

# Vaghet och vanmakt

– 20 år med kunskapskrav i den svenska skolan

Gunnar Hyltegren

På följande sidor finner du avhandlingens:

## **Resultatdel 1. Hur kan lärare förstå kunskapskrav?**

Hela avhandlingen finns här:  
<http://hdl.handle.net/2077/37062>



# Resultat 1. Hur kan lärare förstå kunskapskrav?

I slutet av avhandlingens inledningskapitel formuleras studiens tre forskningsfrågor. I detta kapitel skall den första frågan behandlas: *Hur kan lärare förstå kunskapskrav?* Studiens resultat i denna del redovisas under tre huvudrubriker: *Kunskapstyper*, *Kunskapsgrader* samt *Kombinationen typ och grad*. Efter var och en av dessa rubriker ges en översikt av resultatet.

## Undersökningsresultat

### Kunskapstyper

Under denna rubrik redovisas de delar av lärarsamtalen där de nationella kunskapskraven förstås som i första hand uttryck för olika kunskapstyper. Skillnaden mellan olika kunskapsnivåer blir då en fråga om en kunskap som elever kan ha eller inte ha. En konsekvens av detta är att det möjliggör en benämning av elever som typiska G-, VG- eller MVG-elever. En av lärarna använder också sådana typelever som riktmärken när prov skall rättas och betygssättas. När lärare med detta synsätt skall motivera ett betyg används inte sällan läroplanernas fyra kunskapsformer fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet. Dock uppstår vissa svårigheter eftersom de godkända betygen G, VG och MVG är tre till antalet medan läroplanens kunskapsformer är fyra. Problemet löses av lärare genom att betyget G huvudsakligen knyts till fakta, betyget MVG huvudsakligen till förtrogenhet medan VG anses bestå av både förståelse och färdighet.

### *Kunskapstyper och betyg*

I detta avsnitt redovisas de delar av lärarsamtalen där betygen relateras till olika kunskapstyper.<sup>72</sup> I allmänhet förstår lärarna ”kunskapsmålen”<sup>73</sup> som be-

---

<sup>72</sup> Den aspekt som alltså sätts i bakgrunden, eller som ibland helt saknas, är gradvisa kunskapskillnader, t.ex. att en viss person talar utmärkt engelska medan en annan person talar dålig, eller förra terminen talade eleven inte så bra engelska men nu går det betydligt bättre.

## VAGHET OCH VANMAKT

skrivningar av vilka kunskapsstyper som krävs för respektive betyg. En av de vanligaste modellerna för detta sätt att förstå är hämtad från läroplanens fyra kunskapsformer, de fyra F:n, som uppfattas ordnade från den lägsta nivån till den högsta på följande sätt: fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet. Innebörden av denna förståelse är, eller verkar vara, att en elevs kunskapsutveckling i allmänhet genomgår dessa stadier i tur och ordning. Konsekvensen blir att de fyra kunskapsformerna används både som kriterier för de olika betygen och som motiveringsgrund för ett satt betyg.

### BETYG UTTRYCKER KUNSKAPSTYP

Samtalet med lärare 01 är inne på huruvida den elevkunskap som skall betygsättas varierar i grad eller i art. I det sistnämnda fallet är betyget ett uttryck för en viss kunskapsstyp som innebär att eleven antingen har nått upp till betygsnivån eller inte. Den övergripande frågan är alltså om elevernas kunskaper varierar gradmässigt på en glidande skala eller artmässigt i form av ett antingen-eller.

Forskaren: Ja, trappsteg då? Så antingen är man inte där eller också så är man där.

Lärare 01: Ja, antingen så har du nått upp eller så har du inte. Och när du väl har nått upp dit, då är jag inte intresserad av att rangordna mina elever inom den... inom dom som är på G. För alla skall ha samma chans att nå upp dit. Och i varje ögonblick jag rangordnar mina elever, då är jag ju inne på det gamla betygssystemet. Att det på något sätt skall vara en normalfördelning...

Forskaren: Nej, jag pratar inte om nån normalfördelning. Utan jag pratar om det som står i läroplanen, att betyget uttrycker i vad mån eleven har uppnått dom mål...

Lärare 01: Ja...

Forskaren: ... i vilken grad alltså...

Lärare 01: Ja, men då har vi ju tre steg just nu.

---

<sup>73</sup> Många av de intervjuade lärarna anser att det finns mål för de olika betygen, vilket formellt sett inte är korrekt, annat än i den meningen att man ser betygsriterier som identiska med mål.

## RESULTAT 1. HUR KAN LÄRARE FÖRSTÅ KUNSKAPSKRAV?

Forskaren: Ja, men det är ju inga steg. Det är ju en tallinje. Och varje sådan... det finns ju ingen gräns mellan...

Lärare 01: Det är självklart att det är en gräns mellan G och VG...

Lärarens resonemang tyder på en ganska bestämd uppfattning av kunskapsvariationen hos elever som ett antingen-eller. Läroplanen beskriver dock det hela som att betyget uttrycker *i vad mån*, dvs. i vilken utsträckning, eleven har uppnått kunskapskraven i målen.

Samtalet rör sig vidare runt frågan om vad det innebär att nå nivån för ett visst betyg. Läraren funderar högt och håller sig konsekvent till att betygen uttrycker kunskapstyper, möjligen med undantag att för MVG ingår det ännu mer, dvs. en slags skillnad i grad. För godkänt skall eleven ha förstått det grundläggande som finns i målen, vilket tycks innebära att antingen förstå eller inte förstå vad som är grundläggande. Läraren kommer sedan in på att ett kriterium för VG är att eleven skall kunna ta två utav de här målen och sätta samman dem, vilket inte krävs för betyget G. Därefter följer en uppräkningslista av kraven för MVG vilka av läraren förstås som olika kunskapstyper, t.ex. kunna förklara, kunna redovisa, kunna göra ett muntligt framträdande, kunna berätta.

Lärare 01: ...men om du tänker dig så här att om du får betyget Godkänd i matte A, så skall du ha förstått det grundläggande som finns i målen. [...] Du skall kunna, du skall kunna lösa ett problem som innebär att du har ett led så att säga i målbeskrivningen, men du behöver inte kunna sätta samman det. För det blir mer ett kriterium för VG då, att du skall kunna ta två utav dem här målen och så skall du sätta samman dem och dra någon slutsats. Och för MVG ingår det ännu mer, du skall kunna... det finns en hel del om att du skall kunna förklara det, du skall kunna redovisa det, du skall kunna muntligt göra ett framträdande och kunna berätta om detta.

Forskaren prövar i samtal med lärare 2 om de fyra kunskapsformerna fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet som beskrivs i läroplanen kan vara en hjälp vid betygssättningen om de används som särskiljande kunskapstyper. Läraren håller med om detta, men nämner också andra kunskapstyper, t.ex. att kunna dra slutsatser, se samband och konsekvenser.

Lärare 02: Ja, också kanske att kunna dra slutsatser, se samband eller paralleller till händelser som finns runt i kring också, eller hänvisa till annat... att dom kan så att säga se hela det här, inte bara fakta utan också formulera det och peka så att säga lite framåt mot... eller konsekvenser av det hela, va. Och förstår att det finns så att säga det här flödet, tidsprocessen. Och att dom också kan välja i ett stort material vad som är viktigt, att dom alltså inte tar med kuriosa... jag menar, kuriosa i historia kan ju ibland va... jag me-

## VAGHET OCH VANMAKT

nar, man kan ibland få svar som man liksom får sig ett gott skratt, har dom lagt märke till det och tagit med det i svaret, så förstår jag ju att... alltså det finns...

Läraren fortsätter med att förklara vad det innebär att förstå skillnaden mellan betygen som en fråga om olika kunskapsformer. Först beskrivs kraven för betyget VG, därefter kraven för G och MVG.

Lärare 02: ... dom måste kunna så att säga beskriva ett helt förlopp, alltså orsak, förlopp, resultat. Att dom visar att dom har förstått. Det är det man måste kunna redogöra för. Att det inte är punktkunskaper så att säga. Och där kan det ju vara så att dom som bara radar upp en massa fakta, ja dom har kunnat och lärt sig det. Det kan ju vara en godkännivå. Men dom som kan få det och visa att dom har förstått att det ena ger orsak till det andra och att det är en komplex situation som... och så att säga också göra det på ett snitsigt sätt, så att säga dessutom, ja då har vi ju en MVG-elev, va.

Att kunna fakta, eller punktkunskaper som det kallas ovan, representerar alltså nivån för godkänt. Den elev som känner till orsak-förlopp-resultat ligger på en högre nivå. Att redogöra för detta på ett snitsigt sätt innebär att det är fråga om en MVG-elev. I detta sätt att förstå framstår eleverna som tillhörande olika kunskapsmässiga typer: G-, VG- eller MVG-elever.

I samtalet med lärare 3 nämns läroplanens fyra F. Läraren beskriver hur man tänkt på den egna skolan om deras koppling till de olika betygsnivåerna. Att dra egna slutsatser, att kunna analysera och att eleven ställer sina frågor på vissa sätt, kan vara tecken på kunskaper utöver mål att uppnå.<sup>74</sup> Kategorierna används för att urskilja vilket betyg en elev skall få, dvs. betygen ses som uttryck för olika kunskapstyper.

Lärare 03: Fakta, förståelse, färdighet, förtrogenhet. Är det väl i den ordningen? Och då sa vi det är ju nåt... vi lutar oss lite mot det då när det gällde betygsriterierna. Lite granna. [...] Men det är... däremot så kan vi ju se... jag tänker mycket på det alla fall, att hur man kan dra egna slutsatser... man får försöka hamna där nästans va, hur kan man dra egna slutsatser. Hur kan dom analysera. Hur kan dom ställa frågor på ett relevant sätt som tyder på att dom tänker just när det gäller att betygssätta då och ge lite högre betyg än för mål att uppnå.

I samtalen ställs det nya betygssystemet mot det gamla vilket demonstrerar vissa skillnader, enligt hur lärare 4 förstår saken. Det gamla systemet handlade mer om kvantiteten på kunskapen, vilket inte gäller det nya betygssystemet i

---

<sup>74</sup> Mål att uppnå beskriver vad som krävs för betyget Godkänt.

## RESULTAT 1. HUR KAN LÄRARE FÖRSTÅ KUNSKAPSKRAV?

och med läroplanen 1994. De olika betygen förstås av läraren som motsvarande olika kunskapstyper. Godkänt innebär företrädesvis faktakunskaper. Att ha MVG-kunskaper är för läraren att förstå ett MVG-begrepp vilket liknas vid att ha knäckt en kod.

