfarenheter vi har i vardagen kan ha större betydelse för lärandet enligt Kolb. Sammanfattningsvis innebär upplevelsebaserad undervisning att läraren medvetet utgår från elevernas tidigare erfarenheter och samspelar dessa i undervisningen. Ett holistiskt lärande innebär att se eleven som en tänkande, kännande, emotionell, själslig, fysisk och social individ (Kolb, 1984).

3.1.3 Lärprocessens två dimensioner

Kolb (1984) menar i sin teori att det finns två olika lärprocesser. Den första dimensionen, den *konkret-abstrakta dimensionen*, framhåller två olika sätt att tillhandahålla kunskap. Antingen görs tolkningen med hjälp av abstrakta begrepp eller förhåller eleverna sig till konkreta erfarenheter med direkta upplevelser. Den andra dimensionen, den *aktiv-reflektiva dimensionen*, företräder två motsatta sätt att tillhandahålla kunskap. Den aktiva delen innebär ett aktivt experimenterande samtidigt som den reflektiva delen innebär att en reflektion och observation görs parallellt. De två dimensionerna innebär två motsatta sätt att se på inläring. Resultatet blir en produkt av hur väl dessa lyckats interageras med varandra. Resultatet kommer att belysa vilken dimension som tagit störst plats. Om den ena dimensionen tagit större plats i inlärningsprocessen tenderar inläringen begränsas till dimensions område. Det är denna process som är den centrala delen i förloppet av ett lärande (Kolb, 1984).

3.2 Jim Cummins språkutveckling andraspråksperspektiv

I denna studie har vi valt att inkludera Jim Cummins (2001) teori om språkutveckling för andraspråks elever och hans perspektiv på hur undervisningen bör utformas. Vi utgår från hans text *Andraspråksundervisning för skolan - en modell för utveckling av skolans språkpolicy* (2001). Cummins teori bygger på en modell som han valt att kalla, *Att utveckla en god studiemässig förmåga*.

Modellen bygger på tre delar:

- Interaktion mellan lärare och elev
- Maximalt kognitivt engagemang
- Maximal identitetsinvestering

Cummins menar att det måste finnas en tanke bakom hanteringen av elevernas tidigare kunskaper och erfarenheter, en lärares elevsyn gentemot elevens kunskaper och förmågor samt att undervisningen ska vara identitetsskapande.

Ett utav Cummins starkaste argument är att pedagogen måste veta hur en undervisning bör planeras när en elevgrupp avviker från den vita, kulturellt homogena klassen med medelklassbakgrund. Han betonar även vikten av det förhållningssätt en pedagog bör ha gentemot att se elevens kunskaper och förmågor som en tillgång att bygga vidare på för att lära sig ny kunskap (Cummins, 2001).

3.2.1 Interaktion lärare och elev

Enligt Cummins (2001) bör interaktionen mellan lärare och elev bejakas och ha hög prioritet. För att elever ska ha möjlighet att utveckla sin kunskap och identitet menar han att synen på elever och dess kunskap är en viktig del i inlärningsprocessen. Han belyser och ifrågasätter om elever ska assimileras eller om de ska integreras. Enligt Cummins innebär en assimilation att eleverna måste ge upp sitt första språk och sin kultur för att passa in i ett samhälle. Cummins anser att det är viktigare med en integration. Att förhålla sig till begreppet integration som lärare är viktigt då det visar din inställning till elevernas värde, vilka förmågor de har och att de har möjligheten till att utvecklas.

Som lärare bör du ta hänsyn till elevernas kulturella bakgrund, religion, språkliga erfarenheter samt personliga identiteter för att det kognitiva engagemanget ska stimuleras (Cummins, 2001). Även Lev Vygotskij (1978) nämner detta, vilket han kallar *den närmaste utvecklingszonen*. Enligt Cummins (2001) måste det vara ett ömsesidigt förhållande mellan kognitivt engagemang och identitetsinvestering för att en språk- och kunskapsutveckling ska ske. Dessa två begrepp går hand i hand med varandra när en inläring är i process. För att uppfylla detta bör elevernas tidigare kunskaper och erfarenheter bejakas och aktivt tas med i undervisningen.

3.2.2 Kartläggning, en inlärningsprocess

Cummins (2001) anser att lärare bör ta tillvara på elevernas tidigare erfarenheter och språkliga kunskaper i sin undervisning och se dem som en tillgång i planeringen. Enligt Cummins skapar människan ny kunskap utifrån sådant vi redan kan eller har upplevt. Människan tolkar sina tidigare erfarenheter med det nya hen lär sig. Därför menar Cummins att det är viktigt att ta reda på tidigare erfarenheter för att effektivt skapa den "rätta" undervisningen. Nedan följer ett citat konstruerat av Fielding och Pearson (1994) som delar samma tanke som Cummins.

Ju mer man redan vet, desto mer förstår man, och ju mer man förstår, desto mer kunskap får man, vilket möjliggör förståelse av ett ännu större urval av ämnen och texter (1994, s. 62).

Att ta till sig ny kunskap kan ibland vara komplicerat, speciellt om språket är begränsat eller om kunskapen inom ett visst ämne är begränsat (Fielding & Pearson, 1994). Därför menar Cummins (2001) att en kartläggning av elevernas kunskaper bör vara betydande. En kartläggning innebär att elevernas tidigare kunskaper, både språkliga- och ämneskunskaper synliggörs. Inläringen blir mer effektiv om eleven vet vad hen har att utgå ifrån. Cummins nämner även att det ibland kan vara svårt för eleverna att själva inse vad de kan, därför är det viktigt att läraren tar reda på elevernas kunskaper. Cummins lyfter ett exempel utifrån språkets strukturella utveckling; om inte eleven ser de likheter och skillnader som utgör de två aktuella språkens struktur blir det svårt för eleven att se sambandet. Känner pedagogen till elevens tidigare kunskaper kan en relevant kontext tas fram. Att skapa en relevant kontext innebär att lärare kan understödja med de begrepp och det vokabulär som är relevant för lärandet. Detta ger andraspråkseleverna större möjlighet att bli delaktiga i lärandet och klassrummet med sin tidigare kunskap enligt Cummins (2001).

3.2.3 Begreppsutveckling - “ett begripligt inflöde”

När Cummins (2001) beskriver hur utvecklingen av begreppen i det nya språket ska gå till nämner han detta i relation till de kognitiva engagemang och den identitetsinvestering eleverna ställs inför. I sin text redogör Cummins för begreppet "begripligt inflöde", vilket innebär att det som eleverna tar del av på det nya språket, ska vara begripligt för dem. Med detta sagt bör alltså eleverna förstå kontexten till övervägande del för att det ska vara gynnsamt för deras lärande.

När Cummins (2001) sätter fokus på språket diskuteras de kontextuella dragen. De kontextuella dragen namnger Cummins för vardagsspråk och skolspråk. Ett vardagsspråk innefattar de språkliga varieteter som eleverna behöver för att klara sig i vardagen. Skolspråket definieras mer utifrån de ämnesspecifika begreppen samt fackbegreppen. Cummins menar att vi måste visa eleverna vad målet med att lära sig ett språk innebär. Målet med att lära sig ett nytt språk är att förstå hur språket fungerar i olika sammanhang och vilket språk vi använder oss av i olika situationer.

Enligt Cummins (2001) är det viktigt att känna till språkssystemets strukturer, alltså språkets ljudbetoningar, stavningar, grammatiska kännetecken och uttal beroende på dialekt och sociolekt samt det vokabulär som behövs för att språket ska fungera. För att vidareutveckla det nya språkets begreppshantering och vokabulär är det viktigt att vi gör en tvärspråklig jämförelse enligt Cummins. Detta innebär att tillsammans med eleverna titta på de språkliga sambanden för att synliggöra likheter

och skillnader på formen och innehållet. De likheter de hittar kommer att fastna och då har en ny kunskap etsat sig fast. Det är nu eleverna kommer ha förmågan och viljan att ta del av skolans utbud av det kunskapsinriktade språket. Pedagoger måste ge eleverna de verktyg de behöver för att förstå ett språk. Målet med att lära sig ett språk är även att skapa sig en identitet i det nya samhället. Det är såhär vi bör integrera våra andraspråkselever för att samhället i stort skall fungera (Cummins, 2001).

3.3 Begreppsdefinition

Andraspråkselever: I arbetet används begreppet andraspråkselever vilket är genomgående i hela rapporten, och därför vill vi förtydliga syftet med detta begrepp. En elev med ett andraspråk benämns som andraspråkselev. Andraspråk är ett språk som lärs in efter att eleven helt eller delvis tillägnat sig sitt modersmål (förstaspråk). Inläringen av andraspråket sker även i en miljö där andraspråket används i naturliga sammanhang. Detta kan exempelvis ske vid invandring eller i ett mångspråkigt samhälle. En elev med ett annat modersmål benämns alltid som andraspråkselev oavsett hur väl andraspråket behärskas (Nationalencyklopedin, 2017).

