



HÖGSKOLAN FÖR LÄRANDE
OCH KOMMUNIKATION
HÖGSKOLAN I JÖNKÖPING

”Is this enough for an E?”

”Räcker det här till ett E?”

En studie kring vad, hur och varför högstadielärare i religionskunskap bedömer och betygsätter

Azra Topuz

Examensarbete

C-uppsats i Religionsvetenskap

HT-2015

Examinator: David Gudmundsson

Abstract

This paper aims to investigate how high school teachers in the subject religious studies are working with assessment and grading in relation to the Swedish curriculum LGR 11. The issues will be explored through interviews with working secondary school teachers.

To build a good foundation for the reader, the study will make a couple of definitions and a detailed description of the background of the curriculum, the teacher's role as well as what grading and assessment actually is. Next comes the choice of method and it will be presented. The study used the qualitative interview method. To strengthen further the study also presents some previous research on the topic as well as a couple of theories and these will be couples again in the analytical part of the study. The study result show how high school teachers in religious struggles with grading and assessment of their students and how they are trying to work in different ways to facilitate their work. The interviews also shows that student performance, commitment and skills are sometimes improved the more the teachers explained what is required to achieve the various grade levels. But there are also students that feel pressured and don't want to know what is required from them.

Innehållsförteckning

1. Förord	5
2. Inledning	6
3. Syfte och frågeställningar	7
4. Disposition	7
5. Avgränsningar	8
6. Begreppsdiskussion	8
6.1 Vad är LGR 11?	8
6.2 Vad är formativ och summativ bedömning?	8
6.3 Vad är en likvärdig bedömning?	9
7. Teoretiska utgångspunkter	9
7.1 Utvecklingspsykologimodellen	9
7.2 Kanes validitetsmodell	10
7.3 Ramfaktorteorin	12
7.4 Olika faktorer som påverkar betygssättningen	12
7.4.1 Interna faktorer	13
7.4.2 Externa faktorer	13
7.4.3 Klassrummet	14
7.4.4 Beslutet	14
8. Tidigare forskning	14
9. Bakgrund	17
9.1 Den senaste skolreformen	17
9.2 Kursplanen i religionskunskap enligt LGR 11	18
9.3 Det mål- och kunskapsrelaterade betygs- och bedömningssystemet	19
9.4 Betygshistorik	19
9.5 Lärarens roll	20
9.6 Skolans och lärarens myndighetsutövning	20
9.7 Bedömningsmatrisen	21
10. Metod	22
10.1 Kvalitativa metoder	22
10.1.1 Intervjuer	23
10.2 Genomförande	23

10.3 Validitet och reliabilitet	24
10.4 Reflektion kring studiens metodval	24
11. Resultatredovisning	25
11.1 Intervju med "Klas"	25
11.2 Intervju med "Stina"	26
11.3 Intervju med "Daniel"	28
11.4 Intervju med "Åsa"	29
12. Diskussion	30
13. Analys	34
14. Avslutning	36
Referenslista	38
Bilaga	41
Intervjufrågor	41

1. Förord

Detta examensarbete i religionskunskap har skrivits under min sista termin på Högskolan för Lärande och Kommunikation i Jönköping. Trots att jag skrivit ett par uppsatser tidigare är det alltid en lång väg och skrivandet går i perioder men med en examen i sikte har jag lyckats skriva klart mitt kapitel som student i samband med att denna uppsats blivit klar.

Jag vill tacka de lärare som ställt upp för intervjuer. Utan dem hade detta inte varit möjligt.

2. Inledning

Sveriges regering arbetade fram en proposition år 2008 med namnet *Tydligare mål och kunskapskrav - nya läroplaner för skolan* (Prop. 2008/09:87) som gav Skolverket uppdraget att medverka i skapandet av en ny läroplan. Läroplanen skulle förbättras och förnyas för skolformerna; grundskolan, obligatoriska särskolan, specialskolan samt sameskolan (Prop. 2008/09:87).

Under våren 2010 ansökte jag till lärarutbildningen på Högskolan för Lärande och Kommunikation i Jönköping och blev antagen. Det första året av min studietid präglades av ämneskunskaper med didaktiska inslag. I klassrummen diskuterades vad en god lärare innebär, vad vi som framtida lärare bör lära ut samt vad läroplanen säger kring betyg och bedömning. Vi studenter var helt ovetandes om regeringens planer på ett systemskifte och den proposition som arbetats fram ett par år tidigare. Vi fortsatte att tillämpa de fyra betyg vi var vana vid - IG, G, VG och MVG. Det kom som en chock när vi fick veta att vi skulle lära oss ett nytt betygssystem och en ny läroplan. Den tidigare läroplanen LPO 94 byttes ut till den nuvarande LGR 11 och vi studenter fick anpassa oss tillsammans med våra lärare. Under samma period gick jag ut på praktik och möttes av förvirring bland lärare ute på fältet. Systembytet var inte så lätt att anpassa sig till som vi hoppats. Jag upplevde stor frustration och förvirring både bland elever och lärare.

Detta är anledningen till mitt intresse för läroplanen. För att underlätta min tid som lärare har jag ett flertal gånger valt att djupdyka i problematiken kring den nya läroplanen för grundskolan LGR 11. Jag har tidigare studerat läroböckers förankring i styrdokumentet samt kartlagt de svårigheter som lärare upplevt i samband med systemskiftet. Detta är något jag vill bygga vidare på och har därför valt betyg och bedömning som utgångspunkt till denna uppsats. För att den tidigare forskningen är relativt begränsad anser jag att min studie kan bidra till den framtida forskningen kring betyg och bedömning enligt LGR 11 med fokus på religionskunskapsämnet.

3. Syfte och frågeställningar

Syftet med denna uppsats är att undersöka hur lärare i religionskunskap på högstadiet bedömer och betygsätter enligt läroplanen LGR 11. Jag vill genom denna studie se hur stor roll läroplanens olika delar spelar vid bedömning och betygssättning som sker i de olika årskurserna, hur lärares sätt att arbeta med läroplanen kan skilja sig samt hur lärare förmedlar läroplanens delar till sina elever.

De frågeställningar som kommer driva detta arbete framåt och som slutligen kommer besvaras är:

- Hur kan en lärares arbete kring betyg och bedömning i religionskunskap utifrån läroplanen LGR 11 se ut?
- Hur viktigt är det enligt lärare i religionskunskap att eleverna känner till kunskapskraven samt andra delar av LGR 11 och hur förmedlas denna information av läraren?
- Vilka för- och nackdelar upplever lärare i religionskunskap att det finns när det gäller betygssättning och bedömning i förhållande till läroplanen?

4. Disposition

Denna studie inleds med en text där jag förklarar hur jag upplevt systemskiftet från läroplanen LPO 94 till LGR 11 under min studietid, på mina praktikplatser samt under min tid som lärarvikarie. Eftersom att jag upplevt det nya betygssystemet samt anpassningen till den nya läroplanen som aningen problematisk har jag därför valt att undersöka hur lärare kan arbeta med betyg och bedömning samt hur de förmedlar läroplanens olika delar till sina elever. Detta utgör mitt syfte och de tre frågeställningarna som presenteras i studien.

Efter syftet och frågeställningarna presenterar jag mina avgränsningar samt ett par begrepp som jag anser vara viktiga för att få förståelse för studien. Ett par teoretiska utgångspunkter förklaras även för att stärka studien. Dessa redovisas med ett par figurer för att underlätta läsandet. Då den LGR 11 bara varit i bruk i fyra år är den tidigare forskningen relativt begränsad. Trots detta har jag hittat ett par relevanta studier för studien och dessa presenteras. Den bakgrund som jag utformat går bland annat igenom resultatet av den svenska skolans reformintensiva period, kursplanen för religionskunskap enligt LGR 11 samt lärarens roll när det kommer till betyg och bedömning. Den kvalitativa metoden presenteras utförligt och jag beskriver mitt genomförande av de intervjuer som gjorts. Dessutom har jag valt att göra en reflektion kring mitt metodval då jag anser att det är viktigt att vara kritisk i sitt arbete för att nå bästa möjliga resultat. I studiens resultatdel presenteras de olika

intervjuerna, detta diskuteras och analyseras sedan. En återkoppling till de teoretiska utgångspunkterna görs innan studien avslutas.

5. Avgränsningar

Jag tvingas avgränsa mitt arbete en aning för att få bästa möjliga resultat av min studie. Jag har fokuserat på lärare i religionskunskap i årskurserna 7-9. Alla lärare som deltagit i studien har ett eller flera ämnen utöver religionskunskapsämnet som de undervisar i.

Deltagarna har varierat i ålder och har alla olika mycket erfarenhet som lärare. Antalet lärare som intervjuats är fyra. Detta för att jag vill undersöka de olika sätt som lärare kan använda sig av vid betygssättning och bedömning och på så vis se hur lärarnas egna upplevelser kan variera. Då materialet bidragit till olika aspekter och på så vis kändes mättat upplever jag att fler intervjuer inte behövdes göras. Jag har hållt mig inom Jönköpings län av praktiska skäl och är väl medveten om att resultatet kan variera beroende på geografisk plats.

6. Begreppsdiskussion

6.1 Vad är LGR 11?

LGR 11 är dagens rådande läroplan som gäller för grundskolan, förskoleklassen samt fritidshemmet. LGR 11 skapades av Skolverket och tar upp skolans värdegrund, skolans uppdrag, de övergripande målen och riktlinjerna samt kursplaner för varje ämne. Alla kursplaner innehåller dessutom kunskapskrav som är centrala i läroplanen (Skolverket, 2011).

Skolverket har i läroplanen angett en del övergripande mål samt riktlinjer som är strukturerade väl för att främja en likvärdig skola. Samtidigt lyfter Skolverket rektorns ansvar som är ett krav i alla skolformerna. Läroplanens kursplaner innehåller ett syfte, ett centralt innehåll gällande ämnet samt kunskapskrav. Dessa tre förklarar för lärare och elever vad syftet är med det valda ämnet, vad ämnet ska behandla och vilka färdigheter som eleven ska bemästra för de olika betygen på betygsskalan E-A (Skolverket, 2011).

6.2 Vad är formativ och summativ bedömning?

Det finns två huvudsakliga syften vid bedömning i skolan. Det är att bedömningen både ska vara formativ och summativ. Bedömning med ett summativt syfte igår ifrån att läraren kontrollerar vad en elevs kan efter en viss genomförd undervisning. Genom att kontrollera elevens kunskaper kan läraren applicera dessa i läroplanens kunskapskrav och därefter sätta ett betyg mellan E-A. Betygen sätts från årskurs 6 till och med årskurs 9 på grundskolan. Målet för en lärare är att kunna använda

elevens kunskaper till en formativ bedömning också. Detta betyder att läraren på något sätt använder elevens kunskaper som ett underlag för vidare utveckling. Detta ska fungera som ett stöd för eleven och främja hans eller hennes fortsatta lärande för att nå önskade mål. Både den formativa och den summativa bedömningen är ämnade för att stödja eleven och fungerar som absolut bäst tillsammans (Jönsson & Odenstad, 2014).

6.3 Vad är en likvärdig bedömning?

Skolverket förklarar att en likvärdig bedömning är att det betyg som en elev får i skolans olika ämnen tydligt redogör de kunskaper och färdigheter som han eller hon innefattar i samband med de kriterier som finns i LGR 11. Dessutom innebär det att alla elever följer samma betygssystem och att varken kön, etnicitet eller andra liknande faktorer spelar någon roll för läraren i betygssättningen. Skolverket betonar vikten av att både lärare samt rektor båda har kunskaper kring betygssystemet och att de följer den troget. Ämneskunskaperna spelar naturligtvis stor roll också men om de inte kan appliceras enligt läroplanens kursplaner, kunskapskrav och betygskriterier för de olika betygen i skalan är det inte accepterat. För att göra detta på bästa möjliga vis bör lärare inte bara diskutera betyg och bedömning inom skolan utan även vara aktiva på en lokal nivå genom att samverka mellan skolor för att uppnå bästa resultat (Skolverket, 2004).