Lärare 04: Hm, det vi la mest kraft på, nu måste jag rita (han gör det). Det andra systemet var ju linjärt om man säger så va. Där var det ju mer av någonting. Så fick man ett högre betyg. Hade du tio poäng på ett matteprov, så var det ett givet betyg. Hade du tjugo poäng så var det ett högre betyg. Och sedan om det var olika, alltså kvaliteten på frågorna och på svaren, det var ju inte speciellt intressanta. Utan det var kvantiteter. Och så fungerar ju inte det nya betygssystemet. Och det är väl egentligen där som jag har lagt min kraft. Att visa på att Godkänd det är det här (ritar), och det är ju företrädesvis då fakta. Att det är en enklare typ av kunskap, som man kan återge. Och sen hade vi en modell där Väl Godkänd såg ut så här (ritar) och det innehåller då andra kvaliteter. Det är inte bara att man kan återge fakta utan också beskriva med egna ord, att dra enklare slutsatser... att man förstår lite. Och sen MVG då ytterligare (ritar)... ställer ju andra kvalitetskrav då. Att man kan applicera det här på ett okänt område, att man drar djupare slutsatser och att man kan kommunicera det på ett helt annat sätt. Och då funkar ju inte den här linjära tanken. För hur många fakta du än har lyckats stapla på varandra, så kommer du aldrig utanför G-ramen, om man säger så. För att få ett VG så är det helt andra krav eller svar eller tankar eller reflektioner som krävs. Och sen för MVG då likadant. Och sen har vi diskuterat hur ofta behöver man vara på härute i dom här områdena (visar på det ritade på VG och MVG-områdena) för att få det ena eller det andra betyget. Hur många träffar skall man ha på den där måltavlan för att hamna i MVG eller VG eller G. Ungefär så. [...] Och har du knäckt koden och begriper vad som är MVG-begrepp, att du kan föra ett resonemang utifrån fakta som du har lärt dig, applicera det på andra frågeställningar och områden så har du ju knäckt koden. Och då är det ju ganska lätt att vara därute (visar på det ritade MVG-området).

De olika betygen motsvarar olika kunskapstyper, enligt lärare 5, som i stort sett motsvarar läroplanens fyra F. Men det krävs dock inte enbart faktakunskaper för betyget Godkänt, utan också ett visst mått av förståelse. Sedan är det en fråga om att vara bättre för VG och ännu bättre för MVG. Vad gäller elevens förståelse i detta fall, så uttrycker alltså läraren en avvikelse från uppfattningen om kunskapstyper som den *enda* grunden för skilda betyg. VG- och MVG-nivåerna skiljer sig, enligt läraren, i viss mån från G-nivån på ett gradmässigt sätt, åtminstone när det gäller förståelse.

Lärare 05: Och där är det så att för betyget godkänt då så skall man ju kunna en viss fakta och så skall man kunna beskriva. Och sedan så skall

## VAGHET OCH VANMAKT

man ju också ha färdighet, man skall kunna tillämpa olika arbetssätt eller använda olika arbetssätt. Och så skall man vara kritisk, man skall kunna lite källkritik. Det är Godkänt, ja. Så när jag liksom förklarar för mina elever [...] vad som krävs för dom olika betygen, så säger jag det, fakta och lite förståelse det är G. God förståelse det är VG och mycket god förståelse det är MVG. Och att man måste alltså ha uppfyllt målen för att få godkänt annars får man streck.

Forskaren frågar i vilken ordning de läroplanens fyra kunskapsformer, de fyra F:n, kommer. Läraren svarar och berättar också om en fortbildning som genomförts på skolan och som resulterat i en slags överenskommelse om att använda de fyra kunskapsformerna som särskiljande kriterier vid betygssättningen.

Lärare 05: Färdighet, förståelse och förtrogenhet. [...] Och vi hade en studiedag nu tidigt i våras som handlade om betyg och bedömning, och där det var en tjej från Skolverket som först hade en inledning och sen fick vi sitta i grupper. Och då fick vi träffas ämnesvis... och då var det lärare ifrån alla tre högstadieskolorna här i kommunen, och där fick vi då... och då pratade vi också och då kom vi fram till dom här fyra F:n. För vi ville ha något kort, något gemensamt. Och då kom vi som sagt fram till dom här fyra F:n och vad det skulle innehålla då.

Kraven för de olika betygen bygger enligt lärare 6 på varandra, från den lägsta nivån till den högsta, precis som olika lådor vilka det gäller för eleven att fylla. Men kunskaperna i de olika lådorna är av olika typ, dvs. de kunskaper som krävs för betyget G är av en annan kategori än de som krävs för betyget VG. Det finns alltså en viss typ av kunskaper som har med godkänt att göra. Men G-lådan måste fyllas, eller i varje fall nästan fyllas, för att eleven skall kunna ta sig upp till nästa nivå. Detta kan uppfattas som att det finns gradmässiga kunskapsskillnader bland de elever som ligger i en viss betygslåda.

Lärare 06: NN, min gamla verksamhetschef, han sa ju att om du tänker dig en stor balja, en låda, där lägger du i alla kunskaper som har med godkänt att göra. När du har fyllt den här lådan så har du en låda innanför där kunskaper för väl godkänt är, och då börjar du ploppa i kunskaper i den här lådan och sedan så bygger du en sista låda ovanpå som är MVG. Och du kan inte lämna dom här lådorna tomma nedanför dej, för kommer det inte uppåt, då rasar det så att säga. [...] Det här är inte en linjär steg. [...] Och du måste ha en bas att stå på för att kunna nå till nästa nivå i den här kvalitén. I dina svar. Och visst kan det vara små hål. Det kommer det att vara. Jag kan inte få en elev som kan alltihopa. [...] Och det är likadant på MVG:t att... tar du med dig kunskaperna från det du står innan... men har du stora

## RESULTAT 1. HUR KAN LÄRARE FÖRSTÅ KUNSKAPSKRAV?

glapp under, så kan du aldrig... då måste jag täppa igen dom hålen innan jag säger att du kan nå MVG-kvalitéerna.

Samtalet kommer in på läroplanens fyra F och frågan om dessa kan användas som grund för betyg. Men det är tre betyg och fyra F. Därför placerar läraren kategorin färdighet någonstans mitt emellan betygssteget G och betygssteget VG, åtminstone i slutet av citatet.

Forskaren: Ja, kan man säga att det är dom där fyra F:en? Är det inte så att... fakta, förståelse och färdighet? Skulle man inte kunna tänka sig att...

Lärare 06: Fakta är G. Förståelse och färdighet är Väl Godkänd och förtrogenhet är MVG.

Forskaren: Ja, just det. Jaha, du. Just det.

Lärare 06: Och färdighet det är lite mellan godkänt och väl godkänt. Färdighet handlar om att du skall kunna laborera. Du skall kunna göra praktiska grejer. Så det ligger lite mitt emellan...

Lärare 7 poängterar att de olika betygsstegen motsvarar vissa kunskapstyper som eleven skall uppvisa. Men läroplanens fyra F kan dock inte användas som en sådan kategorisering. Betyget G motsvarar att kunna se att det är på ett visst sätt, men också att kunna presentera detta för läraren. För VG krävs dessutom analys. Att se något på ett visst sätt respektive att kunna analysera är alltså exempel på en kategorisering av kunskapen på annat sätt än vad de fyra F:n gör.

Lärare 07: ...när det gäller godkänt, så handlar det om att du mer kan se att det är så här och har kunnat presentera det för mig. VG är mer analysen då. Att du kan forma om det till egna ord, att du kan ta ett 'men om'... att om man gör så här va, att man ser orsak och samband på ett annat sätt. Och MVG då i ännu högre grad att man tar egna ställningstaganden ifrån det. Det är mera så som jag presenterar det för eleverna. [...] Alltså jag har aldrig kunnat... jag har aldrig använt de fyra F:n för nivågradering av mina elever. Nej. Nej, det har jag inte gjort. Det funkar inte det.

Likväl visar det sig, en bit in i samtalet med lärare 7, att läroplanens fyra F ändå verkar ha kommit till användning vid bedömningen av elevers kunskaper.

Forskaren: Ja, just det. Hur upplever du dom här... alltså det här med fakta... dom här fyra F:n i läroplanen? Har du någon hjälp utav dom när du sätter... när du bedömer...



## VAGHET OCH VANMAKT

Lärare 07: Ja, när jag bedömer.

Ännu lite längre fram i samtalet visar det sig att i de fall som de fyra F:n kommer till användning, så handlar det knappast om en tillämpning rakt av. Betyget G är nämligen inte enbart en fråga om faktakunskaper. Det krävs också av eleven en viss nyansering. Det är dock inte helt tydligt hur läraren förstår detta. Det fordras att man skall kunna tänka själv för ett VG. Det räcker alltså inte med att rapa upp det man läst sig. Men räcker det för ett G, då?

Forskaren: Räcker det för godkänt? Rapa upp det man lärt sig...

Lärare 07: Nyanserat alltså, det beror ju på vad det handlar om, då. Men du skall ju kunna se samband fortfarande för godkänt. Men du skall kunna tänka sambandet ett steg högre och ett steg längre på Väl Godkänt. [...] Alltså, för att du skall få ett VG så måste du kunna tänka själv. Och inte bara rapa upp det du har lärt dig.

Enligt lärare 10 verkar de olika betygen motsvara olika kunskapstyper. Betygen uttrycker alltså kategoriskt skilda nivåer hos elevkunskapen. Som grund för denna kategorisering används läroplanens fyra F.

Forskaren: Du dom här.. alltså dom här fyra F:en som det står om i läroplanen, tror jag... upplever du så att man på ett sätt skulle kunna säga att faktakunskaperna kommer liksom... det är liksom mer hör till G-nivån.

Lärare 10: Mmm. Mmm. (uppfattas av forskaren som ett ja)

Forskaren: Och så kommer färdigheten... ja, nu kan man ju inte... liksom man skulle kunna tänka sig att faktadelen var IG eftersom det är ett betyg (skratt)... färdighet var G och förståelse... nej, hur är det... fakta färdighet... nej, fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet. Så är det...

Lärare 10: Så måste det vara, ja. Ja.

Forskaren: Motsvarar det ungefär kunskapsutvecklingen?

Lärare 10: Ja, men det är ju som du säger att faktadelen måste ju ligga mycket på G, för det är ju elever då som... dom får in faktan men dom kan liksom inte använda den här faktan. [...] Och dom kan ju bli... nå upp till godkänt om dom kan tillräckligt mycket fakta där.

De fyra F:n förstås här som motsvarande de olika betygen. Vad gäller MVG fortsätter samtalet så här.

Lärare 10: Men dom här MVG-frågorna då det är ju, ja ren analys. Och det är ju inte en fråga som dom löser då genom att läsa bara i läroboken, utan

## RESULTAT 1. HUR KAN LÄRARE FÖRSTÅ KUNSKAPSKRAV?

att det krävs ju då att dom lägger ihop fakta ifrån flera håll. Och kan då dra slutsatser. Det är ju svårt att göra sådana frågor.