Begrepp- och ämnesutveckling eller Språk- och kunskapsutveckling: I rapporten används även andra centrala begrepp så som: begrepp- och ämnesutveckling och språk- och kunskapsutveckling. Begreppens innebörd och funktion fyller samma syfte, vilket resulterar i att begreppen används i samma kontext. Hajer och Meestringa (2014) menar att språk och begrepp går hand i hand med ämneskunskaperna och skall därför inte skiljas åt. För att kunna visa sina kunskaper och förstå ett ämne behöver eleverna dessutom ha en god medvetenhet för ämnets språk och begrepp. I vår studie är ämnes- och kunskapsutveckling relaterade till alla ämnen men framförallt är det inriktat till vårt fördjupningsämne. Det innebär att rapporten har ett större fokus på ämneskunskaperna inom de samhällsorienterade ämnena så som kunskap inom historia, geografi, samhällskunskap och religion.

4. Tidigare forskning

I denna del presenteras relevant forskning om andraspråkselevs språk- och kunskapsutveckling och arbetssättet upplevelsebaserad undervisning. Det sista stycket beskriver forskares synpunkter på bedömning utifrån två utgångspunkter. Det finns ingen tidigare forskning som härleder till språkutveckling ur ett andraspråksperspektiv kopplat till upplevelsebaserad undervisning. Därav har den tidigare forskningen delats in i två områden, Upplevelsebaserad undervisning och Språk- och kunskapsutveckling ur ett andraspråksperspektiv.

4.1 Upplevelsebaserad undervisning

I detta avsnitt utgår vi från Sven Gunnar Furumarks rapport *Upplevelsebaserat lärande* (2010), där han sammanställer arbetssättet upplevelsebaserad undervisning utifrån sin tolkning. Upplevelsebaserad undervisning innebär att eleverna regelbundet får uppleva en aktivitet utanför skolområdet. Via upplevelser får eleverna en djupare språk- och kunskapsförståelse då upplevelserna hjälper eleverna att skapa inre bilder. Furumark menar att upplevelsen konkretiserar det abstrakta för eleverna. En upplevelse förarbetas och efterarbetas efter en särskild struktur. Eleverna får ta del av nya erfarenheter som inbringar nya kunskaper (Furumark, 2010). Carolin Liberg (2007) menar att ett lärande blir effektivt och får ett tydligt syfte om undervisningen tar vara på elevernas erfarenheter. Furumark (2010) menar att det är viktigt att undervisningen erbjuder en personlig relevans hos eleven för att hen ska känna att lärandet är meningsfullt. Liberg (2007) menar även att arbetsuppgifterna bör vara bekanta sedan tidigare, intressanta och förståeliga. Får eleverna möjlighet till att göra reflektioner till tidigare erfarenheter och tala om vilka förväntningar de har inför kommande arbetsuppgifter får lärandet ett syfte och eleven kan se målet i sikte (Furumark, 2010). Även Gibbons (2013) nämner ett lärandes syfte och mål som en viktig del att ta hänsyn till i planering av undervisning.

Förarbete och stödstrategier i ett klassrum är av största vikt, framförallt om majoriteten av eleverna har svenska som andraspråk menar språkforskaren Liberg (2007). I upplevelsebaserad undervisning är det viktigt att skapa en förförståelse hos eleverna. Detta görs via förarbetet där pedagogen använder sig av stödstrategier som hjälpmedel. Enskilt, Par och Alla (EPA) och Vad vet vi, Önskar

veta och vad har vi Lärt oss (VÖL) är två metoder som används som stödstrategier. Med hjälp av dessa metoder och tankekartor bildar pedagogen sig en uppfattning om elevernas tidigare erfarenheter för att sedan ta reda på vad eleverna vill lära sig (Westlund, 2012).

EPA-metoden går ut på att läraren introducerar ett ämne, som eleverna först ska tänka på enskilt och sedan resonera vidare i par för att slutligen diskutera ämnet i helklass. EPA hjälper eleverna att bygga den förförståelse de behöver för sitt lärande samt att metoden bidrar till att eleverna reflekterar kring ämnet utifrån sina egna erfarenheter. Syftet med att diskutera vidare i par och sedan i helklass är att eleverna får lyssna på varandras tankar. Pedagogen kan även i detta skede ställa ledande frågor för att synliggöra ämnets syfte och mål (Westlund, 2012).

VÖL-metoden är ett sätt för pedagogen att uppskatta vilka kunskaper eleverna har sedan tidigare. Detta görs via ledande frågor utifrån; ”vad Vet vi”. Sedan går pedagogen vidare och frågar eleverna om; ”vad Önskar ni veta”. Detta tillvägagångssätt grundar sig i elevernas erfarenheter och spinner vidare på deras intressen. När ett arbete sedan är genomfört går man tillbaka till det som gjordes i förarbetet och frågar eleverna om ”vad de anser ha lärt sig” (Westlund, 2012).

En annan stödstrategi upplevelsebaserad undervisning utgår från är att arbeta med bilder och begrepp parallellt. Bilden hjälper eleverna till en språk- och kunskapsutveckling. Bilden bygger förförståelse för begreppens och upplevelsens betydelse. En bild kan tydliggöra ett begrepp på andra sätt än via tal och det blir då tydligt och konkret för eleven (Liberg, 2007).

Upplevelsemomentet i upplevelsebaserad undervisning innebär att eleverna kommer ut i samhället och får nya erfarenheter. I läroplanen (2011) diskuteras skolans uppdrag och ansvar huruvida en undervisning bör förhålla sig till elevernas utveckling. En av de viktigaste delarna är att utveckla eleverna till goda medborgare. Läroplanen (2011) menar, för att utveckla elever till att bli goda medborgare behöver lärande via upplevelser vara en central del. För att uppnå ett lärande menar Kolb (1984) att en undervisning bör innehålla både en abstrakt teoribildning och konkreta upplevelser. Bengt Molander (2011), forskare inom filosofi, instämmer med Kolbs resonemang och menar att det finns termer som pedagoger behöver ta i beaktande som ”teoretisk kunskap” och ”praktisk kunskap”.

Molander (2011) menar att det är viktigt att skapa ett samspel mellan den teoretiska förståelsen och erfarenheter. Då finns möjligheten att utifrån teoretiska kunskaper kunna reflektera över tidigare

erfarenheter. Hyltenstam (2007) beskriver i sin bok om bemötandet av elevers begreppstillägnande utifrån deras erfarenheter av den teoretiska kunskapen.

Under efterarbetet i upplevelsebaserad undervisning tar man fram tankekartan som skrevs i inledningsfasen för att jämföra om elevernas föreställningar överensstämde med deras upplevelser. I enlighet med VÖL ställer man också frågor som; vad har vi lärt oss, och för in dessa nya kunskaper i tankekartan. Det är viktigt med ett efterarbete då det abstrakta blivit konkret under upplevelsen. Den nya kunskapen uppmärksammas och synliggörs för eleverna (Furumark, 2010).

4.2 Språk- och kunskapsutveckling ur ett andraspråksperspektiv

Forskningen vi lyfter fram i denna del handlar om språk- och kunskapsutveckling för andraspråks elever. Vi kommer till största del utgå från rapporten *Flerspråkighet – en forskningsöversikt* (2012) från vetenskapsrådet som är skriven av Kenneth Hyltenstam, Monica Axelsson och Inger Lindberg. Vi kommer även att utgå från andra forskare och författare.

4.2.1 Andraspråks elever

Forskningsprojektmedlemmen vid pragmatik och flerspråkighet på Lunds Universitet, Eva-Krista Salameh, har skrivit en avhandling som heter *Language Impairment in Swedish Bilingual Children* (2003). Enligt avhandlingen har det svenska samhället förändrats under de senaste årtiondena på grund av invandring, vilket resulterat i att många barn har ett annat modersmål än svenska. Ca 18 % av Sveriges elever har svenska som andraspråk (Hajer & Meestringa, 2014). Enligt Hyltenstam (2007) är denna procent dock ojämnt fördelad över landet. I vissa områden, framförallt i storstäderna, kan majoriteten av eleverna ha svenska som andraspråk medan i ett annat område kan det endast finnas någon enstaka elev. Detta är en utmaning och enligt rapporten (2012) visar Sveriges skolstatistik att alla barn i förskolan och skolan inte har tillgång till en likvärdig utbildning. Enligt Hyltenstam (2007) är det uppenbart att skolorna inte lyckas ge elever med svenska som andraspråk en god utbildning då en stor andel av eleverna inte uppnår läroplanens kunskapskrav.