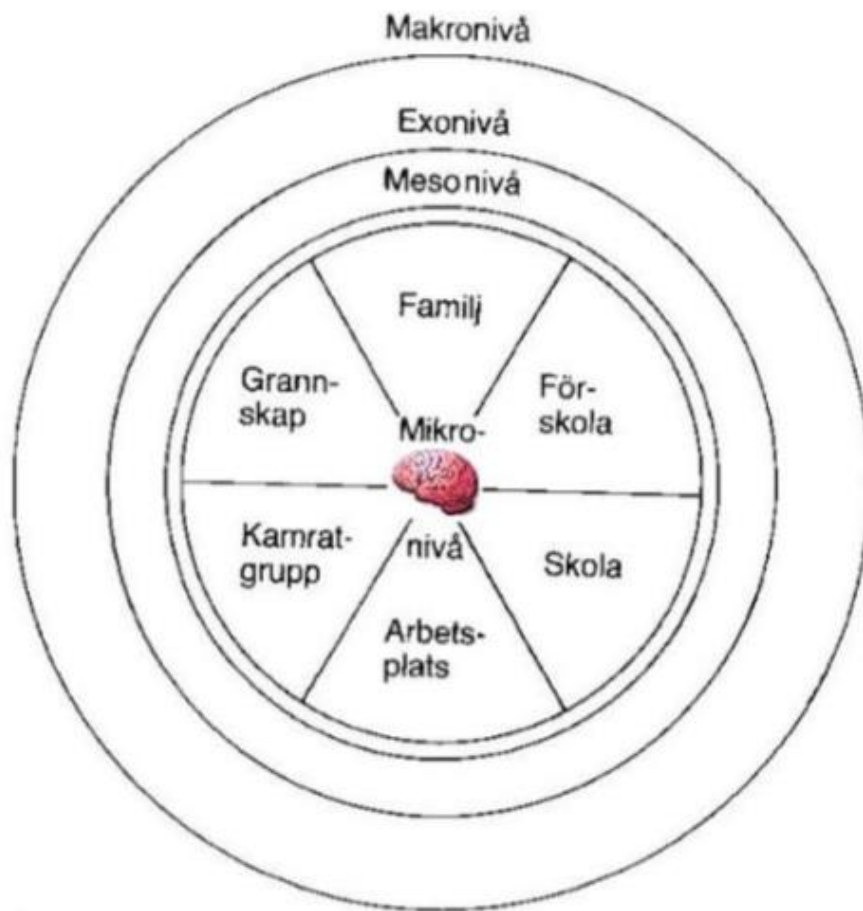
7. Teoretiska utgångspunkter

För att stärka denna studie ytterligare vill jag i detta avsnitt presentera ett par teorier som kan kopplas ihop med mitt ämnesval. Dessa kommer diskuteras och återkopplas senare i studien för att stärka både mitt ämnesval och mitt resultat.

7.1 Utvecklingspsykologimodellen

Läroplanen genomsyras av tankar kring identitetsskapande hos eleverna och ett aktivt skapande av deras jag (Skolverket, 2011). Jaget, identiteten och självmedvetandet skapas genom interaktion med andra. Elevernas interaktioner med andra klasskamrater och med lärare är en bidragande faktor till både deras eget identitetsskapande men även andras. Genom att se jaget och dess utveckling som ett slags psykologiskt rum där reflektioner och uppfattningar skapas, detta rum ingår tillsammans med individen i en helhet som i detta fallet är skolan, klassrummet, undervisningen, den rådande läroplanen så främjas dess utveckling ytterligare. Det är dessa faktorer som individen ska förhålla sig till. Genom att göra så skapar individen, som här är eleven, sitt jag genom interaktion och kunskap. Skolan har valt att fokusera på elevers självständighet och ser detta som grundläggande

redan från första klass. Kunskapsökning sker alltså genom att eleverna får själva växla mellan det psykologiska rummet och faktorerna runt om (Pramling Samuelsson et al. 2011).



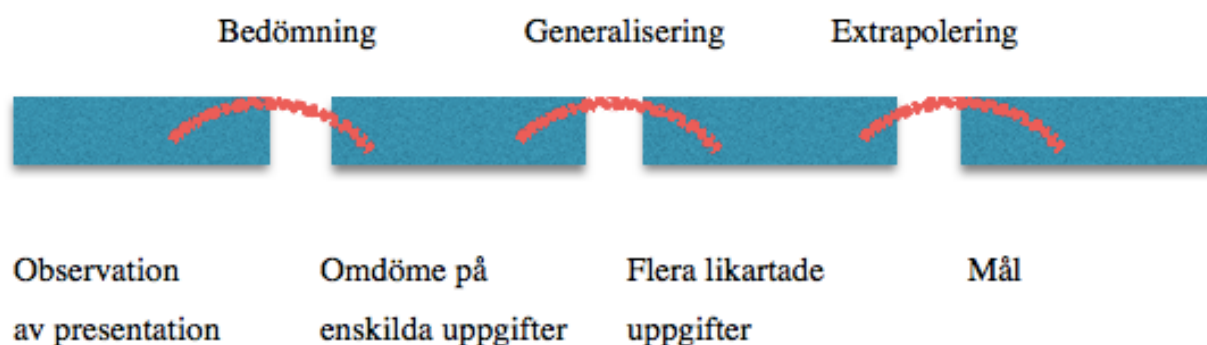
Figur 1. (Nilsson Sjöberg, 2013)

Under 1970-talet illustrerade utvecklingspsykologen Urie Bronfenbrenner barns utveckling i form av en utvecklingspsykologimodell där barnet, i detta fall eleven, och hans eller hennes psykologiska rum står i centrum. Utifrån eleven bildas olika cirklar som föds ur varandra. Varje cirkel representerar olika faktorer så som kompisar, skola och betyg. Dessa är naturligtvis olika för alla individer och föränderliga genom livet. De olika cirkarna påverkar individens kunskapsutveckling och bidrar till ett mer utvecklat jag (Pramling Samuelsson et al. 2011).

7.2 Kanes validitetsmodell

När en elevs kunskaper presenteras för läraren måste läraren i fråga dra en slutsats om att eleven bemästrar kunskaperna utöver det som precis prövats vid till exempel provtillfället eller redovisningen. Dr. Michael T. Kane, lärare i didaktik, som idag är ordförande i organisationen

Educational Testing Service menar att tolkningarna av kunskaperna måste vara trovärdiga i fler än ett led för att lärarens slutsats kring elevens kunskaper kan betraktas som giltig.



Figur 2. (Jönsson, 2013)

I det första ledet observerar läraren elevens presentation genom en redovisning, rollspel eller dylikt. Detta genererar i någon form av omdöme. Detta ska därefter översättas till en specifik kunskapsnivå i form av poäng eller betyg. Om kunskapsnivån blir giltig beror helt på hur väl bedömningskriterierna tillämpas. Desto bättre tillämpning av bedömningskriterierna desto valid tolkning. För att underlätta arbetet är tydliga anvisningar kring bedömning en fördel. I modellens andra led generaliseras lärarens omdöme från elevens presentation och på så vis ska det gälla andra likartade uppgifter. Läraren måste här avgöra hur uppgiften kan bytas ut ot liknande uppgifter men samtidigt få ut ett motsvarande resultat. Allt beror här på hur beroende elevens prestation är av själva uppgiften. För att underlätta sitt arbete kan läraren variera uppgifter som mäter liknande kunskaper. I modellens tredje led extrapoleras elevens resultat. Detta betyder att läraren tittar på resultaten av till exempel redovisningen i den situation som den observerats i. Här kan läraren se om resultatet och elevens kunskaper går att tillämpa utanför den valda miljön som i detta fallet är redovisningstillfället. Läraren bör fråga sig om resultaten är giltiga under andra förhållanden också (Jönsson, 2013).

Det är viktigt att som lärare känna till att olika bedömningsinstrument både har styrkor och svagheter beroende på vilket tolkningsled vi väljer att titta på. Alla ämnen är inte heller lämpade för att ha liknande redovisningar och kunskaper kan observeras på olika vis (Jönsson, 2013).

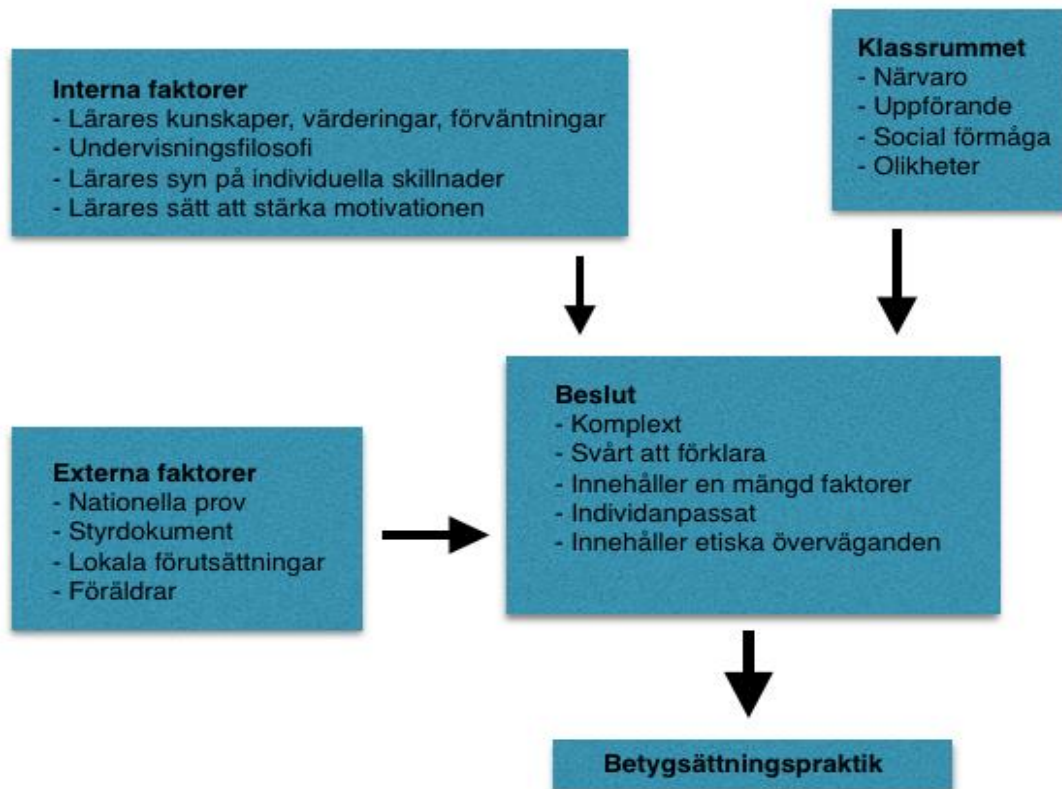
7.3 Ramfaktorteorin

All undervisning styrs av olika faktorer. Läroplansteoretikern och ramfaktorteorins grundare Ulf P.

Lundgren menar att ramfaktorer är faktorer som begränsar de pedagogiska ramarna, processerna i kunskapen samt dess resultat. Undervisningen styrs av ramarna samtidigt som de ger undervisningen uttryck i samhället genom att skapa behov och krav på kunskap. En lärares bedömning kan påverkas av olika saker, både interna och externa. Med interna menas lärarens kunskaper kring ämnet, förväntningar samt pedagogik. De externa är politiska beslut, föräldrakontakt och klassrumsklimat. Ramfaktorteorin försöker förklara vad som sker i ett klassrum. Genom att se detta kan förståelsen om de olika faktorerna öka. Ramarna bestämmer undervisningsprocessen och resultaten påverkas (Jansson, 2011). Teorin bygger på att de gällande ramarna ger utrymme för undervisningsprocesser och de måste anpassas kring målen. Alltså måste ramarna utgå efter LGR 11, kunskapskraven och läroplanens centrala innehåll. Förutom dessa måste även ramarna utformas efter tid och mål. Målen är den kunskapsnivå som eleverna i klassen uppnår genom olika uppgifter (Lundgren, 1999).

7.4 Olika faktorer som påverkar betygssättningen

Bedömning sker på många olika sätt i ett klassrum. Det kan handla om observationer som läraren gör, självbedömning, kamratbedömning, läxförhör och prov är exempel på bedömningar som pågår i ett klassrum. Det betyder att bedömningen om vilket betyg en elev ska få bygger på en rad olika faktorer som handlar om lärarens egna övertygelser och värderingar. Det finns dessutom externa faktorer som kan påverka betygen. Dessa är bland annat styrdokumentet och föräldrar. Faktorerna som påverkar betygssättningen kan illustreras enkelt, se figur 3 (Klapp, 2015 s. 78-81).



Figur 3. (Klapp, 2015 s.79).