MVG-frågorna på ett prov handlar alltså om att lägga ihop fakta från olika håll, dra slutsatser, och, som läraren uttrycker det, ren analys. Forskaren prövar lärarens uppfattning genom att göra skillnad på trappa och tallinje.

Forskaren: Ja, just det. Och att du tycker att det är märkligt... om jag har förstått dig rätt nu, så tycker du det därför att du ser att det är snarare trappsteg än en tallinje...

Lärare 10: Mmm (uppfattas av forskaren som ett ja).

Forskaren: Och att det är faktiskt så att när man når... har nått en viss kunskapsnivå då är man bättre än dom som inte nått den kunskapsnivån...

Lärare 10: Mmm (uppfattas av forskaren som ett ja). Visst. Så att det är... så det kan ju faktiskt vara så att man missade nåt poäng på nån väldigt liten detalj och det kanske rent av var på ett så att säga G-poäng, som gjorde att man åkte ner där. [...] Och därför är jag ju noga med att... dom gör ju labbredogörelser, och där ser man ju väldigt tydligt om det är en MVG-elev eller om det är en G-elev. Hur dom lyckas då med tolkning och dra slutsatser av sina resultat. En del elever gör ju bara själva labben, och så sen så stannar det där. Och då är man ju lite grand inne på det här med olika nivåer. För att få höga betyg så räcker det ju inte bara med grundfakta. Utan man måste ju göra någonting med den här faktan också.

VG- eller MVG-eleverna utmärks alltså av att de gör någonting med sina fak-takunskaper, inte bara känner till dem. En annan skillnad som man också, enligt läraren, skall ta hänsyn till är hur mycket styrning som eleven behöver, dvs. graden av självständighet.

Lärare 10: Och skall man va noga så... en MVG-elev skall ju inte alls behöva samma styrning som en G-elev... lika mycket hjälp.

I samtalet med lärare 11 framkommer också uppfattningen att betygen i stort sett motsvarar olika kunskapstyper. MVG-kunskaper är speciella till sin karaktär, t.ex. förmåga att personligt relatera och filosofera runt frågorna. Men ibland gäller det dock att kunna *mer*, dvs. en slags gradvis skillnad. I engelska kan det handla om fler ord, en större självständighet och självinsikt som ett krav för högre betyg.

Lärare 11: ...för att få MVG-betyg så måste du vara... du måste ha kunskapen så starkt i dig så att du kan på nåt sätt, du kan jonglera lite med den, eller hur jag skall säga. Du kan liksom... du har den så... du har den så be-

## VAGHET OCH VANMAKT

fäst så du kan gå ett varv till... så du kan gå längre på nåt sätt. [...] MVG-nivån handlar ofta om en större självständighet och en större självinsikt. Alltså... som ett exempel... nu när vi tittade på dom nationella proven, den skrivna delen... då kan man säga så här. För att få G så skall du ha förstått uppgiften och löst den på ett sätt så att det går att förstå att du har förstått den. Alltså... du skall ha förstått instruktionen och du skall ha skrivit nåt på engelska som visar mig att du har fattat vad du skulle göra. [...] Och det är alltså G-nivån. Det är en relativt basic alltså, vad det gäller ordkunskap, vad det gäller grammatik och allt sånt kan du vara ganska generös där i bedömningen för G. Alltså, du har förstått och du har gjort det du ska, typ. Sen för att komma upp till VG-nivå då handlar det mer om att din... inte nog med att du skall ha en god kunskap om... alltså god baskunskap... du skall ha relativt mycket ord va... du skall beskriva saker i den här texten som du gör liksom, va. Du skall kunna... och sen för steg... snäppet värre då alltså, MVG, då skall du på nåt sätt... då skall du kunna... personligt relatera och liksom filosofera runt frågorna, kan man säga.

Både planeringsförmåga och den egna kunskapsförståelsen ingår i vad som skall betygssättas, enligt läraren. Men också förmågan att skriva en avhandling och göra något inför kamraterna så att de fattar, kan ingå i t.ex. NO-betyget.

Lärare 11: Min NO-jobbarkompis i laget, hon har liksom... hon har bestämt sig för att... nu när hon skall sätta ett betyg i NO då, då har hon ett slutarbete i nian här där dom skall göra vissa saker då.... Dom skall skriva en liten avhandling om nåt och så skall dom göra ett experiment. Det är ju så... för att göra ett experiment alltså... G-nivån det är att skriva avhandlingen kan man säga och att genomföra ett enkelt experiment så att läraren fattar det. VG-nivån är att göra det inför dina kamrater så att dom fattar det. MVG-nivån det är att faktiskt göra det för sexorna så att dom fattar det.

Vad gäller kriterierelaterade bedömningar anser lärare 12 att dessa i allmänhet är svåra att göra. Kanske är de omöjliga i termer av vad det är för slags kunskaper eller kunskapstyper som en elev uppvisat och som gör att den får ett visst betyg. Möjligen skulle man kunna komma en liten bit på väg genom att använda exemplifieringar, enligt läraren.

Lärare 12: ...men att ta sig före att närmare beskriva vad det är för slags kunskaper, den som har fått det ena eller det andra betyget besitter eller har visat upp. Det är ju otroligt svårt. Alltså, å ena sidan går det att göra, va. Men då snarast i termer av exemplifiering. Å andra sidan så är det ju omöjligt. Men det är ju inte omöjligt bara i skolan, utan det är ju omöjligt i alla andra sammanhang.

## RESULTAT 1. HUR KAN LÄRARE FÖRSTÅ KUNSKAPSKRAV?

Det framkommer att läraren inte anser sig kunna använda kursplanens kriterier. Två skäl anges: dels att de är för vaga, dels att de inte ger eleverna någon information så som de är formulerade.

Lärare 12: Men det betyder ju då i sin tur att betygskriterier.. alltså jag har ju nästan aldrig lämnat ut nån sån här text, höhö, från Skolverket som visar vad som utmärker det ena eller det andra. Av flera skäl, va. Ett skäl är ju, att dom är ju liksom rätt vaga, och måste väl vara rätt vaga till sin karaktär om man skall ge svensk skola och svenska lärare så stor frihet som faktiskt också dom själva vill ha, va. Och det andra är ju att det som står där är inte särskilt upplysande, för eleverna alltså.

Samtalet med lärare 13 kretsar kring frågan om huruvida de olika betygen motsvarar en trappa eller en tallinje, dvs. en artmässig eller en gradmässig variation. Läraren är inne på tanken att ett VG kan kännas väldigt brett vilket kan förstås som att läraren är inne på en gradmässig aspekt av kunskapsvariationen. Men det verkar ändå finnas ett hopp mellan betygen VG och MVG vilket kan förstås som en trappa, en artmässig skillnad mellan de skilda kunskapsstyper som krävs för respektive betyg.

Lärare 13: Ibland så är det elever... det känns så väldigt brett det här VG. Man skulle vilja ha haft en... för dom som nästan når MVG, så skulle man vilja ha haft ett litet mellansteg där, kan jag tycka ibland. [...] Det är ett väldigt hopp mellan VG och MVG, känns det som.

Vidare anser läraren inte det vara fruktbart eller möjligt att med hjälp av kriterier på generell nivå visa vad som krävs för de olika betygen. Däremot att försöka tydliggöra ett kriterium för eleverna genom att sätta in det i olika sammanhang och relatera elevens eget arbete till det, upplevs som mer meningsfullt.

Lärare 13: För jag tycker det att... ett jätteproblem i det här sättet att sätta betyg och när man vill arbeta på det här sättet. [...] Jag känner inte att jag kommer nånans i och med att... pila upp en massa kriterier som dom skall försöka att förstå, osv. eller ja... nånans kommer man väl, men alltså jag kommer inte lika långt. Jag tycker att jag kommer otroligt mycket längre... om du rättar till detta, då kommer du att uppnå detta kriteriet. Då kan jag binda elevens egen grej till kriteriet. Då förstår dom oftare...

Samtalet kommer in på behovet av att som betygssättande lärare ha ryggen fri. Frågan är varifrån man upplever sig pressad, vem som kräver att man som lärare rutar upp vad eleven skall kunna för det eller det betyget.

## VAGHET OCH VANMAKT

Forskaren: Men du är på nåt sätt, av kollegialt tryck, ändå tvingad att ruta upp saker, eller? Är det skolledare som driver det, eller?

Lärare 13: Ja, det... är det väl... nja, det kommer ovanifrån att man skall ha... ja, det är ju gentemot föräldrar... att man skall ha ryggen fri... vi skall ha ryggen fria också... Det är ju lite därifrån det kommer. Att, kommer nån förälder och hävdar att varför har inte den här fått betyg, då skall man kunna visa exakt vad det är som man inte har uppnått...

### MÅL FÖR VARJE BETYGSSTEG

Här redovisas de delar av samtalen där lärarna ger uttryck för uppfattningen att varje betygssteg har egna mål i kursplanerna. Dessa mål antas också kunna användas för att kommunicera vilka kunskapskraven är för vart och ett av betygen. Vid de tillfällen då samtalen genomfördes gällde år 2000 års kursplaner. I dessa finns endast mål för betyget Godkänt. De två andra betygen VG och MVG saknar alltså egna mål. Ibland benämns betygens kunskapskrav av lärarna med termen mål, ibland med termen kriterier. Sällan görs det explicit skillnad mellan dessa begrepp.

Samtalet med lärare 01 handlar om i vilken utsträckning som man kan använda nationella kunskapskrav för att i förväg visa eleverna vad som krävs för de olika betygen. Forskaren spelar rollen som elev i första delen av frågan.

Forskaren: Ja, men när du säger det till mig vad jag skall kunna, kan du överhuvudtaget säga det?

Lärare 01: Ja, men jag måste ju... *jag* måste ju veta vad jag kräver för ett visst betyg. Annars är det ju ganska hopplöst.

Läraren säger inte explicit att det är kunskapsmål som kan eller skall användas för att visa eleverna vad som krävs för ett visst betyg, bara att läraren själv måste veta detta. Samtalet glider in på frågan om skillnaden mellan mål och kriterier.

Forskaren: Du, finns det mål för dom olika betygen? Upplever du det nu?

Lärare 01: I matte, ja. Men dom e ju ...

Forskaren: Men det är väl egentligen bara mål för godkänd, sedan är det betygs-kriterier?

Lärare 01: Jaha. Du menar så. (tyst)

Forskaren: Ja, det var en besvärlig fråga... (skratt från båda)

## RESULTAT 1. HUR KAN LÄRARE FÖRSTÅ KUNSKAPSKRAV?

Lärare 01: Ja, just det, det stämmer ju. Mål för ämnet matte och sedan är det betygskriterier.

Forskaren leder alltså läraren fram till en mer korrekt uppfattning om hur kursplanerna är uppbyggda. Men trots avsaknaden av mål för de olika betygsnivåerna skall man ändå, enligt läraren, kunna tala om för eleven vad man skall kunna för de olika betygen.