Som situationen ser ut i dag menar Hyltenstam (2007) att det är viktigt att alla lärare är väl förberedda på att hantera förhållandena. Lärarna bör bli informerade gällande elever från flerspråkiga och flerkulturella miljöer. En elev med svenska som andraspråk behöver särskilda upplägg för att

deras språk ska kunna utvecklas till en effektiv kommunikations-, identitets- och tankeinstrument. Salameh (2003) instämmer och menar att en nedsatt språkförmåga kan medföra emotionella och sociala problem för eleverna. Enligt rapporten (2012) bör mångfald ses som en resurs och elevernas olika erfarenheter ska tas tillvara. Att ta vara på andraspråkselevernas förstaspråk skapar en språklig mångfald i klassrummet. Tar man inte vara på denna språkliga mångfald menar Gibbons (2013) att det kan leda till att eleverna får en monokulturell syn på världen, skolan och eleverna hamnar då utanför den mångkulturella verkligheten.

Enligt rapporten (2012) behöver en elev med svenska som andraspråk utveckla både vardag- och skolspråket. Eleverna lär sig både ett nytt språk samtidigt som de inhämtar nya kunskaper via språket. Ett skolspråk gör det möjligt att förstå och kunna uttrycka sina kunskaper i olika ämnen. Det är omöjligt för en elev att skaffa sig tillräckliga kunskaper med ett språk de inte behärskar. Elever med svenska som andraspråk har det generellt svårare med att utveckla ett skolspråk, detta beror på att elever med svenska som förstaspråk redan har en språklig bas när de börjar skolan. Denna språkliga bas bygger skolan sedan vidare på. Elever med svenska som andraspråk har i många fall ett utvecklade modersmål, vilket leder till att det blir svårare redan från början att följa med i undervisningen. Därför är det viktigt, enligt Hyltenstam (2007), att ha tillgång till en modersmålslärare som kan stötta elevernas vardags- och skolspråk. Modersmålsundervisning innebär även att eleverna utvecklar kunskaper om modersmålet och hemlandet. Detta bidrar till ett stöd för elevernas självkänsla samt för utvecklingen av dubbel kulturell identitet och kunskapsinhämtning. Modersmålsundervisningen blir en brygga till det svenska språket då de två olika kulturen jämförs och accepteras (Hyltenstam, 2007).

4.2.2 Språk- och kunskapsutveckling

Inom all undervisning utvecklas kunskap via språket samtidigt som språket utvecklas via kunskapen. Språkliga färdigheter utvecklas i alla sammanhang och det finns en tät relation mellan språk och inläring. För att ge eleven möjlighet att utveckla förmågan att kunna tänka på nya sätt kräver det att eleven får tillgång till nya språkliga resurser.

Detta tankesätt är fördelaktigt att använda i skolsammanhang då det beskriver innebörden av att utveckla ett språk i samband med ett skolämne (Rapporten, 2012). Varje ämne har sin egen terminologi, vilket innebär att alla ämnen har sina egna facktermer. Storleken på individens ordförråd i ett specifikt ämne är en betydelsefull tillgång då det innebär en utvecklad språkbehärskning. Som

lärare är det är viktigt att inte förvänta sig att ämnets begrepp och facktermer kommer naturligt. Att arbeta språk- och kunskapsutvecklande är framförallt viktigt för andraspråkselever då undervisningen oftast ligger över deras språkliga nivå (Rapporten, 2012). Att förstå centrala begrepp gör det möjligt för eleverna att på ett eller annat sätt söka information, bilda och använda kunskaper i ett ämne (Gibbons, 2013). Franck, Hermansson Adler och Björneloo (2013) drar även liknande slutsatser om de samhällsorienterade ämnena i sin bok *Samhällsämnenas didaktik - F - åk 3*. De menar att det är viktigt att arbeta begrepps- och ämnesutvecklande parallellt inom de samhällsorienterade ämnena. Detta beror på att det finns en mängd specifika terminologier och begrepp. För att eleverna ska kunna utvecklas och få en djupare förståelse för ämnet bör de ämnesspecifika begreppen därför konkretiseras och tydliggöras.

4.3 Bedömning

En bedömning av elevernas kunskaper är något som bör vara centralt i en undervisning menar Jönsson (2012). Många elever kan uppfatta bedömning på ett sätt som gör att de känner sig dömda. En bedömningsprocess bör fortlöpa på ett formativt sätt genom undervisningen och behöver inte vara synligt för eleverna. Den formativa bedömningen innebär ett förhållningssätt som inriktar sig på att vidareutveckla en elevs kunskaper och förmågor.

En summering av hur mycket eleven kan spela alltså ingen roll, kvaliteten på kunskapen är syftet med den formativa bedömningsprocessen. Det är viktigt att man är tydlig med de mål och kriterier som är centrala i undervisningen. Det är lättare för eleverna att veta vad de ska lära sig om pedagogen uttalat detta på ett tydligt sätt. Efter en uppgift behövs det någon form av återkoppling, vilket Jönsson (2012) menar ger tillfälle för eleverna att utvecklas. Begreppet feedback är myntat av forskaren Kurt Lewin (Kolb, 1978). Feedback syftar till att ge den typ av respons som ger eleven möjlighet att se målet på sikt. Syftet är att eleven ska få syn på var denne befinner sig i förhållandet till målet (Jönsson 2012).

En bedömningsmatris är något som förenklar bedömningen både för pedagogen och eleven. Den fungerar som ett hjälpmedel att se individens kunskaper då den består av kombinerade kriterier från läroplanen. Konkret feedback kan vara en kommentar som syftar direkt på utvecklingen av det eleven producerat. Jönsson (2012) menar att skriftlig feedback, i många fall, är en större fördel i bedömningsprocessen än i muntlig bedömning, kommunikationen blir neutral och saklig. Vid

bedömning av elevens muntliga uppgifter är det viktigt att lyssna efter elevens korrekta språkbehandling och förhållandet kring den ämneskunskap som är specificerad i matriserna. Att bedöma en elevs muntliga förmåga innebär också att se elevens prestation och hur denne förhåller sig till andras argument eller kommentarer. Det är viktigt att bedöma individen utifrån ett tillförlitligt sätt.

5. Metod

För att motivera valda strategier i metoden för denna studie har vi valt att utgå från boken *Rapporter och uppsatser* (2016) författad av Jarl Backman. I denna studie har vi valt att utgå från det kvalitativa perspektivet. Med det kvalitativa perspektivet riktar vi vårt fokus på hur pedagogen upplever, tolkar och strukturerar sin undervisning utifrån upplevelsebaserat lärande. Utifrån detta bör en empirisk undersökning med kvalitativ metod användas då syftet är att undersöka innebörder snarare än något statistiskt. Vårt val av metod är en textanalys samt en empirisk insamling av information. Avsikten är att utgå från en vetenskaplig grund samt att ta del av pedagogers kunskaper och erfarenheter om upplevelsebaserad undervisning. Textanalysens mål var att jämför de litterära källorna. Vår empiriska undersökning består av semi-strukturerade intervjuer. En semi-strukturerad intervju kan vara fördelaktig då frågorna ställs öppet och inbjuder till att ge ett utvecklat svar. Detta kan leda till ett tillförlitligare underlag.

Vi har i denna studie valt att utgå från en enskild skola då vi ansåg att tiden var begränsad i att hitta ytterligare en skola med samma arbetssätt. Våra frågeställningar har inte syftat till att jämföra olika skolors arbetssätt utifrån upplevelsebaserat lärande eller att samla in kvantitativa resultat. Därför ansåg vi att det räckte med att utgå från enbart en skola. En fördel vi väljer att lyfta fram är att skolan är bekant sedan tidigare, via VFU, samtalen i intervjuerna har därför känts bekväma och detta kan ha underlättat insamlingen av empirin. Det kan även ha medfört en nackdel då informanterna kan ha uteslutit viktig information, om de tagit våra förkunskaper om upplevelsebaserat lärande för givna.

Vi anser att validiteten i vår undersökning är bra. Vi planerade genomförandet noggrant för att undersöka verklighetens och forskningens relation till varandra. Vi utgick ifrån boken *Rapporter och uppsatser* (2016) författad av Jarl Backman när vi förberedde oss inför intervjun. Med hjälp av boken, vår handledare och våra kunskaper utformade vi relevanta frågor, i syfte att samla in trovärdig empiri. Vi anser därför att intervjufrågorna har hög validitet. För att studien ska vara kvalitativ och ha en hög validitet, valde vi att intervjua fyra personer. Vi anser att dessa personer var relevanta för denna undersökning då de arbetar med upplevelsebaserad undervisning.

För att göra denna studiemetod trovärdig har ett resonemang förts om hur det förhåller sig med

reliabiliteten i detta arbete. Vår empiri utifrån intervjuerna anser vi vara tillförlitlig då vi har kunnat koppla denna till tidigare forskning. Informanterna har fört relevanta resonemang och nämnt centrala begrepp utifrån sina synpunkter om upplevelsebaserad undervisning. Därav har en trovärdig diskussion kunnat genomföras. Därför anser vi att denna studie har en hög reliabilitet.