7.4.1 Interna faktorer

De interna faktorerna beskriver de olika aspekterna av lärarens värderingar, förväntningar och värderingar. Detta är något som alla lärare utvecklar med tiden i takt med att dennes undervisningsfilosofi växer fram. Filosofin berör tankar kring vad kunskap faktiskt är samt hur lärande sker. Alla lärare uppfattar detta olika och det kan ses genom att en lärare gillar nivåundervisning genom att dela in klass i olika nivåer och därefter undervisa. En annan lärare kan istället fokusera på gruppen som helhet och på så vis se olika prestationsnivåer. Många lärare anser att disciplin är en nödvändighet för att lärande ska äga rum medan en stor grupp lärare samtidigt anser att diskussioner och livliga samtal är nyckeln till kunskap. Samtidigt som läraren har som huvudsakliga mål att lyckas med sin utläring ligger fokus även på att lyckas tillmötesgå alla elever på rätt sätt. Samtidigt som klassen är en grupp består den av individer med olika förutsättningar. Ännu en uppgift som läraren har är att motivera sina elever och detta i sin tur ska leda till bättre resultat (Klapp, 2015 s. 78-79).

7.4.2 Externa faktorer

Det som kan påverka de interna faktorerna som läraren bär med sig är de externa faktorerna. Dessa är styrdokument, de nationella proven, de lokala förutsättningarna samt föräldrarna till eleven i fråga. De nationella provens utformning visar var lärare ska behandla i sin undervisning och

begränsar honom eller henne att improvisera. De ekonomiska satsningarna på skolan från kommunens sida avgöra naturligtvis vilka möjligheter läraren har för att bedriva den undervisning som är planerad. Ju mindre ekonomiska satsningar det finns desto svårare får skolan att hitta lämpliga vikarier och utbildningens kvalitet kan försämrats. Skolsystemet som gäller idag ger elever och hans eller hennes föräldrar möjligheten att välja skola. Genom att de har denna möjlighet kan de påverka lärarens beslut om betyg genom att kräva att undervisningen ska se ut på ett visst vis, ha åsikter om hur betygen ska sättas eller hur läxor och prov ska vara utformade (Klapp, 2015 s. 80).

7.4.3 Klassrummet

En lärare måste bestämma sig för vad som är viktigt i klassrummet. Åsikter om elever som alltid kommer sent eller inte närvarar men som trots detta får betyg kommer alltid att finnas i klassen. Läroplanen tar inte upp sen ankomst utan bara kunskapskrav och detta kan påverka betygssättningen. Läraren bör ha klart för sig själv vilka kunskaper som måste uppnås och vilka kompetenser som bör bortses från betygssättningen. Elever är, som tidigare nämnt, olika och läraren bör anpassa undervisningen utefter individerna. Detta sker oftast om en elev behöver mer hjälp än andra eller har svårt att få ett arbete klart i tid (Klapp, 2015 s. 80).

7.4.4 Beslutet

De interna faktorerna, de externa faktorerna samt det som sker i klassrummet bidrar alla till lärarens beslut kring betyg och bedömning. Ett betygsbeslut kan anses vara lika likvärdigt som ett annat trots att fallen är olika. För att alla elever har olika förutsättningar måste besluten skilja sig åt men inte vara orättvisa (Klapp, 2015 s. 80).

8. Tidigare forskning

I detta avsnitt kommer jag presentera delar av den tidigare forskning som gjorts rörande mitt ämnesval. Då det bara är fyra år sedan läroplanen genomgick en stor förändring är den tidigare forskningen relativt liten. För att göra detta avsnitt möjligt, men även för att bidra till den tidigare forskningen, väljer jag att titta på betyg och bedömning utifrån LGR 11. Naturligtvis kan min studie användas för hela ämnet religionskunskap.

Det var i slutet på år 2008 som den sittande regeringen arbetade fram en proposition som fick namnet *Tydligare mål och kunskapskrav - nya läroplaner förskolan* (Prop. 2008/09:87). Denna presenterades i riksdagen syftet med propositionen var tydlig - nya förslag om riktlinjer kring

utformningen gällande läroplanerna för grundskolan skulle börja tillämpas. Varje skolform skulle få en egen läroplan som behandlade riktlinjer, övergripande mål och kursplaner. Kunskapskrav bestämdes och hoppet om bättre kunskapsresultat tändes. De äldre läroplanerna ansågs inte varit lika tydliga om vad som skulle läras ut samt vilka kunskaper som eleverna borde visa upp för ett visst betyg. Det var Skolverkets uppgift att forma läroplanen till sitt bästa jag (Prop. 2008/09:87).

För att göra en så likvärdig och rättvis bedömning som möjligt har Skolverket publicerat ett par forskningsöversikter som berör bedömning utifrån LGR 11. Även Skolverket menar på att den forskning som finns inte räcker till för att underlätta lärarnas uppgifter kring betyg och bedömning. I Sverige är det Örebro universitet samt Uppsala universitet som ansvarar för utformningen av nationella prov, de är även ledande när det gäller forskning kring betygssättning och bedömning. Skolverkets forskningsöversikter visar att den svenska skolan skiljer sig en hel från andra länders skolor. Den svenska forskningen fokuserar på psykometrisk tradition vilket inte andra länder gör (Skolverket, 2010).

Efter 2011 års skolreform utformade Anne Palmér, universitetslektor vid Uppsala universitet, tillsammans med Eva Östlund-Stjärnegårdh, universitetslektor, forskare och lärarutbildare vid Uppsala universitet, en bok om bedömning av elevtexter enligt LGR 11. På grund av den stora efterfrågan samt förvirringen av verksamma lärare ansåg de att bedömningsfrågan bör diskuteras. Boken är utformad efter författarnas egna erfarenheter som både lärare, utbildare och forskare och den innehåller enbart autentiska elevtexter i årskurserna 6-9. Elevtexterna i ämnet svenska har analyserats och bedömts utefter betygsskalan som gäller i LGR 11. Boken ger lärare, i speciellt ämnet svenska, en vägledning i hur bedömningen ska gå till men även bedömningstips till andra ämneslärare. De nyheterna som skolreformen 2011 förde med sig var bland annat tydligare mål och kunskapskrav i kursplanen. Trots de detaljerade kunskapskraven är det ingen garanti att betygssättningen alltid blir likvärdig enligt författarna. Det mål- och kunskapsbaserade betygssystemet utgår ifrån att grunderna för bedömningen är lättillgänglig för eleverna. Eleverna ska på förhand få veta de krav som ämnet har för varje betyg och på så vis kan eleverna själva sätta upp mål för sin utveckling, detta med hjälp av lärarens vägledning förstås. Detta är tanken men i verkligheten är det annorlunda menar författarna. Risken finns att elever och eventuellt elevens föräldrar ställer orimliga krav på vilket betyg som ska uppnås och detta leder till frustration hos eleven som kan påverka resultatet negativt. Lärare bör därför agera som en hjälp för eleverna och presentera rimliga och realistiska mål. Genom att prata med eleverna om vad styrdokumentet menar samt återkoppla varje elevs resultat och kunskaper leder till goda resultat. Återkopplingen,

alltså den formativa bedömningen, bidrar till att eleven själv kan reflektera över sitt arbete och hur han eller hon ska utvecklas vidare (Palmér & Östlund-Stjärnegårdh, 2015 s. 131-136).

Även filosofie doktor i pedagogik och lektor i utbildningsvetenskap vid Malmö Högskola Anders Jönsson betonar svårigheterna med att göra en likvärdig bedömning och betygssättning. Det nya mål- och kunskapsrelaterade betygssystemet försvårar arbetet som lärarna gör när det gäller att få en likvärdig bedömning. Detta beror helt enkelt på att lärare måste konkretisera och tolka innebörden av de olika kunskapsnivåerna. Jönsson förklarar att det finns två sätt att undvika dessa problem. Det första är att använda sig utav nationella prov som ämnesexperter arbetat fram utefter kursplanernas krav. Detta kan vara svårt för många ämneslärare då nationella prov inte finns utformade för alla ämnen. Det andra sättet Jönsson anser är ett steg mot en likvärdig bedömning är jämkning vilket innebär att lärare träffas på ett organiserat sätt för att jämföra och diskutera betygssättning och bedömning (Jönsson, 2013 s. 192-193).

År 2015 valde filosofie doktor i pedagogik Alli Klapp att skriva en bok som vänder sig till lärarstudenter samt verksamma lärare som beror bedömningspraktik, betyg och lärande. Hon menar att bedömningspraktik är ett verktyg som väldigt kraftfullt påverkar elevernas prestationer i skolan. Klapp beskriver hur belöningspraktik kan i bästa fall bidra till ett ökat lärande hos eleven men att det även kan leda till ett minskat lärande och att elevens prestationer försämras. Bedömningen som sker i skolan påverkar alla elevers syn på sig själva, deras livsstil, självkänsla och hälsa. För att betyg i dagens svenska skola fungerar som ett instrument för om eleven i fråga kan vidareutbilda sig eller inte betyder betygen mycket för eleverna och deras framtid. Klapp presenterar dock mestadels hur betyg och bedömning enligt LGR 11 upplevs av elever och inte hur lärare förhåller sig till kunskapskraven och andra delar av läroplanen (Klapp, 2015). Det som i hennes studie berör lärares syn på bedömning har tidigare presenterats i denna studies teoretiska anknytningar.

Strax efter skolreformen 2011 publicerade Skolverket två stycken stödmaterial för lärare runt om i landet. Det första fick namnet *Kunskapsbedömning i skolan - praxis, begrepp, problem och möjligheter* (Skolverket, 2011a). Detta stödmaterial inleds med att förklara vikten av kunskap samt hur kunskapsbedömning är den pedagogiska kärnfunktionen och den mest centrala delen i en lärares kompetens. Materialet togs fram för att det blev ett ökat intresse kring bedömning både i grundskola, gymnasieskolan och vuxenutbildningen. Skolverkets arbete ville stödja genomförandet av den nya skolreformen. Detta skulle bidra till en mer likvärdig bedömning i klasserna. I Stöd materialet bearbetas olika centrala begrepp som kan uppstå vid bedömning i alla tre skolformer

(Skolverket, 2011a). Trots att stödmaterial nu fann ökade frågorna kring betyg och bedömning utifrån LGR 11 och skolverket gjorde därför, ett år senare, ännu ett stödmaterial med namnet *Betygsskalan och betygen B och D - en handledning* (Skolverket, 2012). Även detta stödmaterial skapades med det huvudsakliga syftet att främja en likvärdig bedömning, speciellt när det gällde betygen B och D som var helt nya i betygsskalan. Antalet steg i skalan hade ökat och detta förklarar Skolverket var på grund av att både elever och vårdnadshavare skulle få en ökad tydlighet i informationen samt för att ge lärarna en möjlighet till att öka preciseringen i sin bedömning av eleverna och deras prestationer. Genom att förklara den nya betygsskalans historia, ett par utgångspunkter som bör gälla vid betygssättning och olika resonemang för de olika betygen visar Skolverket tydligt att ett problem med betyg och bedömning funnits hos de verksamma lärarna (Skolverket, 2012). Skolverket utformade dessutom en guide med namnet *Planering och genomförande av undervisningen* (Skolverket, 2011b), denna förklarar hur den praktiska hanteringen av planering, genomförande, bedömning, uppföljning samt dokumentation. Förhoppningen var att detta skulle stödja de verksamma lärarna i deras arbete. Om skolan i fråga redan uppfyller de krav som Skolverket har är det inget måste att titta på de allmänna råden (Skolverket, 2011b).

9. Bakgrund

9.1 Den senaste skolreformen

Den svenska skolan genomgick en reformintensiv period under 1990-talet. I samband med samhällets utveckling och förändring samt att lärare, skolledningar och politiker började värdera kunskap allt högre skedde en rad skolreformer under en kort tid. Den rådande läroplanen under 90-talet för grundskolan var LPO 94 och denna blev en symbol för systemskiftet. Tidigare hade timplanen delats upp i tre delar som var låg-, mellan- och högstadiet. LPO 94 bidrog istället till en gemensam läroplan för dessa tre (Prop. 2008/09:87). Systemskiftet till LPO 94 ledde dessutom till att Skolöverstyrelsen fick lägga ner och en ny institution grundades - Skolverket. Skolverket har än idag en viktig roll när det gäller utformningen av läroplaner (Englund, 1996). Det tog väldigt lång tid för lärare och skolor att anamma LPO 94. Längre sågs den som "den nya läroplanen" trots att den funnits i många år. Detta kan bero på en viss förvirring bland lärare och skolledare under 90-talet som var tvungna att kontakta Skolverket och Myndigheten för skolutveckling då de inte förstod hur det skulle gå tillväga. Den största förvirringen rörde tillämpningen av den nya läroplanen i undervisningen och hur den skulle gå till. Svaret blev oftast att detta skulle ske på lokal nivå vilket i många fall inte underlättade lärarnas jobb (Wirström Nilsson, 2009 s. 11). Som tidigare nämnts var regeringens proposition år 2008 ännu en gång en viktig del i den svenska skolans utformning.