Lärare 01: Ja, men då vill jag göra så här istället. Att jag vill lägga, jag vill lägga... jag har eleverna där nere och så lägger jag... där är godkänt och där är VG och där är MVG. Och så står alla eleverna här nere och så talar jag om för dom att det här vill jag att ni skall kunna för att nå upp till G.

Det finns en vilja hos läraren att vara tydlig gentemot eleverna med vad som krävs. Detta kan ske i en slags demonstration där läraren pekar ut kraven. Detta uppfattas också som på något sätt mer renhårig och ärligt. Men utgångspunkten verkar fortfarande vara att det finns mål för de olika betygen.

Lärare 01: Och jag tycker ju att det är mycket schystare att man har... talar om vad målen är och så... skall man nå upp till målen... och då får man sitt betyg.

Det verkar möjligt, enligt lärare 2, att redan från början i en gymnasiekurs få eleverna att förstå vad som krävs för de olika betygen.

Lärare 02: För att slippa många diskussioner så brukar jag läsa upp kriterierna innan för alla, och så säger jag nu funderar ni lite grand vad det är som krävs för dom olika...

Men så visar det sig lite längre in på kursen, enligt läraren, att eleverna kanske ändå inte har förstått vad som krävs. Först efter att eleverna har läst kursen och lite mer vet vad det hela handlar om, kan de, enligt läraren, lättare se och förstå kraven för de olika nivåerna.

Lärare 02: Men sen när man är klar med kursen, det här är kriterierna, det här skall jag bedöma er med och se om nått upp till och någorlunda motsvarar. Och då tycker dom så att det var det och det var det, och då börjar dom förstå hela det här puzzlet.

Under samtalet med lärare 6 kommer frågan upp om eleverna vill veta varför de fått ett visst betyg. Läraren anser att man som lärare skall kunna motivera betyget. Samtidigt ges uttryck för att kriterierna i kursplanen också ger läraren

## VAGHET OCH VANMAKT

stöd, både för vad som krävs av läraren, vad undervisningen skall innehålla och vad eleverna skall lära sig.

Forskaren: Upplever du att du har det uppdraget? Har du det kravet på dig?

Lärare 06: Ja, det har jag. Jag skall kunna, jag måste kunna förklara varför en elev, vad som krävs...

Forskaren: (avbryter) I efterhand så att säga... både i förväg och...

Lärare 06: Både i förväg... mitt upplägg är innan jag går i ett avsnitt så läser jag Skolverkets kriterier, det är det första jag gör. Det måste jag göra och det gör jag varje gång. Och det har jag lärt mig att om man gör det så har jag så mycket att stå på. För då vet jag vad är det som krävs av mej, vad måste jag ha med mig i min undervisning för att alla elever skall kunna nå dom här målen.

På lärarens skola hade man försökt att använda lokalt skrivna kriterier som en checklista, bl.a. för att vara tydliga mot eleverna. Men detta ledde, enligt läraren, till oönskade konsekvenser. De olika betygsnivåerna står för olika egenskaper hos elevernas prestationer, t.ex. att VG mer står för att kunna förklara varför någonting händer jämfört med G-nivån. Läraren verkar utgå från att faktakunskaperna på G-nivån är lättare att göra en lista på, medan de mer komplexa delarna på VG och MVG-nivån inte går att bocka av på samma sätt.

Forskaren: Men... alltså. Har dom här betygskriterierna som ni är lite missnöjda med, är det bara för att eleverna använder dom mot er, på nåt otäckt sätt, eller?

Lärare 06: Ja, dom har använt dom emot oss... [...] Men det blev ju att eleverna bockar av att jag kan den grejen, jag kan den grejen och jag kan den grejen. Men sen när vi kommer upp till väl godkänt när det handlar om mycket mer att kunna förklara varför nånting händer, då går det inte att alltid bara skriva att den meningen... och bocka av. Och MVG går absolut inte att göra det på. Och det var ju där vi körde lite. Vi fick ju problem då.

Enligt lärare 8 blir det ett mer effektivt sätt att lära om man i förväg kan tala om för eleven vad som krävs och dessutom få eleven att förstå det. Att eleven vet vad målet är verkar för läraren vara en fråga om att veta vad man skall ha lärt sig för ett visst betyg. Men i slutet framkommer uppfattningen att eleven innan den nått målet kan ha en mer eller mindre lång väg kvar. Läraren verkar i det förra fallet förstå kunskapsskillnader som artmässiga och i det senare fallet som gradmässiga, att eleven har nått så här långt mot målet.

## RESULTAT 1. HUR KAN LÄRARE FÖRSTÅ KUNSKAPSKRAV?

Lärare 08: ... alltså hela tanken med mål och kunskapsrelaterad bedömning, som jag förstår det idag, är ju att det är ett effektivt sätt att lära sig om jag som elev vet vad målet är om jag har en lärare som kan tala om för mig att du har nått mot detta målet så här långt.

Det som ett betygskriterium beskriver och som lärare 8 benämner som ”kriteriet”, verkar förstås som tecken på måluppfyllelse. Men skillnaden mellan mål och kriterier är ändå härfin, kanske till och med obefintlig.

Lärare 08: Nej, alltså... jag vill ogärna... jag får ju den frågan och jag minns ju hur mycket vi pratade om det då... 95-96... å det, man kan ju säga det utifrån någon slags teoridefinition... att det skall, att kriteriet skall vara ett synligt tecken på att man har nått nån... men när man ser... vissa formuleringar alltså, så är det ju många gånger alltså... härfin skillnad eller ingen skillnad alls.

Samtalet med lärare 10 kretsar runt frågan om det är viktigt att informera eleverna om vad som krävs för de olika betygen och i så fall om det är möjligt för eleverna att sätta sig in i och förstå kursplanen, betygskriterierna och hela ämnet. Läraren verkar både anse det viktig och möjligt.

Lärare 10: Så att det... när jag sätter betyg så är jag noga då att inför varje kurs så går jag ju igenom kursplanen. Och jag går ju igenom betygskriterier för kursen där. Och så självklart då så talar man ju om hela ämnet, strukturen.

I det fortsatta samtalet görs skillnad på mål och kriterier men det är oklart vad detta innebär. Läraren säger sig utgå från kriterierna. Samtidigt vet läraren vilka mål som gäller för kursen. Men är det kursplanernas mål att uppnå<sup>75</sup> som avses i detta fall? I så fall är ju bara kriterierna för godkänt relevanta i sammanhanget. Eller förstår läraren det hela som att det finns både mål och kriterier för vart och ett av betygsstegen G, VG och MVG?

Lärare 10: Men samtidigt, man utgår ju ifrån kriterierna och man vet ju vilka mål som gäller för kursen. Och det vet ju eleverna också.

### *Kunskapsstyper och prov*

#### KUNSKAPSTYPER, PROVFRÅGOR OCH POÄNG

Samtalet med lärare 01 berör frågan om provfrågor, där elevernas svar skall poängsättas, kan formuleras baserade på olika kunskapsstyper som är kopplade

---

<sup>75</sup> Kursplanernas mål att uppnå beskriver enbart kunskapskraven för godkänt. De andra betygsnivåerna saknar mål. Dock finns betygskriterier, men dessa är inte konstruerade som mål.



## VAGHET OCH VANMAKT

till var och en av betygsnivåerna. För att få betyget G på provet måste eleven, enligt läraren, ha klarat ett visst antal G-poäng. Kraven för VG innebär enligt samma princip att eleven klarat ett visst antal VG-poäng. För MVG gäller det att ha visat några konstruktiva aspekter som att kunna lösa problem och att kunna redogöra för en lösning.

Lärare 01: Men vi har ju godkäntpoäng och VG-poäng och så på dom flesta prov [...] för att få godkänt så måste du ha sagt ett visst antal godkäntpoäng. För VG så måste du ha ett visst antal poäng som kan vara liksom var som helst, och av dom skall ett visst antal vara VG-poäng. Och för att få MVG [...] skall du ha visat några av dom här olika konstruktiva aspekterna som att kunna lösa problem, att kunna redogöra för en lösning.

Poängen på G-, VG- respektive MVG-uppgifter är alltså inte lika mycket värda. Men vad betyder det om t.ex. en elev klarat många MVG-poäng men bara några få G-poäng? Blandningen av olika frågetyper och olika poäng gör det hela svårt att hantera. Till slut blir det ändå läraren som får väga in de olika aspekterna, göra själva sammanvägningen. Man kan alltså inte bara dra betygsgränser utifrån procent av provets maxpoäng, enligt läraren.

Lärare 01: ... jag har ju G-frågor och VG-frågor och MVG-frågor. Jag måste ju se [...] hur ser svaren ut på G-frågorna. Sen kan ju eleven också svarat rätt på VG-frågorna... det kan ju vara lite rätt på dom andra frågorna också och då får jag ju väga in det, naturligtvis. Kanske har missat någon G-fråga men jag får väga in det. Och jag menar då kan ju inte jag ha några maxpoäng. [...] Ja, har ni nu 75 procent på MVG-frågorna så får ni MVG då. Men det måste ju även gälla... dom måste ju klara G-frågorna också och VG-frågorna.

Samtalet med lärare 6 berör svårigheten med att sätta ett helhetsbetyg på ett prov som konstruerats på detta sätt, dvs. med poängsatta G-, VG- respektive MVG-frågor. På G-frågor kan man bara få G, på VG-frågorna kan man få G eller VG och på MVG-frågorna kan man få G, VG eller MVG, beroende på hur bra man svarat, dvs. eleven kan t.ex. få betyget G på en MVG-fråga. Slutligen gör läraren en helhetsbedömning för att kunna sätta ett betyg på hela provet.

Lärare 06: Normalt så har jag bara prov med betyg på. För jag sätter frågor i kategorin godkändnivå eller Väl Godkänt eller MVG-nivå. Och sen sätter jag betyget på, bakom... är det en rätt fråga, då är du godkänd. Då får du ett G vid svaret. Medan väl godkänt, så kan du få G eller VG. Medan MVG så kan du få G, VG eller MVG som poängskala eller ja, betygssättning på frågan. Och sen ser jag då som helhet på provet och då krävs det ju att du har

## RESULTAT 1. HUR KAN LÄRARE FÖRSTÅ KUNSKAPSKRAV?

klarat godkändnivåerna. Och om du faktiskt har klarat godkändnivåerna och du har klarat väl godkändnivåerna innan du kan gå in och få MVG så att säga för att klara de mycket väl godkända. Och då går jag in och gör helhetsbedömningen av provet.

Forskaren: Ja, just det. Råkar du aldrig ut för att en elev kan MVG-uppgifterna... Men inte godkänt?

Lärare 06: Ja, det råkar jag faktiskt ut för och det kan bli så att jag inte sätter MVG på grund av att den har inte med sig all... delarna. Det är ju så att det hjälper inte att du ligger däruppe om du inte har förstått det som har legat i botten.