5.1 Kapskolan och informanterna

Skolan vi valt att undersöka i denna studie har vi valt att namnge Kapskolan. Kapskolan ligger i utkanten av en storstad, i ett socioekonomiskt utsatt område. På skolan finns ca 350 elever från förskoleklass till årskurs sex. Majoriteten av eleverna har svenska som andraspråk.

Kapskolan använder sig av arbetssättet upplevelsebaserad undervisning och detta har under fyra års period arbetats fram. Det var inte förrän skolan fick ett ekonomiskt bidrag från kommunen som projektet med detta arbetssätt tog fart från en tidigare vision. Projektet handlade om att öka elevernas ordförråd, språkförståelse och ämneskunskaper genom att eleverna får komma ut i samhället och skapa erfarenheter. När projektet upplevelsebaserad undervisning inleddes omfattades det av årskurserna F-3, en vision om att hela skolan skulle arbeta med arbetssättet fanns med redan från början. Under hösten 2016 började även årskurs fyra arbeta efter detta arbetssätt.

Den första informanten vi intervjuade har vi namngett Adam. Adam är 29 år och undervisar i årskurs tre. Han har haft sin lärarlegitimation i 1,5 år och har arbetat på skolan sedan dess. Under den andra intervjun intervjuades två personer, vi har valt att namnge dem Jasmin och Jenny. Jenny är 45 år och undervisar i årskurs ett. Hon har arbetat på Kapskolan sedan 2008 och har tidigare inte arbetat på någon annan skola. Jasmin är 30 år gammal och även hon undervisar i årskurs ett. Hon har arbetat på Kapskolan sedan 2011 och har tidigare inte arbetat på en annan skola. Den sista informanten vi intervjuade har vi valt att namnge Sandra. Hon är 26 år gammal och undervisar för årskurs fyra. Pedagogens huvudämnen är SO och engelska. Hon är nyexaminerad och har arbetat på Kapskolan sedan augusti 2016. Hon har under sin utbildning vikarierat på andra skolor.

5.2 Genomförande och bearbetning

Nedanstående avsnitt beskriver hur arbetsprocessen har genomförts och bearbetats, från det att arbetet startades och till att det avslutades.

Vi har medvetet kategoriserat arbetet utifrån upplevelsebaserad undervisning och språk- och kunskapsutveckling ur ett andraspråksperspektiv. Denna uppdelning finns genomgående i arbetets struktur. Vår sökningsprocess följde samma struktur vilket innebar att informationen till tidigare forskning och teorierna inhämtades utifrån samma kategorier. Fortsättningsvis fortsätter denna indelning i beaktande i planeringen av intervjuerna.

Etablerandet av kontakt och urvalet av skola skedde tidigt i arbetsprocessen. Skolan vi valt att undersöka arbetar efter arbetsmetoden upplevelsebaserad undervisning och var därför ett lämpligt val. Valet av antalet intervjuer och informanter var nästa moment i genomförandet. Då tiden var begränsad bestämde vi oss för att intervjua fyra personer.

Val av intervjufrågor diskuterades fram med hjälp av handledaren och via synpunkter från boken *Rapporter och uppsatser* (2016). Valet av intervjufrågor planerades noggrant då de var avgörande för undersökningens resultat. Frågorna som ställdes gav svar på informanternas bakgrund, planering och erfarenheter om upplevelsebaserad undervisning och språk- och kunskapsutveckling ur ett andraspråksperspektiv. Intervjufrågorna skrevs ner i ett dokument som innehöll en kort beskrivning om oss själva, arbetets syfte och hur vi förhöll oss till vetenskapsrådets etiska principer (Vetenskapsrådet 2016). Dokumentet med intervjufrågorna och alternativa tider för intervjuer skickades ut via mail två veckor innan den första intervjun. Mailet skickades till pedagogerna, vi fick bra respons och tider planerades in omgående.

Som tidigare nämnts intervjuades fyra personer vilket skedde vid tre olika tillfällen. Två personer valdes att intervjuas samtidigt då de samplanerar. De andra två intervjuerna genomfördes separat vid två olika tillfällen. Alla intervjuer spelades in med hjälp av en mobiltelefon och varade mellan 30 – 40 minuter. Intervjufrågorna fördelades oss emellan vilket ledde till ett öppnare samtal. Under intervjuerna informerades informanterna om de etiska principerna.

Empirin från intervjuerna bearbetades och sammanfattades. Med hjälp av ljudinspelningen valdes relevant information ut. Informationen från de tre intervjuerna jämfördes med varandra och med den tidigare forskningen. Efter en sammanställning av intervjuerna kunde vi se vilken av den tidigare forskning som blev relevant för vår undersökning. Ett resultat och en analys kunde genomföras med hjälp av den tidigare forskningen och informationen från intervjuerna.

5.3 Forskningsetik

Vårt förhållningssätt till forskningsetiken har varit att utgå ifrån vetenskapsrådets fyra principer (Vetenskapsrådet 2016). Utifrån informationskravet som innebär att informera vederbörande om ändamålets syfte. Vi presenterade hur vi skulle förhålla oss till de etiska principerna i det mail som skickades ut inför intervjun. I mailet presenterade vi oss själva, arbetets syfte och om tillvägagångssättet. Enligt samtyckeskravet har deltagarna själva haft rätt att bestämma över sin medverkan i denna undersökning och rätten till att avbryta intervjun. Förhållningssättet till konfidentialitetskravet delgavs till deltagarna om deras anonymitet. I examensarbetet har vi anonymiserat staden, skolan och deltagarna med andra namn. Utifrån nyttjandekravet om inhämtad information försäkrades deltagarna om att informationen endast användas för detta ändamål.

6. Resultat och analys

I detta kapitel kommer resultatet av den empiri som samlats in under examensarbetet att redovisas. Strukturen på resultatavsnittet behandlar en språk- och kunskapsutveckling samt upplevelsebaserad undervisning med koppling till studiens frågeställningar.

6.1 Upplevelsebaserad undervisning

Upplevelsebaserad undervisning har tolkats utifrån empirin av intervjuerna och den tidigare forskningen. Kapskolan arbetar regelbundet med upplevelsebaserad undervisning. Arbetssättet utvecklades vidare i samråd med kommunen då skolan fick ta del av områdespengar. Pengarna bidrog till studiecirklar, upplevelser och material för att vidareutveckla arbetssättet. Syftet med projektet var att skolans elever skulle integreras i samhället genom att ta del av stadens utbud och utveckla sitt språk- och sina ämneskunskaper. Visionen var att uppnå målen och höja elevernas resultat via upplevelser. Tillsammans med vetenskaplig forskning och pedagogernas beprövade erfarenheter utformades upplevelsebaserad undervisning på skolan. Skolan är placerad i ett socioekonomiskt utsatt område och eleverna behöver tydliga strategier i språk- och kunskapsutveckling. Jasmin på Kapskolan ansåg att språket och ämneskunskaperna behövde prioriteras, hon uttryckte det såhär: ”Vi såg att våra elever brast i ordkunskap, läsförståelse och ämneskunskap. Därför tyckte jag att upplevelsebaserad undervisning var passande till mina elever”. Cummins (2001) hävdar betydelsen av att integrera eleverna i samhället för att den studiemässiga förmågan ska utvecklas i skolan. Utvecklas inte den studiemässiga förmågan, i form av språk och ämneskunskaper, menar Salameh (2003) att det kan medföra emotionella och sociala problem för eleverna. Arbetssättet upplevelsebaserad undervisning har en tydlig struktur med ett tydligt för- under- och efterarbete, vilket leder till att metoden är lätt att följa av både elever och pedagoger. Enligt informanterna är metoden framförallt lämplig att använda för elever med svenska som andraspråk. Nedan följer en beskrivning av arbetets struktur utifrån informanternas berättelser.

6.1.1 Förarbetet

Förarbetet är en central del i upplevelsebaserad undervisning. Ett bra förarbete grundar sig i en

strukturerad planering utifrån de didaktiska frågorna. Sådär uttryckte sig Adam om hur hans planering genomförs i samråd med arbetslaget: ”När vi samplanerar inför ett temaarbete utgår vi ifrån läroplanen och elevernas tidigare erfarenheter. En passande upplevelse väljs även ut”.

Här följer en annan strategi som Jenny uttalade sig om: ”Ibland kan vi börja tänka vilka upplevelser vi tycker är viktiga för barnens integration och sedan hittar vi en koppling till läroplanen”.