Propositionen med namnet *Tydligare mål och kunskapskrav - nya läroplaner för skolan* (Prop. 2008/09:87) går skolväsendet och dess verksamma lärare de riktlinjer som de skulle förhålla sig till. Detta i både sin undervisning, betygssättning och bedömning. Det utformades övergripande mål och riktlinjer som skulle underlätta lärarnas arbete och undvika förvirringen som uppstått tidigare under 90-talet. Läroplanens alla kursplaner fick dessutom kunskapskrav och ämnen som tidigare betygssatts i block så som NO och SO avskaffades. Propositionen bidrog även till obligatoriska nationella prov i tre årskurser - årskurs 3, 6 och 9 (Prop. 2008/09:87). Skolans värdegrund kommer däremot i LGR 11 att stå fast och ha samma innebörd som tidigare. På så vis fortsätter grundsynen för lärande och kunskap hos eleverna vara densamma men frihetsutrymmet för lärandet förändras då målen är mer direkta (Wirström Nilsson, 2009 s. 27). När LGR 11 infördes år 2011 blev dess centrala delar vilka mål som eleven kan sträva efter, vilka målen är som eleven kan uppnå samt hur eleven kan gå tillväga för att uppnå de mål han eller hon vill något som varken LPO 94 eller någon annan tidigare läroplan varit tydlig med (Prop. 2008/09:87).

9.2 Kursplanen i religionskunskap enligt LGR 11

Precis som alla andra kursplaner inleds kursplanen i religionskunskap för grundskolan med ett syfte. Här motiveras det varför ämnet religionskunskap är viktigt att arbeta med under grundskoletiden samt vikten av att kunskap och förståelse utvecklas i samband med undervisningen. Kursplanens syfte staplar upp vad undervisningen ska leda till kunskapsmässigt och hur lärarens undervisning ska ge eleverna möjlighet att få tolka och förstå på egen hand. Centralt för ämnets syfte är även att elevens identitetsskapande ska främjas genom att han eller hon får ta del av etiska och moraliska frågor och själv kunna ta ställning till dem. Att få en förståelse för olika värderingar utvecklar en beredskap hos eleverna för att handla på ett ansvarsfullt sätt i förhållande till sig själv och till andra. Det är tydligt att de fyra kunskapsformerna fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet berörs i ämnets syfte samt genomsyrar hela läroplanen. Kursplanens andra del är det centrala innehållet. Denna är i sin tur uppdelad i tre delar - årskurs 1-3, årskurs 4-6 och årskurs 7-9 (Skolverket, 2011 s. 198-202). Då denna studie fokuserar på årskurs 7-9 väljer jag att inte redovisa de tidigare årskurserna. Det centrala innehållet gör ett djupdyk i vad lärarens undervisning måste beröra. detta är bland annat centrala tankegångar och urkunder i världsreligionerna, kristendomen i Sverige samt vardagliga moraliska dilemman. I punktform beskriver läroplanen vad som är viktigt och ibland ges även exempel. Den tredje och sista delen i kursplanen i religionskunskap enligt LGR 11 är kunskapskraven. Även denna del är uppdelad utefter årskurserna och ännu en gång väljer jag att bara titta på årskurs 7-9. Kunskapskraven redogör vilka kunskaper som eleven måste inneha för de olika betygen. Betygsskalan är E-A och kunskapskraven utgör bara vilka kunskaper som gäller

för betygen E, C och A. Betygen D och B kräver tillövertvägande del kunskaper för E respektive C. Skolverket har tydligt fetmarkerat ord så som grundläggande, enkla, goda, utvecklande och nyanserade för att visa vad läraren ska titta på vid bedömning och betygssättning. Ett exempel är att eleven ska ha grundläggande kunskaper om kristendomen och andra världsreligioner för betyget E. För betyget C ska eleven ha goda kunskaper om kristendomen och andra världsreligioner och för betyget A krävs det att eleven har mycket goda kunskaper om kristendomen och andra världsreligioner (Skolverket, 2011 s. 202-206).

9.3 Det mål- och kunskapsrelaterade betygs- och bedömningssystemet

Den svenska relativa skolan fick mycket kritik under 90-talet. År 1994, i samband med skolreformen av LPO 94, övergavs det relativa systemet och ett nytt infördes. Den svenska skolan blev nu mål- och kunskapsrelaterad. Detta innebär att kunskapsmålen och betygskriterierna är öppna för tolkningar samt att alla olika betygssteg står för olika dimensioner inom kunskap. Det är viktigt att elever inte jämförs med varandra samt att betygen inte följer någon specifik fördelning. Oavsett vad kan alla elever nå det högsta betyget vilket tidigare inte varit självklart. Dagens läroplan LGR 11 betonar vikten av hur elever uppnår kunskap som resulterar i ett betyg, något som skola, lärare och elever har makten över. Det som bedöms är inte kunskapskvantitet utan kunskapskvalitet och bedömningen och betygssättningen ska ske i relation till principerna som gäller alla elever. Målen i de nya kursplanerna har dock kritiserats en del då de ansetts vara otydliga och svårtolkade. Att de är detta innebär i sin tur att bedömningen och betygssättningen inte likvärdig och rättvis både inom och mellan skolor runt om i landet. I samband med skolreformen 2011 förbättrades kursplanerna en aning vilket har lett till färre tolkningsproblem. Trots detta kvarstår problemet kring den likvärdiga och rättvisa bedömningen och betygssättningen (Hult & Olofsson, 2011 s. 73-76).

9.4 Betygshistorik

Läroplanens förändringar genom tiderna har tvingat betygssystemet till förändring också. Från betygssystemet med betygen G, VG och MVG som gällde i samband med LPO 94 till dagens betygssystem med betygen E-A. Alla skolreformer har på något vis gått emot den tidigare läroplan och det tidigare betygssystemet, LGR 11 är inget undantag. I samband med skolreformen 2011 blev det fler betygssteg och kunskapskraven ersatte det som tidigare var mål- och betygskriterier. För att behoven av formerna skiftar över tid och läroplanerna måste bytas ut så att de passar in i samtiden finns det inget perfekt betygssystem. Faktorer så som befolkningsutveckling, konkurrens och ekonomi påverkar skolans organisation, betygssystemet och all pedagogik som görs i skolan.

Bedömning och betyg fungerar idag som ett instrument för kontroll från statens sida. Genom nationella prov kan staten reglera och följa upp skolors prestationer för att kunna förbättra sina resultat (Nordgren et al. 2012 s. 21-23).

Betygen har flera olika syften - information, motivation, urval och kontroll. Informationsfunktionen ger elever information om kunskapsutvecklingen. Eleven får med hjälp av betyg reda på vart han eller hon förhåller sig till kunskapsmålen. Motivationsfunktionen menar att betyg i sig ska fungera som en morot som sporrar för ökad kunskap för eleven. Urvalsfunktionen betyder att betygen spelar roll i den gallring som sker när en elev söker till ytterligare studier så som högskola och den fjärde och sista funktionen, kontrollfunktionen, menar att betyg kan användas för att utvärdera skolan som verksamhet (Hult & Olofsson, 2011 s. 67).

9.5 Lärarens roll

Läraryrollen har i samband med alla skolreformer också tvingats gå igenom förändringar. De senaste 15 åren har bidragit till en ny läraryroll som gett lärare möjlighet att påverka den pedagogiska verksamheten. Detta görs tillsammans med den övriga lärarkåren. Att lärare har möjlighet till påverkan bidrar att det regelverk som tidigare varit väldigt tydligt luckrats upp. Situationer som kan uppstå i bland annat idrotten, om en flicka inte får vara med på badet på grund av hennes tro, måste lärarkåren som enhet möta och hitta alternativ som passar alla parter (Jarl & Pierre, 2012 s. 16-17). Skolans uppdrag går i två delar - kunskap och demokrati. Skolan ska, enligt skollagen, fostra goda demokratiska medborgare samt förmedla kunskap och färdigheter inom de ämnen som undervisas. Detta gör att läraren, som eleverna möter dagligen, får en betydande roll. Läraren får absolut inte inta en säljande roll då kommunala skolor konkurrerar med de fristående skolorna i landet. Läraren måste därför vara strikt professionell och göra sitt uppdrag som lärare (Jarl & Pierre, 2012 s. 15-17).

9.6 Skolans och lärarens myndighetsutövning

När ett betyg sätts är det läraren som tar beslutet. Att sätta ett betyg är en reglerad myndighetsutövning och med detta medföljer ett ansvar. En lärare som sätter betyg måste vara insatt i betygssystemet för att fullfölja sitt jobb. För att göra detta finns det fem olika styrdokument som reglerar hur betygssättningen ska gå till. Dessa är skollagen, läroplanerna, grundskole- och gymnasieförordningen, ämnes- och kursplanerna samt de föreskrifter och allmänna råd som skolmyndigheterna utgivit. Skollagen innehåller inga direkta anvisningar kring hur betygssättningen ska ske men den förklarar de regler som gäller för utbildningsformen samt skolans syfte och värdegrund. Läroplanen behandlar de övergripande riktlinjer som bedömningen och kunskapsmålen lyder. Grundskoleförordningen reglerar betygssystemet mer detaljerat och ämnes- och kursplanerna

presenterar, som tidigare nämnt, varje ämnes syfte, vilka förmågor eleven bör ha för varje betygsssteg, det centrala innehållet samt kunskapskraven. Skolmyndigheternas föreskrifter och allmänna råd är en guide och stöd för lärare i deras arbete kring betygssättningen. Läraren i fråga måste alltså vara väl insatt i dessa olika styrdokument för att bedömningen ska vara rättvis, likvärdig och giltig. Detta görs i kombination med betygssamtal som är ämnesrelaterade för bästa möjliga resultat (Nordgren et al. 2012 s. 50-52).

9.7 Bedömningsmatrisen

För att som lärare få information om hur mycket kunskap eleven har i förhållande till de mål som finns måste alla uppgifter vara anpassade så att eleven kan visa vad han eller hon kan i relation till målen. Dessutom måste en bedömning ske under tiden eleven utför uppgiften. Bedömningen måste, som tidigare nämnt, vara tillförlitlig och giltig. Som lärare kan man använda sig av olika strategier vid bedömningar. Vanligast är att använda sig av tydliga bedömningsanvisningar så som bedömningsmatriser (Jönsson, 2013 s. 66-67).

<i>Kriterier/ prestations- nivå</i>	Lägsta presta- tionsnivå	Medelnivå	Högsta nivå
Kriterium 1	<i>Nivåbeskriv- ning</i>	<i>Nivåbeskrivning</i>	<i>Nivåbeskrivning</i>
Kriterium 2	<i>Nivåbeskriv- ning</i>	<i>Nivåbeskrivning</i>	<i>Nivåbeskrivning</i>

Figur 4. (Carlgren et al. 2009 s. 112)

En bedömningsmatris är ett enkelt och populärt redskap för att bedöma olika aspekter av kunskap (Lindberg et al. 2013 s. 190). Matrisen kom till Sverige i samband med de nationella proven. För att kunna alla nationella prov skulle bedömas strikt likvärdigt var bedömningsmatrisen ett utmärkt redskap (Carlgren et al. 2009 s. 112). En bedömningsmatris kan variera beroende vilken typ av bedömning som sker (formativ eller summativ), bedömningssituationen (eget arbete, grupparbete eller projekt), vilket ämne det handlar om samt vilken redovisningsform eleven kommer genomföra (skriftlig eller muntlig). Bedömningsmatriser används oftast till enskilda uppgifter men kan lika väl användas för en hel kurs eller ämne. Matrisen är ett rutnät, se figur 4, där varje ruta representerar vissa delar ur kunskapskraven (Lindberg et al. s. 190-210). Rutnätet syftar till att göra kunskapskraven tydliga och konstruera olika syften (Carlgren et al. 2009 s. 112). Som lärare är det

lättare att få en överblick av elevens kunskaper och på så vis få en grund att stå på inför betygssättningen. Matrisen kan även fungera som en motivation för eleven. Genom att se vad som krävs för att nå nästa nivå kan eleven förbättra sina kunskaper och betyg ytterligare. Allt beror dock hur man som lärare väljer att använda sig bedömningsmatrisen (Lindberg et al. 2013 s. 190-216).