Läraren använder de nationella proven i matematik som exempel på prov där en elev kan ha nått maxpoäng men ändå inte får MVG på provet. Alla aspekter av elevens kunskaper mäts alltså inte med poäng i ett sådant prov, även sättet att lösa problem spelar in.

Lärare 06: Och det är ju faktiskt så krasst att, det bästa exemplet är väl matematik det nationella, det kan faktiskt finnas en elev som får fullt poäng på matematikprovena... som får max, om det nu är åttio poäng, alltså åttio av åttio, men inte får MVG. Därför att det handlar om lösningsmetoden, hur du löser det. Och där är matten väldigt typisk att godkändnivån det är ju enpoängarna, bocka bara så. Väl godkänt handlar ju om... då har du läsetal, då har du lite mer förståelse, du skall kunna plocka ut informationen och använda den och bearbeta den. Men MVG:n handlar om hur du löser talen.

Trots fördelarna med att ge eleverna betyg på poängsatta prov, så finns enligt lärare 7 vissa problem med att översätta provpoäng till betyg. Ett skäl är att de olika poängen kan komma från svar på frågor av olika svårighetsgrad. Samma poäng kan betygmässigt ändå skilja två elever åt genom att den ena visat G-kvaliteter i sina svar och den andra visat VG-kvaliteter. Vad som inte framkommer i samtalet är huruvida läraren med sådana kvaliteter menar olika gradmässiga eller olika artmässiga nivåer. I det förra fallet är det fråga om hur väl eleven har klarat uppgiften<sup>76</sup>, i det senare fallet att eleven visar upp en eller flera speciella egenskaper som är kopplade till en viss betygsnivå.

Lärare 07: För att, jag menar... jag kan ju ha elever... två elever med samma poäng men dom kan ha olika betyg. Därför att dom har svarat olika. Dom har alltså svarat så olika i sina svar... och den ena har G-kvalitet på sina svar och den andra har VG-kvalitet på sina svar.

---

<sup>76</sup> Det bakomliggande antagandet är att man kan klara uppgiften olika bra.

## VAGHET OCH VANMAKT

Det gäller att hitta hyfsade nivåer på olika provfrågor som är kopplade till de olika betygen G, VG och MVG, enligt lärare 9.

Lärare 09: Och sen därefter har dom prov ett tag senare då. Och då är det som vanliga SO-frågor. Att några är enklare... bara ett enkelt svar och vissa är att man skall utveckla och berätta mer utförligt då... och så har jag försökt att hitta hyfsade nivåer på godkänt, väl godkänt och mycket väl godkänt i det här provet då, va.

Forskaren: Och det gör du mot bakgrund av din erfarenhet.

Lärare 09: Ja.

Vid poängsättning på prov, med uppgifter eller frågor av olika svårighetsgrad relaterade till de olika betygen finns det, enligt lärare 10, en viss risk att ett högt sammanlagt poäng ändå inte motsvarar det högsta betyget. 90 procent av maxpoängen ger alltså inte automatiskt MVG på provet. Då kan det vara bra att ha egna kriterier så att man kan skilja eleverna åt. Vidare är det fullt möjligt att formulera uppgifter utifrån olika betygskrav. Men poängsättningen blir problematisk. Till sist blir det ändå en fråga om lärarens helhetsbedömning.

Forskaren: Ja, just det. Men i och med att du gör så att du har vissa uppgifter som är MVG-uppgifter, så menar du då löser du den här problematiken.

Lärare 10: Ja, lite grand gör man ju det. Så att det... men man kan ju hamna i en knipa då... man kan ha elever som klarar alla MVG-uppgifterna och som har missa då på en del G-uppgifter, men poängmässigt så rasar dom oftast inte ner då. Utan då klarar dom ändå den här MVG-gränsen.

[...]

Lärare 10: Ja, jag tycker att man... man har en känsla på nåt sätt när det är en MVG-elev. Eller när man då har en som inte riktigt når upp. Och det... om man går tillbaka till det där med poängsystem så kan ju två elever ligga väldigt lika i poäng, å ändå så kan man... då har man kriterier själv varför man sätter ett MVG på den ena och ett VG på den andra.

Enligt lärare 13 så kan de olika betygen testas var för sig. Vissa prov eller provdelar kan exempelvis testa endast för betyget G eller endast för VG och MVG. Läraren ser den skillnad som finns mellan mål att uppnå som beskriver vad som krävs för betyget G å ena sidan, och betygskriterierna för VG och MVG å den andra.

Lärare 13: Alltså jag... jag brukar försöka att testa målen i en del utav provet. Det här är så att säga det som behövs för att bli godkänd.

## RESULTAT 1. HUR KAN LÄRARE FÖRSTÅ KUNSKAPSKRAV?

Forskaren: Ja, just det.

Lärare 13: Och sen brukar jag ha en andra del i nån skrivning... eller om jag har... när jag har en skrivning då, brukar jag ha en andra del där man kan... genom att skriva ... testa mot dom andra kriterierna, då. VG och MVG där jag kan bedöma mera... den delen.

I det följande berör samtalet tanken att det finns två olika sätt att rätta prov, ett kvantitativt och ett kvalitativt, där det sistnämnda innebär ett sökande efter olika kunskapstyper som antas finnas på olika nivåer. Det kvalitativa rättningssättet tar mer tid, enligt läraren. Om man har många prov att rätta vid samma tillfälle, så medförd kvalitativt rättningssätt att kvaliteten på rättingsarbetet sjunker. Det blir att man ändå till slut hamnar i ett kvantitativt tänkande. En bakomliggande tanke hos läraren verkar vara att man på något sätt ändå borde rätta proven ”kvalitativt”.

Lärare 13: Och skall man då rätta det kvalitativt, ett sånt arbete, då tar man död på sig själv. Det finns inte en sportslig möjlighet. Jag gjorde det med 60 stycken när jag hade två klasser, och det... redan där så sjönk kvaliteten märkbart, alltså. Och det blev att man hamnade i ett kvantitativt tänkande istället för att hamna på det här kvalitativa som fanns tidigare.

### LÄROPLANENS FYRA F SOM PROVFRÅGOR

Forskaren frågar i samtal med lärare 5 vad det är för skillnad på G-, VG- respektive MVG-frågor på ett prov. Ett sätt att få till en sådan skillnad är, enligt läraren, att använda de fyra kunskapsformer som läroplanen beskriver, dvs. fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet. G-frågorna blir då faktafrågor, VG-frågorna även förståelse och färdighet medan MVG-frågorna visar om eleven har förtrogenhet på området. Olika typer av frågor kräver olika svar vilka alltså uppfattas som uttryck för olika kunskapstyper. Detta är också någonting som eleverna, enligt läraren, lär sig att uppfatta.

Forskaren: Men din skillnad när du gör dom här frågorna... skillnaden mellan G-, VG- och MVG-frågorna det är alltså... lite grand följer den här uppdelningen i dom fyra F:ena då eller? Lite så...

Lärare 05: Ja, just det. Det gör det. Och jag tränar dom mycket på det här redan i sjuan. Dom får inte betyg i sjuan men jag tränar dom och när vi går igenom proven så säger jag det... vad är det här för fråga och dom vet precis alltså i sjuan.. ja det är G, det är VG och det är ju kanske inte alla har liksom koll på det här direkt va. Men dom lär sig. För jag vill ju att dom skall veta vad det är som krävs. Och hur sådana frågor... vad det är för typ av frågor och vad det krävs för svar.

### *Kunskapsstypen Godkänt*

I detta avsnitt redovisas när kursplanernas mål att uppnå förstås som en bestämning av nivån för betyget Godkänt. Lärarens uppfattning går ut på att en elev antingen har nått samtliga mål eller inte medan möjligheten att nå mål mer eller mindre bra inte uttryckligt beaktas.

### SAMTLIGA DELKRAV

På en direkt fråga från forskaren, beskriver lärare 01 relationen mellan kunskapskraven i mål att uppnå och betyget G på ett korrekt sätt i förhållande till styrdokumentens formalia. Kursplanernas mål att uppnå visar sig här som de kunskapskrav som läraren använder för betyget G. Alla delkrav skall vara uppnådda. Detta verkar samtidigt innebära möjligheten att kunna informera elever som inte får G vilka krav som de har uppnått och vilka som fortfarande återstår.

Lärare 01: Ja. Mål att uppnå det är ju för att få betyget Godkänd. Och då skall du ha uppnått för att få godkänt, så skall du ha uppnått alla dom målen som e... du kan inte ha uppnått hälften av dem. Utan du måste ha uppnått alla målen.

### **Kunskapsgrader**

Under denna rubrik redovisas de delar av lärarsamtalen där de nationella kunskapskraven förstås som uttryck för olika kunskapsgrader. Olika kunskapsnivåer är då främst en fråga om att man kan någonting mer eller mindre bra. En konsekvens av detta verkar vara att läraren uppfattar sitt uppdrag som att det snarare gäller att få eleverna att bli så bra som möjligt än att de skall erövra vissa kunskaps typer. Uppfattningen får också konsekvenser för hur prov utformas och hur betygsgränser kommuniceras. De lärare som ser olika kunskapsnivåer som gradskillnader verkar också uppfatta de nationella kunskapskraven som mer besvärliga att använda. Som en del i denna inställning kan användningen av procentsatser av ett provs maximala poängsumma ses. Vissa lärare definierar t.ex. kravet för betyget G som minst 50 procent av provets maxpoäng. Detta sätt att kommunicera betygskrav kan ha grund i att läraren dels uppfattar sig som skyldig att klart och tydligt redovisa vad som krävs för de olika betygen, dels bedömer att detta inte går att göra i termer av ett antingen-eller, t.ex. i en uppräknings lista av det som man måste kunna för att få ett visst betyg. I vissa delar av lärarsamtalen förekommer också en syn på behovet

## RESULTAT 1. HUR KAN LÄRARE FÖRSTÅ KUNSKAPSKRAV?

av gradvisa hänsynstaganden. Ett exempel är att lärare bör ta hänsyn till på vilket gymnasieprogram som eleverna går, dvs. att kanske inte ställa samma höga krav på vissa yrkesprogram. Ett annat exempel är behovet av att lärare diskuterar och jämför sina krav för att man inte skall kräva olika mycket av eleverna i samma ämne eller kurs. Men det finns också en synpunkt att relativa bedömningar, åtminstone när betyg skall sättas, är nödvändiga för att en likvärdighet skall skapas.

### *Kunskapsgrader och betyg*

I detta avsnitt redovisas de delar av lärarsamtalen där betygen i första hand relateras till olika grader av måluppfyllelse, dvs. att en elev kan nå ett mål olika bra.