Enligt Liberg (2007) har det visats sig ge positiv effekt på elevresultat genom att utgå från elevernas erfarenheter och dess behov i undervisningssammanhang. Pedagogerna väljer ut ämnesspecifika begrepp och relevant ämneskunskap när temat planeras. För att ta reda på elevernas tidigare erfarenheter och förkunskaper kring temat börjar pedagogerna med en tankekarta. I detta moment är V i VÖL det centrala, Vad vet eleverna? Förkunskaperna och erfarenheterna diskuteras sedan vidare via metoden EPA av eleverna. VÖL och EPA är två metoder som pedagogerna valt att inkludera i upplevelsebaserad undervisning. Sådär uttrycker Jenny sig om valet av metoderna; ”Vi fick inspiration från studiecirkeln med Barbro Westlund”. Nästa steg i förarbetet är att utgå från Ö i VÖL, vad Önskar eleverna veta? I detta moment utgår pedagogerna från elevernas nyfikenhet och intressen. Sådär beskriver Adam sin användning av Ö i VÖL: ”Antingen skriver eleverna ner sina egna frågor till temat eller så sammanfattas alla frågor tillsammans på en smartboard”. Det är viktigt att arbetsuppgifterna är intressanta och knyts till det personliga hos eleven (Liberg, 2007).

Hyltensam (2007) anser att det är viktigt att utgå från elevernas intressen och nyfikenhet för att eleverna ska få en lust till att lära. Innan upplevelsen genomförs visas bilder till temats ämne och till de utvalda begreppen, dessa förbereds under den gemensamma planeringen av temat. Gibbons (2013) anser att bilder stödjer och bidrar till en språkutveckling. Enligt Liberg (2007) är användningen av bilder ett måste, speciellt om man jobbar med nya begrepp tillsammans med andraspråkselever. Gemensamt för de fyra informanterna är att de anser att bilden är en viktig del i deras undervisning. Genom att göra ett grundligt förarbete bidrar detta till att ge eleverna möjlighet att förstå det som sker under upplevelsen, både språkligt och konkret. Jenny uttrycker sin uppfattning om förarbetets syfte: ”Syftet är att börja i det abstrakta för att utveckla förståelsen till det konkreta. När vi mött det konkreta kan vi gå tillbaka och diskutera det abstrakta”. Sandra instämmer om vikten av att göra konkreta kopplingar i undervisningen: ”Det blir som sagt väldigt konkret och tydligt för många när de får vara på plats och uppleva, därför tycker jag att förarbetet är viktigt”. Molander (2011) hänvisar till sambandet mellan den teoretiska kunskapen och den praktiska kunskapen som elever bör få möjlighet att kombinera för att uppnå den högsta utvecklingszonen.

6.1.2 Upplevelse

Ett förarbete mynnar ut i en upplevelse. En upplevelse kan vara allt från ett besök på Malmö museum, att åka tåg eller att vara ute i parken. Adams tanke om vad upplevelsebaserad undervisning är lyder: ”Så länge man kopplar en upplevelse till ett tema och till metoderna, EPA och VÖL, fungerar allt som upplevelsebaserad undervisning”. Syftet med en upplevelse är att låta eleverna uppleva något abstrakt för att det sedan ska bli konkret. Det konkreta ger möjlighet till att skapa inre bilder till det som varit abstrakt. Det är på så sätt elevernas utveckling när en hög kognitiv utmaning. Det som händer när vi upplever något samtidigt som vi möter en ny teoretisk kunskap är att hjärnan får möjlighet till att skapa inre bilder för att koppla dessa till nya begrepp (Hyltensam, 2007). Detta kan vi även koppla till Kolbs (1984) två olika lärandedimensioner som påtalar hur elevens inlärningsprocess förhåller sig till upplevelsen.

Under upplevelsen sker återkopplingar till det förarbetet som genomförts. Upplevelsen kopplas till elevernas ”önskar veta frågor” där frågorna blir besvarade under upplevelsen. Begreppen från förarbetet synliggörs i upplevelsen och blir därför konkreta. För att upplevelsen ska ha ett pedagogiskt syfte är det viktigt att elevernas intressen och erfarenheter från förarbetet kopplas till upplevelsen. Adam uttrycker sig om det pedagogiska syftet såhär: ”Tar man inte vara på det eleverna önskar veta utifrån VÖL blir upplevelsen mer som en trevlig utflykt och tappar då sitt pedagogiska syfte”. Genom att koppla elevernas tidigare erfarenheter till en upplevelse menar Molander (2011) att en teoretisk förståelse byggs och skapar möjligheter för egna reflektioner. Enligt Gibbons (2013) är det viktigt att eleverna får använda språket i naturliga miljöer, vilket en upplevelse kan bidra med.

En annan fördel informanterna anser med upplevelser är att elevernas olika sinnen kan tillgodoses. Under en upplevelse får eleverna möjlighet till att lyssna, se, känna, lukta och smaka. Eleverna blir på så sätt delaktiga i undervisningsmomenten. Detta bidrar till en lärandemiljö som kan tillgodose alla elevers lärande då alla elever lär via olika sinnen. Eleverna får nya erfarenheter via upplevelsena och Jenny uttrycker sig såhär: ”Det är ju utvecklande när eleverna får ta del av nya erfarenheter via sina sinnen. Enligt Liberg (2007) bör man som pedagog ta hänsyn till alla elevers olika sätt att lära och ge möjlighet till att eleverna får använda sina sinnen i lärandet.

Sandra menar att det är viktigt för eleverna att få uppleva, men hon poängterar samtidigt att det är viktigt att det inte leder till en negativ syn på elevernas närområde. Hon formulerar det såhär: ”Eleverna är stolta över sitt område och det tycker jag att man bör bygga vidare på”. Det är viktigt att verkligheten utanför närområdet inte blir romantiserad menar Hyltenstam (2007). Sandra nämner även elevernas medvetenhet i denna fråga såhär: ”Eleverna i mellanstadiet är dessutom medvetna om att deras område är segregerat och behöver därför istället bli upplysta om de fördelar som finns i deras område”.

6.1.3 Efterarbetet

Nästa steg i upplevelsebaserad undervisning är att bearbeta upplevelsen tillsammans med eleverna. Detta görs via olika moment, ett sätt är att utgå från den första tankekartan som skapades i förarbetet. Tankekartan fylls i med nya erfarenheter och kunskaper som eleverna har tillhandahållit under temat. Här utgår pedagogerna från L i VÖL, vad har ni Lärt er? Jasmin formulerar sig om efterarbetet såhär: ”Utvecklingen blir konkret för eleverna då deras nya kunskaper visas”. Andra moment som sker i efterarbetet är skrivning i upplevelseböcker eller via en gemensam diktering. Utifrån informanternas tycken är ett efterarbete viktigt för att knyta ihop säcken. Det är i efterarbetet eleverna blir medvetna om sin språk- och kunskapsutveckling. Jönsson (2013) menar att det är viktigt att synliggöra elevernas kunskaper. Diskussion och samtal är även en betydande del i efterarbetet då eleverna får reflektera kring upplevelsen och vad de har lärt sig via metoden EPA. Informanterna ansåg att samtalet är ett betydande moment för elevernas språk- och kunskapsutveckling. Gibbons (2013) menar att via interaktion med andra utvecklas vi språkligt och kunskapsmässigt.

Under upplevelsen fotograferar pedagogerna händelseförloppet för att eleverna sedan ska ha lättare att diskutera upplevelsen. Liberg (2007) poängterar bildens betydelse i undervisningssammanhang, och menar att det underlättar för eleverna att tala om det de ser utifrån bilden. Jenny uttrycker sig om bildens betydelse i efterarbetet: ”Vi kunde använda bilden med tåget när eleverna skulle komma ihåg hur tåget såg ut på insidan. De hittade begreppen lättare när de fick se det konkret”. Efter en upplevelse får eleverna även komma till praktiska uttryck i form av rollspel, lek och formskapande aktiviteter. I efterarbetet synliggörs den nya kunskapen som eleverna tillägnat sig och dragit nytta av i de nya erfarenheterna, genom att tillämpa kunskapen i andra sammanhang.

6.1.4 Bedömning

Bedömningsprocessen i upplevelsebaserad undervisning är inte utformad efter konkreta strategier. Pedagogerna får själva utforma sina egna bedömningsmetoder för att skapa en likvärdig bedömning. Bedömningsmetoderna består av loggböcker, bedömningsmatriser eller via samtal och diskussion. Så här uttrycker Adam sig om bedömningsdelen i arbetssättet: ”Bedömningsprocessen är en del i detta arbetssätt som behöver utvecklas, idag finns ingen konkret mall jag kan följa”. Gemensamt för informanterna är att de anser att individens förmågor och kunskaper är svåra att uppmärksamma då bedömningsmomenten ofta sker i grupp. Jenny formulerar sig på detta sätt: ”En av svårigheterna är den individuella bedömningen”

Likaså uttrycker sig Adam om situationen: ”Det är svårare att se en utveckling på individens nivå än gruppens”. Jönssons (2013) anser att den individuella bedömningen är viktig för barnets utveckling, det är i bedömningen det sker ett lärande.