10. Metod

Det finns en rad olika metoder att använda sig av i en studie. Till denna studie har jag valt att använd mig av en kvalitativ metod i form av intervjuer och vill i detta avsnitt förklara metoden, mitt tillvägagångssätt samt göra en reflektion kring mitt metodval.

10.1 Kvalitativa metoder

Det är utifrån studiens frågeställningar samt dess syfte som valet av metod sker. Det är felaktigt att säga att en metod är bättre än någon annan, alla metoder är komplementärerande och kan användas inom de flesta områden (Björkqvist, 2012 s. 25). Till denna studie anser jag att den kvalitativa metoden är bäst lämpad då mina frågeställningar kommer att kunna besvaras genom intervjuer.

En kvalitativ forskning studerar det som ses som människors verkliga förhållanden. Med hjälp av denna metod kan forskaren i fråga återge de åsikter som finns i ett sammanhang. Studiens läsare får på så vis se och förstå förklaringar till ett visst beteende (Yin, 2013 s. 15-16). Målet med den kvalitativa metoden är att beskriva ett fenomen till skillnad från den kvantitativa metoden som är observerande och kopplad till ett par begrepp (Ejvegård, 2003 s. 51-52). Ännu ett syfte med den kvalitativa metoden är att förstå olika ämnen utifrån den intervjuades perspektiv. Många gånger kan metoden upplevas som ett samtal och detta beror på att metoden är halv-strukturerad. Med hjälp av en intervjuguide kan samtalet beröra andra områden som kan vara relevanta för studien (Kvale, 1997 s. 32). En studie som är kvalitativ ska vara transparent vilket betyder att den ska uppnå trovärdighet genom att vara tillgänglig. Studien ska dokumenteras för att läsaren ska kunna bedöma studien. Studiens slutsatser ska grunda sig på data som analyseras genom studiens gång. Metoden ger forskaren möjlighet att göra ett djupdyk i ett ämne som kan ses som brett (Yin, 2003 s. 15-18). Forskningsintervjun som är kvalitativ erhåller beskrivningar som är nyanserade av den intervjuades livsvärld. Den bearbetar ord och inte siffror som den kvantitativa metoden gör (Kvale, 1997 s. 36).

Författaren och forskaren Steinar Kvale beskriver den kvalitativa metoden med tolv aspekter. Han menar att den intervjuades livsvärld är central och att intervjun söker en mening i denna livsvärld. Intervjun söker dessutom en kvalitativ kunskap och beskriver på så vis olika aspekter. Specifika

situationer eftersträvas och detta görs genom att intervjuaren är öppen för nya fenomen som kan uppstå under intervjuens gång. Samtidigt är intervjun fokuserad på ett bestämt tema men är, som tidigare nämnt, halv-strukturerad. De uttalanden som görs kan upplevas som mångtydiga men detta kan leda till nya insikter. Den intervjuades känslighet kring ämnet kan variera beroende på hur frågorna ställs och den information som erhålls beror på den mellanmänniska situationen mellan den som intervjuar och den som blir intervjuad. Om en intervju är väl genomförd upplever oftast båda parterna intervjun som berikande (Kvale, 1997 s. 35).

10.1.1 Intervjuer

Intervjuer kan genomföras på olika vis. Det vanligaste sättet är att möta personen som ska intervjuas och frågorna besvaras men att göra en intervju via telefon räknas också som en kvalitativ metod. När personerna i fråga träffas kan intervjun påverkas. Det är viktigt att personen som besvarar frågorna får uppleva ett intresse från den som intervjuar och att samtalet inte blir helt fritt från känslor. Det är viktigt att hela tiden agera professionellt men att samtidigt föra samtalet vidare för att få så genuina svar som möjligt (Davidson & Patel, 2010 s. 70-71). Den objektiva verkligheten som intervjun visar görs på bästa sätt genom att respondenten inte blir påverkad i sina svar. Sanningen får inte förvridas av den som intervjuar och han eller hon bör ställa en fråga i taget för att undvika förvirring. För att inte information ska förvrängas eller tappas bort bör den som intervjuar använda sig av någon sorts inspelning så att intervjuens sammanställning blir korrekt (Gustavsson, 2004 s. 47-48). Det är viktigt att göra ett genomtänkt urval av personer som ska intervjuas då de kommer representera studiens resultat (Ejvegård, 2003 s. 50). Jag upplever att den kvalitativa metoden varit mest lämpad för min studie och jag har med hjälp av den gjort en explorativ undersökning. Kvalitativa intervjuer kan skilja sig åt och jag har medvetet inte valt att fokusera på antalet intervjuer i min studie.

10.2 Genomförande

De intervjuer som gjorts i denna studie har skett enskilt. Jag har valt att spela in alla intervjuer för att i sammanställningen inte förlora viktig information samt för att nå bästa resultat. De frågor som ställts presenteras i en separat bilaga och samtliga frågor är utformade för att beröra det valda syftet samt de frågeställningar som denna studie inleds med. Jag har under alla intervjuer varit öppen för sidospår då jag ansett att det kan bidra till ännu ett djup i studien. Jag har medvetet valt att inte skriva några anteckningar under intervjuens gång då detta kan upplevas som obekvämt för den som intervjuas. För att få en tillit hos de intervjuade har jag valt att inte uppge deras riktiga namn vilket de i förhand fått muntlig information om tillsammans med mina intervjufrågor. Intervjuernas längd

varierade allt mellan 20 minuter till 60 minuter. Detta berodde på att den intervjuade kom in på sidospår men med hjälp av min vägledning besvarades alla intervjufrågor.

Valet av metod var självklart för mig redan när studiens syfte och frågeställningar utformades. För att få fram de olika aspekter som jag från start varit ute efter har min explorativa undersökning bidragit till svar som senare kan diskuteras och analyseras.

10.3 Validitet och reliabilitet

För att en studies kvalité ska vara så god som möjligt bör forskaren förhålla sig till två begrepp: validitet och reliabilitet. Genom att, under studiens gång, ifrågasätta studiens syfte, valet av metod samt resultatet uppnår studien en god validitet och realitet (Kvale, 2008). Validiteten syftar på undersökningens externa faktorer och egenskaper, alltså om studien undersöker det den ämnar för att undersöka. Man bör som forskare fråga sig om saker och ting är relevanta för studiens syfte. Reliabiliteten syftar däremot på de interna egenskaperna. Detta är bland annat frågorna som ställs under intervjun. Som forskare ska man ifrågasätta om frågorna är anpassade utefter studiens syfte och frågeställningar (Trost, 2010 s. 131-135). Detta har jag som forskare haft i tankarna både under de genomförda intervjuerna men även under skrivandet av studien. Jag har konstant frågat mig vad som är relevant för mitt syfte och mina frågeställningar och på så vis har jag kunna precisera min studie ytterligare.

10.4 Reflektion kring studiens metodval

Jag har varit väl medveten om att mitt val av metod inte speglat alla lärares syn på betyg och bedömning enligt LGR 11 eller alla lärares arbetssätt när det gäller att betygsätta elever.

Valet av respondenter har jag gjort genom att kontakta religionskunskapslärare på olika grundskolor runt om i länet och utifrån de som svarat har jag sållat fram de jag intervjuat. Jag har på så sätt haft en väldigt neutral relation med dem jag intervjuat. Om man som intervjuare har en relation med respondenten sedan innan kan svaren bli annorlunda.

En kritik som kvalitativa studier kan få emot sig är att respondenten kan känna sig obekvämt i en situation då han eller hon spelas in eller om den som intervjuar varit nervös. Det är därför viktigt att hålla sig lugn och se intervjun som ett samtal utan någon sorts press. Detta görs genom att intervjuaren är väl förberedd och planerad och att intervjun inte börjar vid första mötet utan att en kort presentation och ytligt samtal sker innan frågorna ställs (Ejvegård, 2003 s. 52-53).

11. Resultatredovisning

Den kvalitativa undersökningen som gjorts till denna studie har skett genom inspelade intervjuer. De frågor som ställts är utformade för att beröra det valda syftet samt de frågeställningar som studiens inleds utav. Alla namn i resultatredovisningen är påhittade då alla intervjuade vill vara anonyma. På detta sätt kan personerna i fråga svara mer ärligt och resultatet blir i sin tur mer sanningsenligt. Jag har dessutom valt att presentera intervjuerna en och en för att få en god överblick samt för att senare kunna jämföra och analysera de olika svaren.

11.1 Intervju med ”Klas”

Klas är 29 år gammal och tog examen som ämneslärare i historia och religionskunskap för två år sedan. Han arbetar på en högstadieskola i Jönköpings län och har gjort detta i snart ett år. Det svenska skolsystemet som finns idag kräver ett gott betygssystem anser Klas. Dels för att ge en signal till de utomstående aktörerna om resultaten skulle försämrats genom att en stor andel elever inte har betyg i ett visst ämne. Klas kallar klassrummet för ”marknivå” och där tror han inte att betyg spelar så stor roll. Trots detta berättar Klas hur han anser att betyg är det bästa och det sämsta i skolvärlden. Betyg är ett redskap för att kunna sälla elever för vidare studier men även ett sätt att se vart extra stöd och fler resurser kan behövas. Klas tror att betyg ger lärare en viss auktoritet, oavsett vad som sägs om betyg kommer det alltid vara, enligt Klas, något som eleverna bryr sig väldigt mycket om. Detta kan användas till deras fördel genom att motivera eleverna för att kämpa ännu hårdare. De nackdelar som Klas nämner om betyg är att fokus oftast ligger på betyget i sig. De uppgifter som görs men som inte betygsätts utan bedöms upplevs som onödiga av elever. De elever som vanligtvis är väldigt motiverade har, enligt Klas, bara varit motiverade vid den summativa bedömningen och inte vid den formativa. Detta är något som skolan i sin helhet måste arbeta med. Alla typer av bedömning och betygssättning är viktiga men dessa två skiljs åt när det gäller vid vilken tidpunkt de äger rum anser Klas. Termen betyg finns sällan i Klas huvud när han står inför en klass och undervisar men en kontinuerlig bedömning äger rum under hela arbetsdagen. Det är en lärares uppgift att ge elever möjligheten att ta sig vidare till nästa steg vilket betyder att läraren måste säkerhetsställa vilket betyg eller steg som eleven befinner sig på i nuläget. Sammanfogningen av den bedömnings som gjorts av eleverna resulterar i ett betyg. Klas förklarar att betyg och bedömning går hand i hand med att de två inte arbetas med under daglig basis. När det kommer till hur betygssättningen går till tillsammans med matriser är Klas personliga åsikt ganska negativ. En matris lägger för stor fokus på bedömningen av eleverna istället tycker Klas att den egna erfarenheten samt hur väl eleven i fråga har uppnått målen. Utifrån läroplanens olika delar kan Klas, tillsammans med andra lärare, tydligt se var eleven befinner sig kunskapsmässigt. Klas förklarar att

han känner till de allmänna råden som Skolverket arbetat fram sedan skolreformen 2011 men att dessa bara var aktuella för nyexaminerade lärare. De fungerar som en hjälp på traven när man för första gången ska planera, genomföra, bedöma och betygsätta i klassrummet. För att Klas har arbetat i skola i snart två år samt vikarierat en del under sin studietid anser han att hans erfarenhet väger tyngre än de allmänna råden från Skolverket. Han fortsätter genom att säga att detta dokument dock är väldigt bra att känna till för att nå en likvärdig bedömning. Det finns andra sätt som lärare kan göra för att uppnå en likvärdighet i bedömningen och betygssättningen. Klas nämner att ämneslärare kan sitta i grupp och diskutera, att skolor samverkar med varandra kring ämnet samt att lärare kan utbyta uppgifter, examinationer och idéer. Genom att göra detta förstärks lärarnas bedömningsförmåga och detta genererar i likvärdighet.