### BETYG UTTRYCKER KUNSKAPSGRAD

I detta samtal för lärare 2 ett resonemang om den bakomliggande orsaken till elevernas skilda prestationsnivåer i termer av olika grader av mognad. Därmed verkar också förmågan att analysera och dra slutsatser förstås som en gradvis varierande kompetens hos eleverna.

Lärare 02: Så jag menar, jag säger att jag sätter gärna MVG. Jag har inget principiellt emot det, va. Men om vi säger tvåorna, innan dom har utvecklat sitt språk och sitt analytiska förhållningssätt och allt det här. För det kräver mognad och det kräver framför allt att dom skall bli vana med att det är viktigt vad dom tycker, för det blir dom ju häpna ibland, vill du veta vad vi tycker. [...] Men just det här vad dom drar för slutsatser det är ju det som är det intressanta. Och det är en mognadsfråga lite grand också.

Lärare 2 berättar om sitt sätt att använda provpoäng. Även halva sådana används när eleven inte är ”helt fel” ute. Detta att läraren gör skillnad på att vara helt eller inte helt fel ute kan böttna i en förståelse av kunskapsvariationer som en fråga om gradskillnader snarare än en fråga om artskillnader.

Lärare 09: Nej...ja strunt samma. Men det här med VG och MVG, jag lägger inte... jag personligen lägger inte lika stor vikt vid det så som eleverna gör. För dom är det död eller liv på nåt sätt, va. Om dom får VG eller MVG. För mig är det... ja, ok, så där va. Och man undrar varför dom fick bara ett halvt poäng för det ger jag också.. halva poäng och så där va. När dom inte är helt fel ute.

På en direkt fråga svarar lärare 10 att man som elev kan komma olika långt i förhållande till ämnesmålen. Betygssättning handlar om att bedöma gradvisa

## VAGHET OCH VANMAKT

kunskapsskillnader i förhållande till målen. Läraren verkar alltså i detta fall inte anse att det finns olika mål för de olika betygsnivåerna.

Forskaren: Du e... upplever du... kan man säga att det finns på ett sätt olika mål för olika betyg i det här betygssystemet, eller?

Lärare 10: Ja...nej... olika mål för olika betyg... det finns ju gemensamma mål som ju står då för varje ämne. Och sen kan man ju komma olika långt i förhållande till dom målen.

Samtalet med lärare 11 rör sig runt betygsgränser och det eventuella ansvaret man har som lärare att tala om var gränserna går. Läraren uttrycker två svår-förenliga uppfattningar: dels genom att svara ja på frågan om huruvida eleverna förhåller sig gradvis till exempelvis MVG, dels genom ståndpunkten att man som lärare måste kunna beskriva betygsnivåerna.

Forskaren: Men du, finns det gränser mellan betygen? Är det inte så att alla elever förhåller sig gradvis till MVG-nivån?

Lärare 11: Jo, definitivt.

Forskaren: Och hur gör du då när du... känner du att du har ett uppdrag att beskriva vad man skall kunna för att få MVG i förväg?

Lärare 11: Ja, det tycker jag definitivt att man har.

Trots att elevernas kunskaper i viss mån förhåller sig gradvisa till betygen, får man ändå inte jämföra eleverna med varandra.

Forskaren: Du, skulle det gå att sätta betyg om man inte jämförde eleverna lite grand med varandra också? (tystnad) [...] alltså dom bättre eleverna dom framstår ju som bättre mot bakgrund av dom som inte är riktigt lika bra. Och så är det ju hela tiden. Får du göra så som betygssättare?

Lärare 11: Nej, det får jag definitivt inte. Inte när det gäller målrelaterade betyg inte.

Samtalet kommer in på frågan om *vad* det är som skall bedömas när det gäller betyg. Det verkar, enligt läraren, vara många olika prestationer som kan vägas samman vid betygssättningen. Ätminstone är det svårt, särskilt i vissa fall, att helt bortse från sådant som t.ex. hur många dagar närvaro eller frånvaro man har, hur mycket man har kämpat men också prognosvärdet av det som läraren ser.

## RESULTAT 1. HUR KAN LÄRARE FÖRSTÅ KUNSKAPSKRAV?

Lärare 11: Och när man kommer till VG då är det mer på den här nivån att... [...] det står och väger och så är det så att du har varit varje dag på lektioner och kämpat som en djävla blådåre och uppnått ungefär samma nivå som en som bara typ har skitit i det och bara glassar in och kör en grej och fixar det ändå, då kan man ju... då tror jag... eller jag kan ju gå till mig själv, och det tror jag många lärare som är benägna... att om det står och väger mellan VG och inte VG för dig, då får du VG fast den andra får G. Och om man skall motivera det, då motiverar man det med den grejen. [...] Men egentligen är det så här att om man skall utgå ifrån prognosvärdet så om man säger så här att den personen som glassar in och gör skitbra grejer typ tre gånger per termin eller nåt, den kanske är värd ett MVG egentligen... alltså den skulle kunna ha den nivån men å andra sidan så har den inte visat det.

### ANTALET ”BETYGSTRÄFFAR”

Under samtalet med lärare 4 berörs skillnaden mellan mål och betygskriterier. Man skall, enligt läraren, få eleverna att sikta på mål, inte på betygskriterier. Sedan blir måluppfyllelsen vad den blir, dvs. eleverna kan nå målen olika väl. Frågan är vad läraren menar med mål. Det verkar vara någonting annat än kursplanernas mål att uppnå eftersom dessa mål enbart beskriver kraven för godkända kunskaper. Inte kan man väl uppnå målen för godkänt så väl att man är värd ett VG i betyg?

Lärare 04: Fast, egentligen så... man tar ju inte sikte på betygskriterierna när man... man säger ju inte elev att jag skall bara ha G... utan man skall ju sikta på ett mål. Och sedan blir det ju vad det blir sen då. Hur väl man har uppnått det målet. På vilket sätt man har uppnått det målet. Så man kan inte säga att man skall ha femton träffar i G, det kan man inte säga... att man skall kunna 15 fakta det går ju liksom inte.

Det är svårt att visa eleverna vad som krävs för de olika betygen. Betygskriterierna skulle, enligt vad läraren, säger kunna redovisa kännetecknen för när man uppnått målen. Samtidigt konstaterar läraren att detta inte är en lätt sak att förstå.

Forskaren: Ja, men det förutsätter att det finns olika mål för de olika betygen.

Lärare 04: Ja.

Forskaren: Men det gör det ju inte?

Lärare 04: Nej, det gör det ju inte nej.

Forskaren: Det är väldigt svårt detta (båda skrattar).



## VAGHET OCH VANMAKT

Lärare 04: Ja, det är jättekomplicerat. Du skall ha en begreppsapparat att dels finns det mål, och dels finns det kännetecken för när man har uppnått målen och dom innehåller olika kvaliteter. Det klart att det är svårt att förstå.

Samtalet kommer nu in på de två skisser som läraren har gjort på tavlan. Den ena föreställer betygssystemet, den andra lärarnas lönesystem.

Forskaren: Det intressanta är tycker jag att du tillämpar en viss typ av resonemang där (pekar på det ritade lönesystemet) som innebär hur ofta, men där (pekar på det ritade betygssystemet) är det inte lika beroende av hur ofta. Men tänk om det är likadant i båda systemen. Att eleverna... att alla elever pendlar mellan dom där. Så egentligen är det... skulle det kompletteras med en sådan där kvantitativ grej också.

Lärare 04: Fast jag menar då att med dom här prickarna då va... [...] har du tillräckligt många VG-träffar inom VG-fältet så får du VG. Man drar inte ner det för att man har få träffar i G där, kan man säga. Men där (pekar på det ritade lönesystemet) gör du en helt annan sammanvägning. Om du nu är så himla noggrann i lönesättningen.

Lärare 4 verkar alltså förstå betygssystemet som att det finnas artmässigt skilda G- och VG-träffar. Men kunskapsgraderna finns där i och med att man måste ha minst ett visst *antal* VG-träffar för att få VG. Detta kan förstås som att det enligt läraren visserligen finns olika kunskapsstyper för de olika betygen, men när det kommer till betygssättningen blir det kunskapsgraderna, antalet träffar, som faller det slutliga avgörandet.

### BETYGSNIVÅER INOM DE FYRA F:N

Samtalet med lärare 7 rör sig runt frågan om huruvida läroplanens fyra F, fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet, kan användas som skilda kunskapsstyper för de olika betygen. Läraren förstår det inte så. Inom varje F finns samtliga betygsnivåer.

Forskaren: Dom här fyra F:n... tänker du så när du sätter betyg... lite grand att...

Lärare 07: Jaa...

Forskaren: Att förtrogenhet skulle vara nästan den högsta...

Lärare 07: Ja, det är ju VG-nivån och uppåt så att säga. När du är på förtrogenhet. Den riktiga förtrogenheten... när du är självgående. Nej... (tänker efter) det finns olika nivåer på det också.

## RESULTAT 1. HUR KAN LÄRARE FÖRSTÅ KUNSKAPSKRAV?

Här kommer läraren in på möjligheten att var och en av de fyra kategorierna kan innehålla olika kunskapsgrader, att en elev kan vara olika bra inom vart och ett av dessa områden. I det följande tar läraren upp tre nivåer inom varje område, G, VG och MVG, dock utan att ge en närmare beskrivning över hur gränserna ser ut.

Forskaren: Ja, det klart. Vi lärare vet ju det att det inte är så lätt det här... som folk utanför skolan...

Lärare 07: Nej, men alltså. Jag skulle tänka mig egentligen att du har... alltså att du har... alla dom fyra F:n har tre olika nivåer faktiskt... egentligen. Ja.

Forskaren: Är du säker på det?

Lärare 07: Ja, det finns ju ingen manual på det... men om man reflekterar över alla dom här olika så finns det ju olika nivåer på fakta, det finns olika nivåer på förtrogenhet, det finns olika nivåer på färdighet... och den fjärde har jag just tappat bort.

Forskaren: Ja... och förståelse.

Lärare 07: Ja, just det. Det finns olika nivåer på förståelse. Så egentligen skulle det kunna vara godkänt, VG- och MVG-nivå på samtliga F:en. Jag använder ju dom inte som indelning...

### SAMMANVÄGNING AV DELPRESTATIONER

I detta avsnitt redovisas de delar av lärarsamtalen som tar upp att betygssättningen snarare är en sammanvägning av hur bra det gått för eleven på olika delprestationer, än att dessa kan betygssättas var och en för sig.

Lärare 01 tycks vackla mellan en uppfattning att betyg i gymnasieskolan skall sättas som resultatet av en bedömning av elevens samlade kunskaper efter genomgången kurs å ena sidan, och en önskan att via betygssättning på ämnesdelar försöka göra nivåerna mer konkreta för eleven å den andra.