6.2 Språk- och kunskapsutveckling

För att integreras i ett samhälle menar Hyltenstam (2007) att ett väl fungerande språk behövs. Detta anser även Kapskolan då de uppmärksammade att elevernas språkbruk, ordförståelse och ämneskunskap behövde utvecklas. Arbetssättet som skolan har utformat har i syfte att utveckla dessa punkter för att skapa en likvärdig skolgång samt integrera eleverna i samhället.

Sandra: ”Oavsett språk eller bakgrund gynnas alla av upplevelsebaserad undervisning men framförallt tror jag att andraspråkselever behöver det lite extra”. Med detta citat menar Sandra att hon ser kopplingen till att arbetssättet gynnar andraspråkselevens språkutveckling. De andra informanterna instämmer till detta argument och ser den språkliga utvecklingen som skett i skolresultaten. Pedagogerna har sett tydliga resultat i de nationella proven i jämfört med tidigare årskullar. De har även uppmärksammat att eleverna tagit med sig skolspråket in i vardagsspråket. De ämnesspecifika begreppen och upplevelserna har tagit plats i leken på ett naturligt sätt. Detta uppmärksammade Adam under ett tillfälle då de arbetade med temat stenåldern i SO: ”Ordet flinta använde eleverna under en rast, tidigare var alla stenar vanliga stenar men efter upplevelsen använde eleverna det nya begreppet flinta”. Adam ansåg att via observationen hade en språkutveckling skett

hos eleverna. Informanterna menar att upplevelsebaserad undervisning bygger på att utveckla elevernas begreppsförståelse och ämneskunskaper parallellt. Enligt Sandra är det lätt att applicera upplevelsebaserad undervisning inom SO- ämnena. Under ett arbete hon genomfört i geografi gavs eleverna möjlighet till att titta på vägens rutt på en karta utifrån det abstrakta perspektivet för att sedan uppleva ruten på ett konkret sätt. Sådär uttryckte hon sig om undervisningens olika steg: ”Under ett tema i geografi fick eleverna titta på kartor i Google Maps och för att konkretisera kartorna åkte vi sedan samma rutt med bussen”. Enligt Gibbons (2013) är förståelsen om varför man gör en sak viktig, det utvecklar elevernas intresse och ämnets syfte tydliggörs. Gibbons menar att utvecklingen av ämneskunskaper sker parallellt med de ämnesspecifika begreppen. Informanterna anser att ämneskunskaper och begreppsförståelsen är beroende av varandra för att utgöra ett lärande. Detta är därför en central del i upplevelsebaserad undervisning.

Enligt Hajer & Meestringa (2014) behöver eleverna en högkvalitativ undervisning där man fokuserar på språk och ämneskunskaper. Det innebär att eleverna lär sig att använda ämnesspecifika begrepp både muntligt och skriftligt. Den högkvalitativa undervisningen bör riktas speciellt till elever med svenska som andraspråk (Rapporten, 2012). Sandra har dock erfarit att många begrepp ofta är relaterade till specifika sammanhang och eleverna har haft svårt att placera begreppen i andra kontexter. Hon menar på så sätt att det finns språkliga luckor hos eleverna. För att uppnå ett bra språkbruk menar Gibbons (2013) att en pedagog bör visa ett begrepps olika kontextuella sammanhang.

För att diskutera samtalets betydelse i upplevelsebaserad undervisning menar vissa forskare att i interaktion med andra utvecklas ett språk (Gibbons, 2013). Vygotskji (1978) instämmer i detta och menar att det sociokulturella perspektivet i undervisningen är språkutvecklande. Det är när människan brukar ett språk utvecklingen tar vid. Informanterna anser att samtalen och diskussionerna har stor betydelse i deras undervisning. Via VÖL och EPA får eleverna möjlighet till att föra en diskussion om begreppen och ämnets innehåll. Informanterna talar även om bildens betydelse i upplevelsebaserad undervisning.

Bilderna kopplas till de ämnesspecifika begreppen och upplevelserna. Jennys åsikt om bildens betydelse lyder: "För att skapa en främjande språk- och kunskapsutvecklande undervisning för andraspråkselever arbetar vi alltid med ord och bild gemensamt för att underlätta och tydliggöra begreppsinnläringen". Liberg (2007) menar att bilden fungerar som ett stöd till språkets utveckling.

6.2.1 Språket kopplat till kultur och identitet

För att lära sig ett andraspråk menar Hyltenstam (2007) att grunden i ett modersmål behöver vara utvecklat och stabilt. Pedagogerna på Kapskolan har uppmärksammat att elever med ett väl fungerande förstaspråk har lättare att utveckla sitt andraspråk som vidare leder till en god ämneskunskap. Samarbetet med studiehandledaren och modersmålsläraren är viktig för elevernas språk- och kunskapsutveckling. Hyltenstam (2007) menar att modersmålsundervisningen är ett stöd för elevernas självkänsla och för utvecklingen av dubbel kulturell identitet. Detta blir ett sätt att inkludera varje elev i undervisningen.

Undervisningen... ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper. (Lgr 2011)

Upplevelsebaserad undervisning ger möjlighet till att forma undervisningen utifrån elevernas kultur, identitet och språk. Jasmin menar att: ”Det är viktigt att eleverna får känna sig delaktiga av planeringen av sitt lärande”. Enligt Hyltenstam (2007) blir detta en brygga in i det svenska språket då de två olika kulturerna jämförs och accepteras.

7. Diskussion och slutsats

7.1 Djupgående diskussion

I detta avsnitt presenteras sambandet mellan upplevelsebaserad undervisning och andraspråkselevs språk- och kunskapsinläring. Slutsatsen är baserad på vår tolkning utifrån empirin och den tidigare forskningen. Forskningsläget vi stod inför var splittrat då tidigare forskning inte kopplat samman upplevelsebaserad undervisning med andraspråkselevs inläring. Examensarbetet är därför uppbyggt utifrån två teoretiska utgångspunkter. Då vi eventuellt funnit en koppling mellan dem två utgångspunkterna, anser vi att detta examensarbete är relevant och har en god validitet.

Den första frågeställningen som vi valt att diskutera är:

- *På vilket sätt kan upplevelsebaserad undervisning understödja andraspråkselevs begreppsutveckling?*

Vi har kommit fram till att konceptet upplevelsebaserad undervisning understödjer andraspråkselevs begreppsutveckling. Detta underbyggs av den tidigare forskningen som stödjer tillvägagångssättet av undervisningsmetoden ute på Kapskolan. Vi referera även till informanternas utsagor om hur upplevelsebaserad undervisning understödjer andraspråkselevs begreppsutveckling. Jenny uttrycker sig såhär; Absolut sker det en språkutveckling, ett utav syftena med upplevelsebaserad undervisning är att utveckla elevernas språk, begreppsförståelse, ordförråd och språkets uppbyggnad.

Då upplevelsebaserad undervisning har en tydlig struktur med ett för- under- och efterarbete blir undervisningen explicit. Arbetssättet ger utrymme för pedagogen att medvetet utgå från elevernas tidigare erfarenheter och anknyta dessa till undervisningen. Med denna grundtanke utgår upplevelsebaserad undervisning från ett holistiskt perspektiv på lärande. Arbetssättets struktur och delmoment bidrar till att Kolbs (1984) två lärprocesser inkluderas i undervisningen. Alla lärostilar tillgodoses i upplevelsebaserad undervisning genom att eleverna får använda och utveckla sina egna förmågor. Detta anser Gibbons (2013) vara en betydande faktor för elevers inläring. Genom att förarbetet utgår från de språkutvecklande strategierna EPA, VÖL och tankekarta erbjuds eleverna att diskutera och samtala om sina erfarenheter. Enligt Gibbons är det viktigt att skapa språkutvecklande

miljöer mellan eleverna för att nya ord, tankar och erfarenheter delges med varandra.

Detta medför en språkutveckling, framförallt för andraspråkselever. Det är i samspel med andra som elevers språkutveckling tar vid (Vygotskji, 1978). Adam uttryckte sig om förarbetet såhär; Det är förarbetet som sätter grunden för det kommande arbetet; Det är här jag tar reda på var eleverna befinner sig språk- och kunskapsmässigt i syfte om att sträva framåt.

En annan begreppsutvecklande strategi upplevelsebaserad undervisning bygger på, är att använda bilden. En bild kopplas till ett begrepp för att förklara begreppet utan ord. I ett klassrum med andraspråkselever där språket kan vara begränsat kan bildens betydelse vara avgörande för förståelsen och utvecklingen (Gibbons, 2013). Även informanterna menade att bilden var ett viktig redskap för elevernas språkutveckling. Kapskolan använder dessutom modersmåls lärare som tydliggör begreppen genom en direkt översättning mellan språken. Såhär uttryckte sig Jenny om modersmålet; Det är svårt för elever med svenska som andraspråk att förstå det abstrakta som tas upp på lektioner om de har ett outvecklat modersmål. Om förståelsen på första språket brister blir också begreppet hängande löst på andraspråket. Hyltenstam (2007) menar därför att modersmålet är en viktig del i andraspråkselevens begreppsutveckling.