Klas säger att han svär i kyrkan när han inte tror att det absolut viktigaste i skolan är att elever känner till vad som krävs av dem för att nå de mål de strävar efter. Vid frågan om det är viktigt att elever känner till läroplanens innehåll svarar Klas att läroplanen är till för lärare och deras undervisning som i sin tur är till för eleverna. Han anser att genomgångar kring ämnets syfte, det centrala innehållet och kunskapskraven inte ska ta upp för mycket lektionstid. Den tid som finns för att arbeta med diverse uppgifter är knapp som den är och behöver inte slösas på genomgångar kring läroplanen. Det viktiga är att läraren känner till läroplanens alla delar väl och att han eller hon planerar, genomför, bedömer och betygsätter utifrån den. Klas har själv ingen erfarenhet om att elevers kännedom kring läroplanen skulle stärka dem och deras resultat. Samtidigt påpekar Klas att man som lärare måste vara tydlig i sitt arbete om vilka krav som gäller, detta bör genomsyra all undervisning, och på så vis kan elevers prestationer förbättras. Kraven kan vara bifogade i ett skriftligt prov för att upplysa eleverna om vart fokus ligger. Klas avslutar med att berätta att det är hans lektionsupplägg som visar vad läroplanen betonar och fokuserar på. Genom att ta del av hans undervisning berörs LGR 11 för religionskunskap helt.

11.2 Intervju med ”Stina”

45-åriga Stina har många års erfarenhet som lärare och är idag verksam som religions- och svensklärare i årskurserna 7-9.

Betyg har alltid varit viktigt enligt Stina. De olika betygsstegen fungerar som en morot för eleverna och kan dessutom visa eleverna tydligt vart de ligger i betygsskalan. Stina förklarar hur moroten både kan vara positiv och negativ beroende på elev och situation. Fokus bör alltid ligga på vad och varför man ska lära sig och denna morot kan ibland, för vissa väldigt ambitiösa elever, bidra till att de innehar kunskap men inte kan varken förstå eller tillämpa den. Allt för dessa elever handlar om att nå högsta betyg vilket såklart är ett gott mål men kunskap måste eleven kunna behärska. Därför

försöker Stina kontinuerligt förklara för sina klasser att fokusera på vad betygen representerar och hur de därifrån kan arbeta sig uppåt.

Allt som görs inom klassrummets fyra väggar försöker Stina att bedöma. Hon dokumenterar väl efter varje lektion för att inte viktiga bedömningsmoment ska förloras och detta tillsammans med olika examinationer utgör ett betyg. Dokumentationen ger Stina en grund att stå på när hon tittar på kunskapskraven för religionskunskapsämnet i LGR 11. Tillsammans med bedömningsmatriser som hon själv eller hennes ämneslag utformat. Matriserna behandlar kunskapskraven men är omskrivna till ett mer vardagligt språk för att både hon, hennes kollegor, föräldrar samt elever ska förstå. Stina delar ut matriser till sina elever redan i årskurs 7 och fortsätter att göra detta fram till skolavslutningen i årskurs 9. Hon anser att det är viktigt för eleverna att känna till vad hon tillsammans med dem ska arbeta med och vad som krävs från alla aktiva parter. Jag nämner de allmänna råden från Skolverket och Stina berättar att detta är något hon aldrig jobbat med. Kanske för att hon ses som erfaren eller för att detta inte tagits upp på skolan hon jobbar på. Istället lutar sig Stina alltid tillbaka på läroplanen och dess delar. Trots att läroplanen förändrats en hel del under Stinas tid som lärare tycker hon att både hon och hennes kollegor anpassat sig väl efter den senaste skolreformen men än finns det en lång väg att gå. Stina upplever ibland svårigheter med att uppnå en likvärdighet i sina bedömningar och betygssättningar. Hon tror inte hon är ensam om att ha svårt att bortse från elevers tidigare resultat. Hon förklarar hur vissa så kallade "A-elever" alltid förväntas presterar på en A-nivå. Likaså för elever som ofta tenderar att få ett E i betyg. Lärare måste se på den enskilda uppgiften och fläta den samman med andra bedömningar för att sedan se en helhet. Under alla år som lärare har Stina använt sig av bedömningsmatriser av olika slag. Dessa är till för att hon ska kunna göra en likvärdig och rättvis bedömning, för att läroplanens innehåll ska bearbetas men även för att eleverna ska känna till vad kursplanen i religionskunskap säger om ämnet och dess innehåll. Enligt Stina är det viktigt att eleverna känner till vad som ska behandlas i klassrummet, varför det behandlas samt vad som krävs från elevernas sida för de olika nivåerna. Stinas roll i klassrummet förändras en aning när eleverna inser att det inte är hon som bestämmer allt utan att hon lyder Skolverket. De får då förståelse för allt arbete som sker i klassrummet och klassen arbetar då tillsammans med Stina för att nå de individuella mål de satt upp tidigare. Naturligtvis finns det elever som inte vill känna till kursplanens innehåll och helt enkelt inte bryr sig. Genom att föra en dialog med dessa elever kan de med tiden ta del av den viktiga informationen. Alla elever är olika och Stina försöker hela tiden att hålla sig uppdaterad och prata med eleverna enskilt eller i mindre grupper om vad de ska arbeta med, varför och vilka mål eleverna själva har i kursen. Stina avslutar vår intervju genom att berätta hur hon inte har någon erfarenhet av elever som inte tagit del av kursplanen och läroplanen i undervisningen. På alla

hennes arbetsplatser har detta varit centralt och hon tror att elever presterar bättre om de känner till kunskapskraven.

11.3 Intervju med "Daniel"

Daniel började arbeta som högstadielärare år 2007. Han är samhälls- och religionskunskapslärare och undervisar främst i årskurserna 7, 8 och 9.

Daniel ser betyget som något som skapats för att mäta elevers kunskap. Det är ett behov som finns i skolan och betygssystemet är utformat för att mätta detta behov. Daniel kan inte se något annat system som skulle fungera bättre i dagens svenska skola. Samtidigt som betyg i sig är sporrande är de samtidigt kontraproduktivt att använda sig av betyg. Daniel anser inte att elevers kunskapsbildning sker vid betygssättningen utan att det är ett redskap för att underlätta den likvärdiga och rättvisa bedömningen som lärare måste göra. Betyg är en fördel till de flesta om vi utgår ifrån att alla lärares arbete är lika. Nackdelarna med betyg och bedömning är, enligt Daniel, att ibland förstår inte alla elever och lärare skillnaderna mellan de olika betygsstegen. Ser alla lärare ett B på samma sätt undrar Daniel. Han tror inte det och det är en stor nackdel med systemet. För att motverka negativa effekter som dessa ska bedömning ske konstant och betygssättning ska ske i slutet av en termin på högstadiet. Betyg är ett samlingsnamn för all den bedömning som gjorts under läsåret och representerar inte enskilda arbetsmoment vilket många elever tror förklarar Daniel. All betygssättning som Daniel gör utgår alltid ifrån LGR 11 och kursplanen i religionskunskap. utifrån det centrala innehållet arbetar Daniels ämneslag fram matriser som är lättförståeliga så att även eleverna kan ta del av dem. Daniel påpekar dock att bedömningsmatriser inte alltid räcker. Han kombinerar ofta matriserna med olika betygssamtal eller utvärderingar för att ge eleverna möjlighet att prata om vad som krävs för att nå nästa steg i matrisen. Dessa samtal vill Daniel ska ske både vid skolstart men även som en avslutning av en kurs för att eleverna ska tydligt se sina ambitioner, sina styrkor samt de svagheter som bör arbetas mer med.

Alla delar av kursplanen är viktiga menar Daniel. Naturligtvis ska läroplanens värdegrund genomsyra all undervisning men det är kursplanens syfte som förklarar varför läraren ska undervisa i ämnet och varför eleverna ska lära sig om ämnet. Syftet berättigar ämnet och det är viktigt att prata om detta med eleverna menar Daniel. Kursplanens centrala innehåll förklarar vad ska ska arbetas med och kunskapskraven visar hur det ska arbetas med. Daniel betonar att alla tre delar är oerhört viktiga för att nå en rättvis och likvärdig bedömning vilket ibland är svårt. Likvärdigheten är något som Daniel ständigt brottas med men även något som blir lättare med tiden. Som nyexaminerad hade han väldigt svårigheter med att vara likvärdig i sin bedömning förklarar Daniel. Han tror att alla nyexaminerade upplever det svårt men med hjälp av kollegor förbättras det med

tiden.

När jag frågar om hur viktigt det är att elever känner till läroplanens innehåll tänker Daniel tillbaka till sin egen studietid. Han beskriver hur det då inte var viktigt för varken lärare, elever eller föräldrar att vara insatta men att det idag är andra tider. För att få eleverna och lärarna på samma sida är det viktigt att eleverna förstår var lärare arbetar efter. Det är viktigt, som tidigare nämnt, att eleverna förstår varför de får arbeta med något. Genom att de vet detta får läraren dessutom ryggen fri vilket kan vara skönt i vissa diskussioner. Informationsutbytet sker ständigt. Inför varje läsår går Daniel igenom de delarna av kursplanen som kommer att beröras och inför varje kurs upprepas detta både muntligt men även skriftligt i form av matriser. Daniel tror att detta kan gynna alla elever men det råder ingen tvekan om att det finns elever som faktiskt inte bryr sig. Alla elever har inte heller förmågan att förstå kunskapskraven. Därför anser Daniel att han finns där för att förtydliga dem och visa hur man kan tillämpa dem i praktiken.

11.4 Intervju med ”Åsa”

Åsa är 45 år gammal och har sedan tio år tillbaka arbetat på en grundskola i Jönköpings län. Hon undervisar i samhällskunskap, historia och religionskunskap i årskurserna 6-9.

Åsa förklarar för mig att betyg blir allt viktigare ju äldre eleverna blir. Hon tycker ibland att elever i årskurs 6 och 7 fokuserar på betyg på fel sätt och de leder till stress och besvikelse. Ju äldre eleverna blir, alltså i årskurs 8 och 9, desto bättre blir eleverna på att hantera pressen med hjälp av en lärare. Äldre elever har förmågan att se framåt, ha ett mål och sträva mot det. För att betyg finns från årskurs 6 anser Åsa att det är extra viktigt att som lärare förklara vad som förväntas av eleverna. De måste få detta förklarat vilket är väldigt svårt. Åsa tror även att betyg fungerar som en sporre och en morot för hennes elever vilket är positivt. Betygens största nackdel tror Åsa just är detta. Att betyg är en morot har lett till att kunskapsintagningen inte ansetts som viktig av eleverna. De strävar efter betyg, inte ny kunskap vilket Åsa tycker är synd.

Åsas erfarenhet som lärare har lärt henne att kunna bedöma efter hand. Som nyexaminerad ville hon gärna bedöma enskilda prov eller presentationer men idag tittar hon på helheten. Genom att titta på allt som sker i och utanför klassrummet blir hennes bedömning mer rättvis. Ibland kan en elev säga något i matsalen som berör religionskunskapen. Om Åsa hör detta tar hon till sig det, men bara om det gynnar eleven. Allt bra eleven gör tar Åsa till sig och tar med detta till sin bedömning och betygssättning. Utifrån olika bedömningsmatriser som hon själv tagit fram tillsammans med de andra SO-lärarna på skolan samt läroplanen sätter Åsa betyg. Hon berättar att hon känner till de allmänna råden från Skolverket men dessa är inget som hennes arbetsplats lyft fram eller fokuserat på. De finns tillgängliga om lärarna själva vill. Att de allmänna råden arbetades fram redan år 2011

förvånar Åsa då hon för första gången hörde om dem tidigare i år. Alla prov, förhör och matriser konstrueras i grupp på Åsas arbetsplats och allt utgår ifrån LGR 11. Många gånger plockar de även fram gamla nationella prov som har bedömningsmallar och utifrån dem konstruerar de nya examinationsfrågor som ska bedömas.

Alla kursers upplägg utgår ifrån det centrala innehållet förklarar Åsa. Därefter är kunskapskraven ännu en viktig del för att både Åsa och hennes elever ska veta vad som krävs för att nå de olika stegen. Att ämnets syfte ska genomsyra all undervisning sker per automatik enligt Åsa och det är inget som hon dagligen reflekterar över.