Lärare 01: Och vi vet, alltså... det är väldigt få lärare som är medvetna om att det... egentligen kan inte vi ge delbetyg under... om du läser målen, så kan du egentligen inte ge ett delbetyg under kursens gång, därför att betyget sätts när kursen är slut. Och det här är vi ju... det gör ju jag också, jag sätter ju också delbetyg för det blir mer konkretiserat, men egentligen så kan du inte det heller, för betyget sätts inte förrän kursen är slut. Och då sätter du det.

Med tiden får man en känsla av hur eleverna ligger till, enligt lärare 7. Det går inte att särskilja elever genom att t.ex. anta att vissa förstår och andra inte för-

## VAGHET OCH VANMAKT

står. Alla förstår fast på sina egna sätt. Bedömningen blir en slags sammanvägning av hur eleverna kan kombinera olika delar vilket hos läraren ger en känsla av en nivå. Sedan kan man få den bekräftad i kriterier och i nationella prov.

Lärare 07: Nej, för att för mig handlar det om att jag har ju... ja, tjugo elever i min klass... ja i mina klasser ungefär. Och alla dom här visar ju förståelse och... alltihopa på olika sätt. Alltså, dom är ju inte likadana nån av dom. Och dom är ju... beroende på vem dom är som individ, så har dom ju förtrogenhet och förståelse och alltihopa på sitt sätt. Det är ju det jag skall bedöma. Alltså hur dom kan kombinera det snarare... och man får en allmän känsla för var dom ligger nånstans och sedan kan man gå på betygskriterierna och se hur dom ligger till då. Och så småningom så får man... har man det hyfsat i ryggmärgen.

## KUNSKAPSGRADER OCH BETYGSSTEG

Samtalet rör sig runt frågan om betygsskalans tre nivåer i jämförelse med fler skalsteg. Utgångspunkten för lärare 2 är här att elevernas kunskaper varierar gradmässigt. Ett sätt att öka precisionen blir att använda plus och minus efter de betyg som man kommunicerar till eleverna.

Lärare 02: Jag tycker ju att dom här kriterierna som vi har nu, dom är väl i och för sig bra, men jag ser ju när jag sätter mina betyg nu, som uppsatsen som vi har lämnat, så har jag ju VG och så sätter jag ett litet minus, för jag tycker att det kanske finns saker som inte riktigt motsvarar eller som är svaga i det här VG:t. Jag sätter VG plus på dom som jag tycker... och det är ju ett uttryck för att jag tycker att det inte riktigt stämmer. Jag skulle vilja ha betydligt flera steg och bedöma efter.

### *Kunskapsgrader och prov*

I detta avsnitt redovisas de delar av lärarsamtalen som berör relationen mellan kunskapsgrader, provpoäng och provbetyg. Utgångspunkten är en uppfattning om att elever är olika bra, dvs. att kunskapen varierar gradmässigt och att detta kan uttryckas i både poäng på prov och betyg på prov.

## PROVPOÄNG OCH BETYG

Ett sätt att uppfatta betygssättningen på enskilda prov framkommer under samtalet med lärare 7. Utgångspunkten för resonemanget är att det finns elever som *vanligtvis* klarar poängsumman för ett visst betyg. Om just dessa elever inte klarar ett visst prov lika bra, så kan det tyda på att provet är för svårt. Då drar läraren nya betygsgränser vid rättningen så att de bättre passar de norm-

## RESULTAT 1. HUR KAN LÄRARE FÖRSTÅ KUNSKAPSKRAV?

givande elevernas resultat. På så sätt anpassas provets svårighetsgrad till vad som ur lärarens synvinkel förefaller vara mer rimligt.

Forskaren: Och det har ingenting med maxpoängen att göra. Hälften utav maxpoängen eller så?

Lärare 07: Av tradition så har det ju varit så att man i huvet så där... hälften vill jag ju att dom skall kunna för att få godkänt. Men sen så kan jag ju se när jag tittar igenom mitt prov igen, att... nej, jag har gjort ett för svårt prov.

Forskaren: Beror det liksom på spridningen... det beror på utfallet då, variationen i utfallet?

Lärare 07: Ja, dels på utfallet och sen så ser jag ungefär vilken nivå... alltså vissa elever... det blir ju så att man får vissa elever som så att säga normgivare. Och ser jag att den här eleven inte heller har presterat särskilt bra... och dom är tre fyra stycken så man ser att... och då börjar jag titta igenom mina frågor igen. Och fundera på hur... vad är det dom visar egentligen. Och fundera... och då händer det att man sänker... betygsnivån, alltså gränsnivån för godkänt.

Forskaren: Detta innebär att det ditt professionella omdöme som är... står överst?

Lärare 07: Ja.

Forskaren: Och inte nån mekanisk grej?

Lärare 07: Nej, det går inte.

Det går alltså inte, enligt läraren, att sätta mekaniska betygsgränser mellan vissa provpoäng. Men varför sätter läraren ändå betygsgränser på proven?

Lärare 07: Jo, jag använder gränser. Det gör jag. Också för att eleverna har bett om det. Men jag kan ha elever som ligger på samma gränsvärde...

Forskaren: Jaha du. Ja, just det. Men prickar du ut gränsvärdet i poäng då?

Lärare 07: Så, ja. Ja.

Forskaren: Ja, du säger att det är så. Du skriver upp nånstans...

Lärare 07: Jag skriver t.ex. gränsen för godkänt är 25 poäng. Men är det nån som har 24 då t.ex., så kan den få godkänt beroende på hur den har svarat. Och den kan få IG om den har... beroende på hur den har svarat. Eller, ja... den får icke godkänt. Och då får den göra ett omprov. Men då får också den som har 24 poäng göra ett omprov om han vill. Men den behö-

## VAGHET OCH VANMAKT

ver inte på samma sätt för den har visat att den ändå har en måluppfyllelse i det den har presterat.

Forskaren frågar var man drar gränsen mellan betyget G och betyget IG på ett prov. Ett sätt är att utgå från provets maxpoäng och dra gränser i ungefärliga procentsatser, t.ex. för G på provet krävs minst 50 procent av max. Men detta tillvägagångssätt är inte tillräckligt, enligt lärare 9. Man måste också göra ett bedömningsarbete utöver detta och då utgå från hur svåra de olika frågorna har varit.

Lärare 09: G ligger ungefär på hälften av antalet rätt. Sen är det lite beroende på frågorna. Det är tre frågor som man skall utveckla. Dom är värda då kanske fyra poäng styck. Och det kräver lite mer att man verkligen har förstått texten. Inte bara kunna svara på vilken konstnär det var eller nåt sånt där. För en del elever är duktiga bara på att memorera text utan att egentligen förstå.

Det är inte så att man i alla lägen kan förlita sig på ett poängsystem för betygssättningen, enligt lärare 10. Men ofta är det så att de elever som har klarat minst 90 procent av provets maxpoäng är så duktiga att de är värda ett MVG.

Lärare 10: Men däremot så... jag säger ju inte till eleverna så här att när du har gått den här kursen, så kan du skrapa ihop 400 poäng. Har du klarat 30 procent av dom så får du automatiskt ett G. Så behöver det ju inte vara. Och jag säger ju inte till dom heller att har du klarat mer än 90 procent så får du automatiskt ett MVG. För det behöver det ju egentligen inte heller vara. Men dom som är över 90 procent dom är ofta så duktiga genomgående...

För att vara värd något av de högre betygen på provet, måste man klara de underliggande nivåerna också, inte bara frågorna för ett enda betygsssteg när det gäller VG- och MVG-nivån.

Lärare 10: Och om dom hoppar över MVG-frågorna och inte svarar alls, då rasar dom ju direkt naturligtvis ner på VG. Men för att klara liksom över dom här 90 procenten, så måste dom ju klara G- och VG-frågorna också. Och det är ju så i kriterierna med. Man kan ju inte bara klara MVG-kriterier, man måste ju klara G och VG.

Med ett väl genomarbetat poängsystem blir det trots allt lättare att motivera betygssättningen på provet.

Lärare 10: Ja, jag tyckte att innan jag började med detta med poängsystem, så kunde jag ha elever som kom och sa så här att jag tycker att jag är lika bra som min kompis, kompiserna får ett G... eller får ett VG men jag får bara ett

## RESULTAT 1. HUR KAN LÄRARE FÖRSTÅ KUNSKAPSKRAV?

G. Vad berodde det på? Och det är ju inte så lätt att säga då. Men har man det här poängsystemet... ja, nu skall man ju inte jämföra elever, och det säger jag till dom direkt att jag jämför inte dej med nån annan, när jag sätter betygen. Men jag kan argumentera för varför jag har satt det här betyget på dej.

En möjlighet skymtar fram i samtalet med lärare 12, nämligen att betygsgränser på prov är redskap för att upprätta en form av vapenvila i klassrummet, kanske som ett sätt att göra eleverna nöjda genom att de tror sig ha fått information om hur man ligger till.

Lärare 12: Sen blir det förstås det operativa.. jag använder ju aldrig skrivningar, men det operativa kriteriet blir ju i de allra flesta fall 7 av 25 poäng är godkänt på matteskrivningen, och 15 är VG, va'. Och så tror man... ja, åtminstone har man ju upprättat nån sorts vapenvila, därför att det... i klassrummet va...

Forskaren: Men dina elever, frågar inte dom efter vad som krävs för ett visst betyg?

Lärare 12: Jo, och svarar att det kan jag inte svara på generellt. Det kan jag möjligen visa. Om du visar mig texten så kan jag säga vad jag saknar i den. Och om jag visar dig en bättre text så kan jag visa vad som finns där, va. I sättet att lösa uppgiften.

Poäng kan visa hur mycket som en elev kan, men då beroende på vilken fråga dom har klarat av eller inte klarat av, enligt lärare 13. Provbetyget kräver att man som lärare tittar lite närmare på vilka frågor det handlar om.

Forskaren: Ja, alltså, när du har haft ett prov eller skrivning eller vad vi skall kalla det för, sätter du betyg på det då, så att eleven får reda på det? Ungefär var den ligger?

Lärare 13: Ja, det brukar jag göra.

Forskaren: Ja. Använder du nån gång poäng på prov, ja det gör du kanske?

Lärare 13: Ja, det kan jag göra om jag har ett rent sånt här uppnåendemåls...

Forskaren: Jaha, du. Just det.

Lärare 13: Då brukar jag räkna poäng där och titta hur mycket dom kan och så... dom här poängen... i och med att mål och kriterier är så flytande så blir det ju... jag kan inte säga att det här... har du si och så många poäng så är du godkänd utan jag... även där får det bli lite utifrån vilken fråga dom har klarat av eller inte klarat av, va.

## VAGHET OCH VANMAKT

Poängsättning på prov har stor betydelse för lärarens arbetssituation, enligt denne, särskilt när det är många elever att betygssätta.

Lärare 13: Alltså, egentligen kan man ju säga så här... anledningen till att jag sätter poäng, det är helt enkelt för att jag skall överleva själv. Jag har 110 elever i åttan, och jag skall ge dom... på nåt sätt kunna bedöma dom [...] jag klarar inte av att ständigt ha utredande frågor, för då tar jag livet av mig själv, va.