Enligt ett holistiskt perspektiv sker ett lärande i alla situationer. Jasmin uttryckte sig om det holistiska perspektivet såhär; Det är viktigt att utgå från elevernas erfarenheter och intressen vilket genererar känslor och deltagande i lärandet av språket.

Upplevelsen gör kopplingar mellan erfarenheter och det språk som ska utvecklas. Upplevelsen bidrar med en konkretisering av begreppen som hjälper eleverna till att förstå det som sker. Sandra menar att upplevelsen medför en konkretisering av det abstrakta, vilket bidrar till en verklighetsanknuten språkbehärskning.

Upplevelsen anses betydande för elevers språkutveckling då begreppen synliggörs i naturliga sammanhang. Detta bidrar till att eleverna får skapa inre bilder för sitt fortsatta lärande. Det underlättar att utveckla ett språk om eleverna fått möjligheten till att uppleva begreppet i en konkret kontext. Molander (2011) menar att den teoretiska kunskapen behöver utövas praktiskt för att ta till sig språket. När upplevelsen utgår från elevernas intressen och erfarenheter ökar lusten till att vilja lära.

I efterarbetet synliggörs och upprepas elevernas nya kunskaper som de tillhandahållit under arbetet. Detta görs via diskussioner, upplevelseböcker och dikteringar. Genom att ta vara på elevernas nya kunskaper via dessa moment blir lärandet konkret för eleverna och arbetet knyts samman.

Jenny menar att efterarbetet är viktigt då eleverna får syn på sina nya kunskaper. Det är här

begreppets kontextuella mångfald blir synlig och eleverna uppmärksammas om begreppets betydelse. Via olika moment i efterarbetet får eleverna möjlighet att ta skolspråket in i vardagsspråket. De nya begreppen och den nya kunskapen kan nu inkluderas i leken och vardagen. Även ur ett integrationsperspektiv kan denna språkutveckling vara avgörande för elevernas framtid. Ett välfungerande språk är nyckeln till en integration och samhörighet i samhället (Salameh, 2013).

Då vi kan konstatera att en språkutveckling sker inom upplevelsebaserad undervisning fortsätter diskussionen om hur metoden fungerar för en ämneskunskapsutveckling. Den frågeställningen som diskuteras i nästkommande avsnitt, lyder:

- *På vilket sätt kan upplevelsebaserad undervisning bidra till att utveckla ämneskunskaper?*

Vi har kommit fram till att upplevelsebaserad undervisning främjar och utvecklar elevers ämneskunskaper. Då upplevelsebaserad undervisning har ett språkfokus bidrar detta till att utveckla kunskaper inom ett ämne. För att förstå ett ämne behöver eleverna få utveckla de ämnesspecifika begreppen. Jasmin uttrycker sig såhär; De ämnesspecifika begreppen är avgörande för elevernas kunskapsutveckling inom ett ämne och därför lägger vi mycket energi på att förbereda eleverna med de centrala begreppen inför upplevelsen. Enligt Franck, Hermansson-Adler och Björneloo (2013) är det viktigt att arbeta begrepps- och ämnesutvecklande parallellt framförallt inom de samhällsorienterade ämnena. Detta beror på att det finns en mängd specifika terminologier och begrepp inom ämnena. För att eleverna ska kunna utvecklas och få en djupare förståelse för ämnet bör de ämnesspecifika begreppen därför konkretiseras och tydliggöras.

I förarbetet förbereds eleverna med hjälp av olika stödstrategier så som EPA, VÖL och tankekarta för att bygga en förståelse för den kommande upplevelsen. I förarbetet skapas en grund för kommande arbete då ämnets syfte och innebörd lyfts fram och synliggörs för eleverna. Via metoderna utgår pedagogerna från elevernas erfarenheter och intressen som i sin tur styr undervisningens innehåll. Enligt Liberg (2007) uppskattar eleverna när undervisningen planeras på detta sätt. Eleverna blir engagerade när diskussioner och arbetsuppgifter knyter an till deras kultur, identitet och erfarenheter. Det är när elevernas erfarenheter knyts an till ämnets centrala innehåll ett lärande sker (Liberg, 2007). Detta ansåg även informanterna som en viktig del i undervisningen för elevernas ämnesutveckling. Enligt Kolbs (1984) teori är denna undervisning utformad utifrån det holistiska förhållningssättet. Med upplevelsebaserad undervisningen ges eleverna fler möjligheter till att vara en del av samhället.

Skolan spelar därför en viktig roll för elevernas integreringsprocess. Via upplevelsen i upplevelsebaserad undervisning ges eleverna möjlighet till att komma ut i samhället och ta del av dess utbud. Det är via upplevelsen ämnets syfte sätts i ett sammanhang och ämnets samhällsfunktion blir därför synlig. Undervisningen bör ge möjlighet till att utforska områden utanför elevens närområde (Läroplanen, 2011). Elevernas tidigare erfarenheter sätts i ett verkligt och nutida forum. I upplevelsen besvaras de föreställningar och frågor eleverna har om ämnet. Enligt informanterna konkretiserar upplevelsen det abstrakta och bidrar därför till en kunskapsutveckling. När eleverna utvecklar ämneskunskaper på ett konkret och tydligt sätt ger det även möjlighet för de att uppnå kunskapskraven. Det är utifrån denna studies resultat vi kan tolka vikten av att arbeta begreppsutvecklande parallellt med ämnesutvecklande.

I efterarbetet sker en återkoppling till upplevelsen och det förarbete som gjorts. En återkoppling har en stor betydelse för lärandet och ger svar på det som varit oklart för eleverna. Jönsson (2013) menar att en återkoppling kan tydliggöra ämnets syfte och blir en bekräftelse på elevernas utveckling. Elevernas nya kunskaper synliggörs när L i VÖL (vad har vi Lärt oss) används i efterarbetet. Sådär uttryckte sig Jenny om hur hon efterarbetar en upplevelse med VÖL; Vi fyller i tankekartan med olika färger efter varje gång vi diskuterat något nytt, då får eleverna chansen till att förstå ämnets centrala innehåll och deras kunskapsutveckling blir konkret. Efter skriver vi en diktering med hjälp av dem bilder som togs under upplevelsen för att hjälpa eleverna att minnas bättre i klassrummet och för att få inspiration till sitt skrivande.

På detta sätt erbjuder efterarbetet en samtalande och diskuterande miljö vilket bidrar till en språk- och kunskapsutveckling. I interaktion med andra utifrån det sociokulturella perspektivet utvecklas elevernas språk och ämneskunskap då ämnesbegrepp och erfarenheter utbyts mellan varandra. Likaså bidrar detta till elevernas sociala kompetensutveckling (Vygotskji 1978).

7.1.2 En brist i upplevelsebaserad undervisning

En bristande del med metoden är att den individuella bedömningen varit svår att uppmärksamma. För att knyta an våra frågeställningar till hur den individuella bedömningsprocessen går till i att uppmärksamma elevernas språk och kunskaper resonerar vi såhär: Då många moment i upplevelsebaserad undervisning inte erbjuder många bedömningsaspekter som är individanpassande kan metoden ibland anses bristande.

Vi har uppmärksammat att mellanstadiet haft svårt att applicera upplevelsebaserad undervisning i sin

årskurs, vilket vi anser kan bero på att metoden saknar tydliga bedömningsprocesser. Då betyg sätts i årkurs 6 är individuella bedömningar en viktig faktor för att skapa en likvärdig utbildning. Sandra styrker resonemanget om att den individuella bedömningen bör utvecklas för att konceptet ska fungera i årkurs 4-6. Liknande synpunkter kunde konstateras utifrån Adams intervju då han påtalade om svårigheterna kring den individuella bedömningen. Detta märkte Adam framförallt när han skulle skriva omdömen för årskurs 3.

I upplevelsebaserad undervisning erbjuds bland annat samtal och diskussioner. I dessa bedömningsformer finns en viss mån till en individuell bedömning. För att skapa en likvärdig bedömning utifrån samtal och diskussioner bör en pedagog utgå från tydliga bedömningsmatriser och vara lyhörd. Andra möjligheter som kan bidra till en individuell bedömning är via diktering och skrivning i upplevelseböckerna. Det är viktigt att dessa bedömningsformer inte bedöms summativt utan erhåller ett formativt förhållningssätt. Jönsson (2012) instämmer i detta resonemang och menar att den formativa bedömning bör användas som ett formativt sätt att fortsätta lära. Därför anser vi att upplevelsebaserad undervisning bör utveckla en generell bedömningsmetod eller utveckla gemensamma matriser.