Åsa anser att det alltid är svårt att vara likvärdig i sin bedömning. Trots hennes erfarenhet är alla elever olika och alla har olika behov. Som lärare ska man ta hänsyn till dessa men samtidigt vara likvärdig. Därför bör lärare emellan diskutera hur man ska gå tillväga vid bedömning och betygssättning. Resursfördelningen på skolan spelar också roll. Ju fler resurser Åsa har och ju mer varierande material hon har desto mer likvärdig och rättvis kan hon vara. Många olika faktorer spelar roll men det Åsa kan göra, enligt henne själv, är att hela tiden reflektera över vad hon kan göra annorlunda.

Åsa tycker att det är jätteviktigt att elever känner till det centrala innehållet och kunskapskraven som kursplanen i religionskunskap tar upp. Hon upplever dock att elever tycker det är totalt ointressant och hon tycker det är svårt att ändra på deras attityd gentemot läroplanen. Därför fokuserar inte Åsa på att berätta läroplanens innehåll för eleverna utan bifogar dem i de olika examinationerna. I ett prov om exempelvis kristendomen bifogar Åsa små rutor som förklarar vilka delar av kursplanen som frågorna berör. Genom att eleven läser rutan kan han eller hon tydligt se vad som krävs i svaret. Eleverna är dessutom medvetna om detta och Åsa upplever att de tar till sig informationen. Åsa tycker dessutom att elever uppskattar exempelsvar, vad är ett tydligt E-svar och ett tydligt C-svar. På så vis kan eleverna se en skillnad och ta till sig den, detta är dock olika från elev till elev menar Åsa och hon förklarar att det är svårt att se om informationen om kunskapskraven lett till bättre prestationer från elevens sida. Hon avslutar med att säga det kan vi hoppas.

12. Diskussion

De fyra intervjuerna som genomförts i samband med denna studie har alla varit med lärare med giltig lärarlegitimation. Alla medverkande jobbar dessutom med elever i årskurserna mellan 6 och 9 i Jönköpings län och jag som forskare har inte lagt någon vikt i lärarna ålder eller kön. Trots detta har jag valt att skriva ut deras ålder för att läsaren ska få en tydlig bild av vem det är som svarat på frågorna. De intervjuades erfarenhet har också varierat vilket kan ha påverkat mitt resultat. Detta

kommer jag ta upp i både min diskussion och analys. Frågorna som ställts, se bilaga, har fungerat som en mall och jag har varit öppen för sidospår för att få en god bild av lärarnas vardag som betygsättare och bedömare. Nedan kommer jag att diskutera det resultat jag fått fram och på så vis besvara mina frågeställningar som presenterats tidigare.

Denna studies ambition har varit att få en inblick i hur högstadielärare betygssätter och bedömer sina elever i ämnet religionskunskap. Ambitionen, som presenterats i studiens syfte, har dessutom varit att undersöka läroplanens roll i lärarnas betygssättning, hur lärare arbetar med betyg och bedömning på olika sätt samt hur läroplanens innehåll förmedlas till eleverna.

Jag har tidigare förklarar att jag upplevt svårigheter i samband med betygssättning och bedömning och svårigheter att anpassa sig efter LGR 11. Intervjuerna som gjorts har visat att jag inte är ensam om att tycka betyg och bedömning är svårt. Alla medverkande lärare har betonat att det är svårt att vara likvärdig och rättvis. Läroplanen är för lärarna grunden till allt arbete som görs i skolan men detta garanterar inte att lärarnas arbete därför blir lika. Oavsett hur upplägget ser ut i klassrummet ska alla elever få möjligheten att visa upp sin kunskap och sina färdigheter så pass mycket att läraren kan göra en god bedömning och utefter det sätta betyg. Alla lärare som intervjuats ser betyg som ett samlingsnamn för all den bedömning som sker under läsåret, terminen eller kursen. Daniel var en av de intervjuade som ansåg detta som extra viktigt. Han nämnde ett flertal gånger hur betyget han sätter på en elev inte representerar enskilda arbetsmoment vilket hans yngre elever har svårt att förstå. Många gånger verkar elever tro att allt är ett betyg. De vill gärna ha betyg på alla prov som görs. Om prov 1 blev ett A, prov 2 blev ett B och prov 3 ett A igen. Då tror många elever att slutbetyget för kursen är ett A. Daniel förklarade under vår intervju hur viktigt det är att samtala med eleverna om detta och på så vis få dem att förstå. Även andra av de intervjuade lärarna håller med om detta. För att underlätta sitt arbete är det viktigt att föra en dialog med klassen, hellre för ofta än för sällan. De är viktigt att berätta för eleverna att bedömningen sker konstant menar Stina som själv använder sig mycket av bedömningsmatriser. Majoriteten av de intervjuade gör som Stina. De tar fram bedömningsmatriser både enskilt och i grupp utifrån kursplanens centrala innehåll. Dessa används igenom all undervisning och är till för lärare, elever och föräldrar. Genom att använda sig av matriser som visar kunskapens utveckling i olika steg kan elever med hjälp av läraren ta reda på vart de befinner sig och hur de ska klättra högre upp. Betygen och bedömningen fungerar på så vis som en sporre och en morot för att bli bättre. Åsa ser sporren som en nackdel också genom att den tar bort fokus från kunskapsintagandes och fokus hamnar istället på betyg. Hon anser att det är synd att elever idag inte längre strävar efter ny kunskap utan att de strävar efter betyg.

Daniel betonar även här hur viktigt det är att elever känner till läroplanen och kursplanen. Läraren kan på så vis ha ryggen fri något som även Åsa tycker är bra. Detta är något som Klas inte verkar hålla med om. Enligt honom är det enda viktiga att han som lärare känner till läroplanen och att all hans undervisning grundas på kursplanen. Samtidigt som inga matriser används av Klas anser han att han måste berätta för eleverna vad som krävs för nästa nivå. Klas pratar om tidsbristen i klassrummet men tar inte samtalet med elever minst lika lång tid som att gå igenom en bedömningsmatris? Daniel är den lärare som nämner betygssamtal. Utöver sin undervisning anser han och hans kollegor att varje elev bör få möjligheten att diskutera betyg och bedömning med läraren. Eleven kanske är osäker på vilken nivå han eller hon befinner sig på eller känner bara inte till vad som ska göras härnäst. På så vis kan läraren förklara med eller utan belöningsmatris och ett förtroende mellan parterna kan utbytas. Lika viktigt som det är att prata med eleverna är det viktigt att prata med sina kollegor menar Stina. Även Klas nämner att ett visst samarbete inom och mellan skolor bidrar till lättare bedömningar. Om man som lärare är osäker när ett elevsvar ska tolkas in i kunskapskraven kan han eller hon ta hjälp av andra lärare. Alla intervjuade lärare arbetar både enskilt och i grupp när det kommer till framtagandet av matriser eller liknande, tolkandet av läroplanen och bedömning och betygssättning.

Den första frågeställningen som denna studie bygger på lyder: hur kan en lärares arbete kring betyg och bedömning i religionskunskap utifrån läroplanen LGR 11 se ut? Genom att ställa frågan hur lärarna arbetar med olika hjälpmedel så som matriser, läroplanen och de allmänna råden från Skolverket har jag insett att alla lärare arbetar olika. Alla verkar alltid utgå från läroplanen och dess olika delar. Det centrala innehållet och kunskapskraven är det som utgör vad som ska beröras och på vilket sätt. Men ämnets syfte får inte glömmas bort då det förklarar varför ämnet är viktigt. Andra hjälpmedel så som de allmänna råden från Skolverket verkar inte användas i lika stor utsträckning. Vissa lärare känner knappt till hjälpmedlet och andra vet vad det är men anser att de är så pass erfarna att de allmänna råden inte är till någon nytta. enligt de intervjuade är de allmänna råden från Skolverket anpassade för nyexaminerade vilket är väldigt bra. Jag frågade dessutom när betygssättning och bedömning sker och som ovan nämnt är alla lärare eniga om att bedömningen sker konstant. Stina förklarar att bedömningen sker inom klassrummets fyra väggar samtidigt som Åsa försöker bedöma att som händer på skolan som berör hennes ämne. Hon betonar att hon bara lägger märke till elevers positiva utveckling när hon är utanför klassrummet och att detta sker sällan men att det finns stunder då elever kan glänsa omedvetet.

Studien andra frågeställning lyder: hur viktigt är det enligt lärare i religionskunskap att eleverna

känner till kunskapskraven samt andra delar av LGR 11 och hur förmedlas denna information av läraren? För att få ut det mesta av mina intervjuer ställde jag tre frågor som berörde ämnet kring denna frågeställning, se bilaga och fråga 7-9. Svaren jag fick var olika. ett par av lärarna ansåg att detta var otroligt viktigt, Daniel var en av dessa. Han menade att en elev omöjligt kan göra sitt yttersta om han eller hon inte känner till vad som krävs och vad läraren tittar efter i sin bedömning. Klas menar däremot att hans erfarenhet och det stödet han får från sina kollegor bidrar till goda resultat och en god bedömning. Det viktiga för honom är att hans planering, undervisning och bedömning helt och hållet grundas på kursplanens syfte, centrala innehåll och kunskapskrav. På så vis lyser kraven igenom och eleverna kan förstå vad de behöver göra. Åsa däremot skiljer sina klasser åt. Hon upplever att hennes yngre elever behöver mer genomgång och förklaring kring läroplanen och för hennes äldre klasser faller sig det naturligt att förstå de övergripande delarna. Lärarna som deltagit i studien berättar hur de på olika sätt förmedlar läroplansinnehållet till sina elever. Åsa och hennes kollegor bifogar alltid delar från kunskapskraven i alla skriftliga prov som görs, Daniel och Stina delar ut bedömningsmatriser samt går igenom läroplanens delar muntligt med hela klassen. Daniel och Klas använder sig även av enskilda samtal för att både stämma av med eleverna men även informera eleverna om läroplanens innehåll. Oavsett hur informationen förmedlas anser majoriteten av de intervjuade att det är viktigt att förmedla läroplanens innehåll. Studiens tredje och sista frågeställning lyder: vilka för- och nackdelar upplever lärare i religionskunskap att det finns när det gäller betygssättning och bedömning? Alla deltagande lärare fick denna fråga och alla svar jag fick var relativt lika. Stina anser att hon anpassat sig väl till den nya läroplanen men både hon och de andra lärarna tycker att det är svårt att tolka LGR 11. För att läroplanen måste tolkas kan bedömningen riskera att inte bli likvärdig klasser emellan. Det är svårt, enligt Åsa, att inte ”ta för mycket hänsyn” till elevers behov. Åsa förklarar att många svårigheter grundar sig i olika resursbehov. Om hon haft tillgång till mer nivå anpassat material så hade hon ansett bedömningen av elever med speciella behov mycket lättare och den hade i sin tur blivit mer likvärdig. Åsa berättar även hur hos och de resterande SO-lärarna på hennes arbetsplats ofta använder sig utan nationella prov och de bedömningsmatriser som tillkommer. Allt för att uppnå en så god likvärdighet som möjligt. Daniel nämner, precis som Åsa, hur betyg blivit en morot för elever och inte ny kunskap. Detta är något de försöker jobba med för att öka elevers medvetenhet och törst för kunskap.

Jag anser att jag besvarat studiens tre frågeställningar i både resultatredovisningen samt diskussionen.

13. Analys

Denna studie har gett mig möjlighet att fördjupa mig i varför betyg och bedömning är bra, vilka nackdelar som följer av att sätta betyg, hur viktigt det är för elever att förstå de olika nivåerna samt hur lärare bär sig åt för att vara så likvärdiga och rättvisa som möjligt. Studien har visat att alla deltagande lärare arbetar på olika sätt när det kommer till frågor kring betyg och bedömning. Många håller med om att de är viktigt att förmedla information kring läroplanen då det är det lärare måste förhålla sig till samtidigt som någon anser att det inte spelar någon roll. Det alla lärare har gemensamt är läroplanen, dess delar och struktur som utgör vad de undervisar, varför samt hur.

Tidigare i uppsatsen har ett par teoretisk utgångspunkter presenterats. Jag kommer nedan att koppla vissa av dessa till det resultat studien visat.

Då bedömning sker kontinuerligt kan det många gånger uppfattas som svårt. Att all bedömning därefter ska generera i ett betyg kan vara ännu svårare om bedömningarna varit varierande. Kanes validitetsmodell som presenterats tidigare visar hur tolkningarna av en viss kunskap måste vara trovärdiga i fler led än ett för att bedömningen ska vara god och giltig. Läraren måste alltså göra flera olika moment i en bedömning genom att observera, göra ett omdöme som därefter ska översättas till en specifik kunskapsnivå och därefter sätts betyg. Allt detta grundas i att bedömningskriterierna, alltså kunskapskraven, tillämpas väl (Jönsson, 2013).

De deltagande lärarna i denna studie har alla betonat att allt de gör utgår ifrån LGR 11 och dess delar. Det är det centrala innehållet och kunskapskraven som väger tyngst i en planering, ett genomförande samt under en bedömning. Detta betyder att de alla följer Kanes validitetsmodell till en viss del, det går naturligtvis att djupdyka i de olika stegen men detta är inte relevant för denna studie.

De intervjuer som gjorts har visat att lärarna inte har fri händer att göra som de vill i sin bedömning och betygssättning. De måste förhålla sig till läroplanen och de kan förhålla sig till de allmänna råden från Skolverket. Andra aspekter som nämns i studiens resultatredovisning är också tid, resurser samt enskilda elevers behov. Ramfaktorteorin förklarar de olika ramarna som utgör för undervisningsprocessen samt de resultat som redovisas (Lundgren, 1999). De lärare som intervjuats kan alla ha olika faktorer som utgör de olika ramarna. Åsa kan arbeta på en skola vars resurser inte räcker till och Klas kan arbeta på en skola som har kortare men fler religionslektioner i veckan. Detta är omöjligt för mig att se genom de frågor som ställts till denna studie men jag har det i bakhuvudet - alla klassrum är olika och därför arbetar kanske Åsa och Klas annorlunda. Detta betyder inte att de inte är likvärdiga i sin bedömning utan att de lärt sig anpassa sig efter de ramor som finns i just deras klassrum. Det finns naturligtvis fler faktorer som påverkar ett beslut och ett

betyg. Dessa presenteras tidigare i denna studie men det jag här vill fokusera på är de interna och externa faktorerna som berör lärarnas kunskaper, lärares sätt att motivera, nationella prov, styrdokument, lokala förutsättningar och föräldrar. Klas och Åsa nämner hur deras erfarenhet som lärare bidragit till att de förstått hur de ska handskas med bedömnings- och betygssättningsproblematik. Genom att vara lärare under en längre tid har de lärt sig hur de ska nå en mer rättvis bedömning samt vara likvärdiga i betygssättningen. Detta är inget som de allmänna råden ger skar på utan de kan bara vägleda. Klas påpekar att erfarenhet är otroligt viktigt och att det är okej att göra fel som nyexaminerad. Det gör alla. Åsa och Stina diskuterar hur deras bedömningsmatriser kan stärka elevernas motivation genom att visa att det inte är jättelångt till nästa steg och att det är inom räckhåll för eleven. Deras och Daniels matriser skickas även ut till föräldrarna för att hemmet och skolan ska kunna samverka kring barnets kunskapsutveckling.

Filosofie doktor i pedagogik och lektor i utbildningsvetenskap vid Malmö Högskola Anders Jönsson diskuterar svårigheterna kring likvärdigheten i bedömning och betygssättning och menar att detta beror på att det nya mål- och kunskapsrelaterade betygssystemet som idag tillämpas kräver att lärare måste tolka innebörden samt konkretisera den för de olika nivåerna för kunskap (Jönsson, 2013 s. 192-193). Detta är något som alla intervjuade lärare ser som svårt och Åsa är en av lärarna som använder sig av gamla nationella prov för att underlätta sitt arbete, något som Jönsson tipsar om. Jönsson anser också att ett steg mot en likvärdig bedömning är att lärare emellan hjälps åt och diskuterar hur man ska betygsätta och bedöma rätt (Jönsson, 2013 s. 192-193). Detta är något som Klas anser vara väldigt viktigt. Han påpekar dessutom att skolor bör samarbeta för att nå en så god, likvärdig och rättvis bedömning som möjligt.

Att faktorerna lärare måste förhålla sig till är många går att stärka med den utvecklingspsykologiska modellen som även den nämns tidigare. Här är faktorerna många för eleven och det är något som inte för glömmas bort. Att lärare förhåller sig till en mängder ramar och arbetar med stora grupper av elever är ingen nyhet. Det får inte glömmas bort att klasserna som vi arbetar med består av individer och att de i sin tur påverkar av en rad olika faktorer. Daniel tar hänsyn till detta genom att samtala med eleverna en och en ett par gånger under läsåret. Samtalen verkar inte bara vara till för att förklara vad som eleven måste göra för att nå nästa nivå utan även vad som han eller hon gör bra samt vad som kan göras bättre. Samtalen är motiverande men även utvärderande så att Daniel kan möta sina elever på rätt väglängd. Detta är något som filosofie doktor i pedagogik Alli Klapp betonar. Hon menar att bedömning påverkar elevens syn på sig själva samt deras självkänsla (Klapp, 2015). Genom att göra som Daniel och använda sig av olika samtal kan elevens självkänsla öka.

Den tidigare forskning som gjorts kring betyg och bedömning enligt LGR 11 från ett lärarperspektiv har varit relativt liten. För att det bara är fyra år sedan den senaste skolreformen ägde rum har inte mycket forskning gjorts.

Mycket av den tidigare forskningen visar att svårigheter kring ämnet alltid funnits. Oavsett vilken läroplan som råder har betyg och bedömning alltid upplevts som svårt. Sedan 2011 har Skolverket publicerat bland annat allmänna råd för att underlätta lärares arbete men denna studie visar att de intervjuade lärarna faktiskt inte tar del av de råd Skolverket presenterar. De flesta av dem tror att detta beror på deras erfarenhet och att den i vissa fall väger tyngre än abstrakta råd. Dessutom påpekade Åsa hur hon aldrig kan vara helt förberedd på svårigheterna som uppstår i ett klassrum. Alla elever är unika och detta gör att hon måste läsa av en situation för att sedan ingripa, något som inte allmänna råd kan lära henne enligt henne själv.

Filosofie doktor i pedagogik Alli Klapp förklarar i sin bok hur bedömning påverkar elevernas prestationer. Betyg och bedömning kan, enligt Klapp, både bidra till ett ökat lärande men även ge en negativ effekt. Bedömning kan alltså leda till ett minskat lärande (Klapp, 2015). Detta är något som min studie stärker. Åsa är en av de lärarna som inte alltid ser betyg som en morot för eleverna. I vissa fall märker hon hur elever känner sig stressade och omotiverade på grund av betygen. Tidigare forskning har även visat att elever bör känna till läroplanens innehåll för att därefter kunna utveckla sina kunskaper. Men är det sant det Åsa säger att de yngre eleverna i årskurs 6 och 7 inte alls förstår detta som eleverna i årskurs 8 och 9. Även här måste läraren förstå situationen och gå igenom de delar som verkar oklara för eleverna. Intervjuerna har också visat att elever inte alltid vill känna till kunskapskraven vilket kanske är förståeligt då de kan uppfattas som svåra. Det är därför lärarens uppgift att förenkla kunskapskraven precis som Stina, samtala med eleverna precis som Daniel, ha tydliga genomgångar precis som Åsa och låta läroplanen genomsyra all undervisning precis som Klas.

14. Avslutning

Att vara en god lärare är ett svårt jobb. Det är tidskrävande, förvirrande och svårtolkat. Lärare möter alla möjliga sorts elever och de ska fostra dem alla till goda samhällsmedborgare genom sin undervisning. De ska dessutom motivera eleverna, se till att deras jag utvecklas, främja deras kunskapsutveckling och bidra till elevers självständighet. Samtidigt ska läraren vara rättvis och likvärdig i allt han eller hon gör. Att det uppstår svårigheter i samband med detta är inte konstigt, därför valde jag att göra denna studie. Mitt mål var att undersöka om jag var ensam om att tycka att betyg och bedömning är svårt - det var jag inte. Mitt mål var dessutom att undersöka hur lärare runt om i länet arbetar med att underlätta sitt bedömning- och betygssättningsarbete och jag anser att jag

tagit fram ett flertal bra tips och trick för att göra goda bedömningar och betygssättningar i framtiden. Jag ska ta till mig dessa intervjuer, lärarnas ord samt läroplanens olika delar för att själv kunna fostra goda samhällsmedborgare i framtiden.

Referenslista

Björkqvist, K. (2012). *Introduktion till vetenskapsteori och forskningsmetodik för beteendevetenskaper*. Lund: Studentlitteratur AB.

Carlgren, I; Forsberg, E & Lindberg, V. (2009). *Perspektiv på den svenska skolans kunskapsdiskussion*. Stockholm: Stockholms universitetsförlag.

Davidson, B. & Patel, R. (2010). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur AB.

Ejvegård, R. (2003). *Vetenskaplig metod*. Lund: Studentlitteratur AB.

Englund, T. (1996). *Utbildningspolitiskt systemskifte?*. Stockholm: HLS.

Hult, A. & Olofsson, A. (2011). *Utvärdering och bedömning i skolan*. Stockholm: Natur & Kultur.

Jansson, T. (2011). *Vad kommer på provet? Gymnasielärares provpraxis i samhällskunskap*. Karlstad: Karlstad University Studies.

Jarl, M. & Pierre, J. (2012). *Skolan som politisk organisation*. Malmö: Gleerups.

Jönsson, A. (2013). *Lärande bedömning*. Malmö: Gleerups.

Jönsson, A. & Odenstad, C. (2014). *Bedömning i SO*. Malmö: Gleerups.

Klapp, A. (2015). *Bedömning, betyg och lärande*. Lund: Studentlitteratur AB.

Kvale, S. (2008). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur AB.

Lindberg, V; Lindström, L & Pettersson, A. (2013). *Pedagogisk bedömning*. Stockholm: Liber.

Lundgren, U. (1999). *Ramfaktorteori och praktisk utbildningsplanering*. Pedagogisk forskning i Sverige, ärg 4, nr 1 1999).

- Nilsson Sjöberg, M. (2013). *Dömd att bli bedömd - om kunskapsbedömning och dess betydelse för barns identitetsutveckling*. (Master's thesis). Malmö: Lärande och samhälle - skolutveckling och ledarskap.
- Nordgren, K., Odenstad, C. & Samuelsson, J. (2012). *Betyg i teori och praktik*. Malmö: Gleerups.
- Palmer, A. & Östlund. Stjärnegårdh, E. (2015). *Bedömning av elevtext*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Pramling Samuelsson, I; Sommer, Dion & Hundeide, K. (2011). *Barnperspektiv och barnens perspektiv i teori och praktik*. Stockholm: Liber.
- Prop. 2008/09:87. *Tydligare mål och kunskapskrav - nya läroplaner för skolan*. Tillgänglig: <http://www.regeringen.se/sb/d/10003/a/117269> (Hämtad: 2015-11-07).
- Skolverket. (2004). *Handlingsplan för en rättssäker och likvärdig betygssättning*. dnr. 2004:556.
- Skolverket. (2010). *Svensk forskning om bedömning - en kartläggning*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2011a). *Kunskapsbedömning i skolan - praxis, begrepp, problem och möjligheter*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2011b). *Planering och genomförande av undervisningen - för grundskolan, grundsärskolan, specialskolan och sameskolan*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket. (2012). *Betygsskalan och betygen B och D - en handledning*. Stockholm: Fritzes.
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Wirström Nilsson, G. (2009). *Mål i sikte - från styrdokument till praktisk handling*. Malmö: Epago.

Yin, R. (2013). *Kvalitativ forskning från start till mål*. Lund: Studentlitteratur AB.

Bilaga

Intervjufrågor

1. Är betyg viktigt i skolan? Varför?
2. Vilka för- och nackdelar ser du med betygssättning i skolan?
3. När sker bedömning respektive betygssättning av elever?
4. Hur går du tillväga när du ska betygsätta? (matriser, läroplanen, de allmänna råden från Skolverket etc.)
5. Hur viktig är LGR 11 vid bedömning och betygssättning? Vilka delar tittar du extra mycket på och varför?
6. Är det svårt att göra en likvärdig och rättvis bedömning? Varför?
7. Hur viktigt är det att elever känner till läroplanens innehåll för ämnet religionskunskap? Räcker det med att jobba med feedback, konstruktiv kritik etc.?
8. Hur förmedlar du läroplanens innehåll för eleverna?
9. Anser du att elevers prestationer och mål höjs om de känner till vad som krävs av dem?