7.2 Slutsats

Sammanfattningsvis anser vi att upplevelsebaserad undervisning är ett bra arbetssätt med sin genomtänka struktur och sitt syfte. Med fokus på språkutveckling och ämnesutveckling via konkretisering under en upplevelse och med ett välplanerat för- och efterarbete, anser vi att arbetssättet gynnar framförallt andraspråkselevs lärande. Arbetssättet tar vara på elevers olikheter, erfarenheter och inlärningsstilar på ett givande sätt.

Under examensarbetet har vår medvetenhet om språkets betydelse för ett ämne blivit ännu konkretare. Språket och ämneskunskaperna går hand i hand med varandra och för att kunna visa sina kunskaper eller förstå ett ämne behöver människan förstå och ha en medvetenhet för de ämnesspecifika begreppen. Vikten av att undervisa ett ämne och ämnets språk parallellt är främst avgörande för andraspråkselevs inläring och utveckling. Då upplevelsebaserad undervisning främjar både språk- och ämnesutveckling parallellt anser vi att detta arbetssätt är specifikt givande vid ämnen med bred terminologi, exempelvis inom de samhällsorienterande ämnena.

En språklig medvetenhet är avgörande för elevernas vidare språkutveckling och därför är det viktigt att ämnesspecifika begrepp inte enbart kopplas till upplevelsen utan även till begreppets betydelse och syfte. Den del i upplevelsebaserad undervisning som vi anser behöver utvecklas är en tydligare struktur för den individuella bedömningen. Strukturen för den individuella bedömningen behöver främst utvecklas för de äldre eleverna och är avgörande för framtida betyg och kunskapskrav.

7.3 Reflektion

Examensarbetets tillvägagångssätt anser vi har bidragit till att syftet och frågeställningarna besvarats. Indelningen av teorin och den tidigare forskningen har hjälpt oss att få ett bredare perspektiv och fler utgångspunkter. Informationen vi valt har sedan smalnats av och blivit avgörande för kommande slutsats. Vi anser att vårt val av metod var passande till detta examensarbete då vi fick svar på våra frågor. Via teorierna, forskningen och empirin har resultat, diskussion och slutsats kunnat framställas. Med facit i hand anser vi att bedömningsdelen hade kunnat utökas och observerats tidigare. Det var under intervjuerna som denna del observerades och synliggjordes för oss. Hade tiden funnits hade antalet informanter av både lärare och elever gärna utökats, vilket hade medfört en bättre validitet. Vi hoppas att forskningen kring upplevelsebaserad undervisning utvecklas vidare och att detta examensarbete kan fungera som en inspiration till andra pedagoger, studenter och forskare.

8. Referenser

8.1 Intervjuer

Intervju med Adam 2017-02-09 utförd av Carolin Svensson & Ann-Louise Hellenberg

Intervju med Jasmin och Jenny 2017-02-16 utförd av Carolin Svensson & Ann-Louise Hellenberg

Intervju med Sandra 2017-02-17 utförd av Carolin Svensson & Ann-Louise Hellenberg

8.2 Källor

Axelsson, Monica, Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger, 2012. *Flerspråkighet: En forskningsöversikt*. Vetenskapsrådets Rapportserie, SwePub, EBSCOhost, [2017-03-09]

Backman, Jarl (2016). *Rapporter och uppsatser*. 3., [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur

Björneloo Inger, Hermansson Adler Magnus och Franck Olof (2013). *Samhällsämnenas didaktik - F - åk 3*. Stockholm: Studentlitteratur AB.

Cummins, Jim (2001) *Andraspråksundervisning för skolframgång, en modell för utveckling av skolans språkpolicy*. Stockholm: Sigma förlag

Fielding, L., & Pearson, P. D. 1994. *Reading comprehension: What works*. Educational Leadership, 51(5), 62–67

Furumark, Sven-Gunnar. 1999.

<https://www.divaportal.org/smash/get/diva2:1006819/FULLTEXT01.pdf>
[2017-03-09]

Gibbons, Pauline (2016). *Stärk språket, stärk lärandet: språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråks elever i klassrummet*. 4., uppdaterade uppl. Stockholm: Hallgren & Fallgren

Hajer, Maaike & Meestringa, Theun (2014). *Språkinriktad undervisning: en handbok*. 2. uppl. Stockholm: Hallgren & Fallgren

Hyltenstam, Kenneth, (red.) (2007). *Modersmål och svenska som andra språk*. I Skolverket. *Att läsa och skriva: forskning och beprövad erfarenhet*. [Rev. uppl.] Stockholm: Myndigheten för skolutveckling, 45-65.

Jönsson, Anders (2013). *Lärande bedömning*. 3., [utök.] uppl. Malmö: Gleerups utbildning

- Kolb, David A. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall
- Liberg, Caroline, (red.) (2007). Språk och kommunikation. Läsande, skrivande och samtalande. I Skolverket. *Att läsa och skriva: forskning och beprövad erfarenhet*. [Rev. uppl.] Stockholm: Myndigheten för skolutveckling, 7-20, 25-40.
- Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011. Stockholm: Skolverket
- Molander, Bengt (2011). *Vetenskapsfilosofi: en bok om vetenskapen och den vetenskapande människan*. 2. uppl. Stockholm: Thales
- Nationalencyklopedin, 2017. Andraspråk
<http://www.ne.se.proxy.mah.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/andraspråk> [2017-03-16]
- Salameh, Eva-Kristina (2003). *Language impairment in Swedish bilingual children: epidemiological and linguistic studies*. Diss. Lund : Univ., 2003
- Vetenskapsrådet, 2011. file:///C:/Users/annlouise/Downloads/2011_01.pdf
[2017-03-09]
- Vygotskij, Lev Semenovič (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge, Mass.: Harvard U.P.
- Westlund, Barbro (2012). *Att undervisa i läsförståelse: lässtrategier och studieteknik*. 2., uppdaterade utg. Stockholm: Natur & kultur.

9. Bilagor

Tack för att du medverkar!

Hej!

Vi heter Carolin Svensson och Ann-Louise Hellenberg. Vi studerar till grundskollärare på Malmö högskola, Carolin läser till F-3 lärare och Ann-Louise läser till 4-6 lärare. Vårt fördjupningsämne är dem samhällsorienterade ämnena. Vi skriver ett examensarbete tillsammans som handlar om perspektivet på andraspråkselevens språk- kunskapsutveckling utifrån konceptet upplevelsebaserat lärande. Vi vill gärna ta del av dina erfarenheter och kunskaper om upplevelsebaserad undervisning via en intervju. Intervjun kommer att spelas in via röstmemo i en Iphone. Vi kommer även föra skriftliga anteckningar för hand under intervjun.

Vi kommer att ta hänsyn till vetenskapsrådets fyra forskningsetiska principer. Utifrån *informationskravet* kommer vi att informera er om den aktuella forskningsuppgiftens syfte. Utifrån *samtyckeskravet* har du rätt att själv bedöma över din medverkan. Utifrån *konfidentialitetskravet* kommer personuppgifterna att förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem. Utifrån *nyttjandekravet* kommer vi att endast använda materialet för detta examensarbete.

Vi kommer att utgå från dessa intervjufrågor:

Namn och ålder?

Vilken årkurs och vilket/vilka ämne undervisar du i?

Hur länge har du jobbat på skolan?

Har du jobbat på en annan skola tidigare?

I vilken utsträckning arbetar du med upplevelsebaserad undervisning?

Samarbetar du med andra lärare angående upplevelsebaserad undervisning?

Hur länge har du/skolan arbetat med upplevelsebaserad undervisning?

Hur och vart har du lärt dig att arbeta med upplevelsebaserad undervisning?

Har du arbetat med upplevelsebaserad undervisning tidigare i en annan miljö?

Hur planerar du din undervisning? Vilka arbetssätt anser du vara viktiga att ha med i upplevelsebaserad undervisning?

Vad är ditt syfte med att använda upplevelsebaserad undervisning?

Hur tar du reda på elevernas erfarenheter och förkunskaper kring ett ämne?

Hur kartlägger du nya elevers språk och ämneskunskaper?

Hur tar du med dig elevernas erfarenheter och bakgrund (kultur, identitet och språk) i planering av undervisningen?

Tycker du att upplevelsebaserad undervisning är främjande för andraspråkselever språk och ämneskunskaper? I så fall hur?

Hur följer ni upp utvecklingen i lärandet hos eleverna?

Har du sett någon förbättring i elevernas resultat sedan du började med upplevelsebaserad undervisning? I så fall hur?

Vilka är fördelarna med att använda upplevelsebaserad undervisning?

Finns det några nackdelar med att använda upplevelsebaserad undervisning?

Vi vill tacka dig för din medverkan och hoppas du kommer vilja ta del av examensarbetet!

*Med vänliga hälsningar
Carolin och Ann-Louise.*