Skillnaden mellan mål och kriterier är en svår fråga för lärare 13. Men läraren utmärker sig gentemot de övriga lärarna genom att vara medveten om och peka på skillnaden mellan mål att sträva mot, som alla skall sträva mot, och mål att uppnå för godkänt.

Forskaren: Men du, vad är det då för skillnad på... för G då skulle man kunna ha de här mål att uppnå då och bryta ner dom och kanske visa... men vad är det för skillnad på ett betygskriterium och ett mål, då?

Lärare 13: Ja, du... (tystnad). Det står väl förklarat... (skrattar). Nej du får inte ställa så svåra frågor. (gemensamt skratt) Nej, men det är väl strävansmålen är ju nånting som alla skall sträva mot. [*följande mening handlar om mål att uppnå*] Och det är ju nånting som alla skall uppnå... för att få ett godkänt. Sedan är det ju... och det är väl det som våran uppgift är väl att få alla att nå dom här målen.

### *Kunskapsgrader och relativa hänsyn*

I detta avsnitt redovisas de delar av lärarsamtalen som berör frågan om betygens inbördes relativitet och att betygssättningen i någon mån är relativ, dels för att understödja likvärdigheten, dels för att göra anpassningar till olika åldrar, t.ex. när kunskapskraven i årskurs 9 anpassas till eleverna i årskurs 8.

### LIKVÄRDIGHET

Samtalet med lärare 01 kommer in på möjligheterna att sätta likvärdiga betyg, att veta var gränserna skall gå. I detta finns hjälp att få från de nationella proven. Betygen kan alltså bli mer likvärdiga genom att ta relativa hänsyn till nivåerna på kunskapskraven i dessa prov.

Lärare 01: ... som på de nationella proven så får vi ju veta gränser för G, VG och MVG, va. Och det är ju egentligen inte heller... ja, det är bra för oss och det är ju det som det skall vara, det skall ju vara vägledande för oss, va. För att veta var kraven rimligen bör vara.

## RESULTAT 1. HUR KAN LÄRARE FÖRSTÅ KUNSKAPSKRAV?

Det finns dock, enligt lärare 2, en konflikt mellan att sätta IG för att följa systemet å ena sidan, och sätta G för att rädda duktiga hantverkselevers yrkesframtid å den andra. Läraren verkar tillämpa betygssättningen så att den blir relativ till vilket gymnasieprogram som eleven går och ta hänsyn till om eleven gör sitt bästa eller inte, snarare än till nationella kunskapskrav som är lika för alla för samma kurs oberoende av program.

Lärare 02: För jag hade byggnads... jättetrevliga killar men kunde kanske inte ens skriva en fullständig mening. Men dom gjorde många av dom sitt yttersta, sitt bästa. Dom var duktiga hantverkare, och jag vet, vi hade samarbete med branschen och då sa dom, ja är dom inte godkända från gymnasiet, ja då kommer dom ju in lönemässigt överhuvudtaget så långt ner i den här, så att säga, får dom sämsta förutsättningarna. Och då var jag tvungen, kände jag, att bestämma mig för om jag skulle sälla mig till dom som sa: det bryr jag mig inte om, jag följer dom regler vi har fått, och så får systemet braka sen. Men jag tyckte att jag hade liksom större ansvar till dom här eleverna som ändå gjorde sitt bästa. Och faktiskt kom och var där och som du säger gjorde vad dom skulle göra och att dom då kunde få ett G.

Chansen att få högt betyg kan skifta beroende på i vilken grupp av elever som eleven befinner sig, enligt lärare 6. Lärare behöver därför diskutera och jämföra sin bedömning med andra lärare för att utveckla sin kompetens i att göra likvärdiga bedömningar.

Lärare 06: För har du en väldigt, väldigt duktig grupp så kan du känna en tvekan att skall jag verkligen sätta så många MVG. Och om du har också en väldigt svag grupp och det är nån som sticker ut så kanske du sätter väldigt högt betyg på den eleven, för den sticker ju ut från gruppen. Och det är det jag menar med samarbete, när man har många klasser över gränserna... för det är så viktigt att man har en diskussion över fler grupper. För att du får ett större underlag i din tanke.

En fråga som berörs i samtalet är det faktum att det endast finns nationella prov i några få ämnen. Läraren har erfarenhet av att sätta betyg både i ämne där det finns nationellt prov och i ämne där det inte finns. Med nationella prov får läraren en bättre känsla för var nivåerna ligger.

Lärare 06: Jag skall vara ärlig, jag hade inte backat ett smack för att ha nationella prov i fler ämnen än vad vi har nu, dom där tre vi har. Därför att nationella ger oss en riktlinje på var vi är och var vi står. Man får en magkänsla för att man sätter rättvisa betyg.

Under samtalet med lärare 12 framkommer att två elever på samma skola, som haft två väldigt olika prov i historia, ändå inte verkar reagera över att de



## VAGHET OCH VANMAKT

läst två olika kurser med i grunden olika krav. Vad betyder detta för likvärdigheten?

Lärare 12: Jag stod i en bokhandel på X-gatan där två elever resonerade med varandra. Det handlade om Y-gymnasiet. Och dom hade haft historieskrivning båda två, va. Och den ena eleven har då fått femtio frågor, om jag minns rätt alltså, på tusen år svensk historia. Och den andra eleven har fått en enda fråga: redogör för bondeklassens styrkeposition från svensk medeltid fram till idag, va. Och det intressanta är inte dom här skillnaderna i sig, utan det är att, så länge jag lyssnar till samtalet, verkar det som att eleverna inte är klara över att de har läst radikalt olika kurser, med i grunden olika krav alltså.

Ett sätt att urskilja skillnader i kunskapsnivåer och försöka sträva efter likvärdighet i bedömningen när man som lärare har haft ett prov, är att läsa elevtexterna och lägga ut dem i olika högar framför sig beroende på hur bra de är helhetsmässigt.

Forskaren: Men när du sitter här nu och läser 40 stycken då va, lägger du dom i högar då eller? Eller hur bär du dig åt? Eller skriver du någonting på varje?

Lärare 12: Ja, jag börjar ju med att...det beror ju lite på alltså...

Forskaren: Jag skulle lägga ut dom i högar...

Lärare 12: Ja, det gör jag också.

Den erfarna läraren klarar i viss mån av att urskilja det bättre från det sämre, enligt lärare 12. Men man skulle möjligen kunna förtydliga vad det handlar om genom att ge ut typexempel som elever kan studera samt låta dem försöka beskriva de skillnader som finns att i ord.

Lärare 12: Jag tror att den erfarna läraren klarar av att i en viss mening rangordna, urskilja det bättre från det sämre. Jag tror också att elever klarar av detta. Äh, i vart fall har jag ju gjort så när jag har tillämpat då det här nya betygssystemet. Att jag då och då har lämnat ut texter som jag menar representerar lite olika betygs-kategorier och så låter jag elever själva försöka att bedöma, och inte bara sätta betyg på, utan att sätta ord på vad som, vad som gör den ena texten bättre än den andra, va.

### ÅLDERSANPASSNING

I grundskolans två sista skolår skall det, vid tidpunkten för lärarsamtalen, sättas betyg. Men det är endast för det sista betyget i nian som kursplanens mål och kriterier skall användas. Här redovisas de delar av lärarsamtalen som berör

## RESULTAT 1. HUR KAN LÄRARE FÖRSTÅ KUNSKAPSKRAV?

den anpassning som skall göras av dessa mål och kriterier till den bedömning och betygssättning som skall ske i årskurs 8 och på höstterminen i årskurs 9. Dessa betyg måste sättas i relation till vad som är rimligt i förhållande till elevens ålder och vad undervisningen behandlat. Målen och kriterierna är alltså möjliga att hantera som en form av gradvisa entiteter, enligt lärare 5.

Lärare 05: Men om man säger så här va, om man tar nu årskurs åtta. Skall man ha MVG... eller får man MVG då måste man också ha omvärldskunskap [...] och det står ju i betygsriterierna för MVG, för då krävs det ju att man har den här omvärldskunskapen. Men det får jag ju sätta i relation till vad liksom, deras ålder och vad vi har gjort...

Om en skola skriver egna betygsriterier utifrån kursplanens kriterier som gäller i slutet av årskurs 9, så skall dessa anpassas efter åldern när det gäller betygssättningen i årskurs 8 och på höstterminen i årskurs 9.

Lärare 05: Om dom skriver egna betygsriterier så anpassar dom väl efter åldern. För man kan ju inte kräva dom som är femton år då eller fjorton... skall vara lika drivna och ha lika stor kunskap som dom i nian. Det utvecklas ju hela tiden.

### **Kombinationen typ och grad**

Under denna rubrik redovisas de delar av lärarsamtalen där de nationella kunskapskraven förstås som uttryck för både kunskapstyper och kunskapsgrader. Kunskapsnivåbegreppet uppfattas här som en kombination av artmässig och gradmässig kunskapsvariation. När det gäller provkonstruktion används ofta både provpoäng och olika frågetyper. De senare kopplas till de betygen och blir därmed så kallade G-, VG- och MVG-frågor. Samtidigt uppstår stora svårigheter när de olika frågepoängen skall summeras till ett provpoäng. I lärarsamtalen framkommer olika sätt att bemästra detta. Vissa lärare betonar för eleverna att man aldrig kan skilja betyg åt via provpoäng. Andra har utvecklat system där eleven för att få ett visst provbetyg måste ha minst ett visst antal poäng inom den typ av frågor som hör till betyget. T.ex. för VG kan det krävas ett visst antal G-poäng och ett visst antal VG-poäng. Problem uppstår om en elev har klarat många VG- eller MVG-poäng men inte klarat tillräckligt många på de underliggande nivåerna. Uppfattningen av kunskapsnivåer som både typer och grader finns även i synen på mål och kriterier. I den ena varianten förstås betygen som uttryck för olika grader av kunskap, medan betygsriterierna uppfattas som beskrivningar av på vilka sätt eleven uppnår må-

len. Men här är det oklart vilken typ av mål som det refereras till, mål att uppnå eller mål att sträva mot. Det sakförhållandet att mål att uppnå innehåller de kunskapskrav som gäller för betyget Godkänt framstår som okänt i dessa samtalsdelar. I den andra varianten uppfattas betygskriterierna som beskrivningar av hur bra eleven måste prestera på de olika ämnesområdena för att få ett visst betyg. Noteras bör att grundskolans kursplaner för de olika ämnena helt saknas betygskriterier för betyget Godkänd. Utifrån detta kan det antas att mål och kriterier inte har använts på detta sätt av lärare i grundskolan.

### *Kunskapskrav som typ, bedömning som grad*

Att bedöma mot de kunskapskrav som finns i ämnets mål är någonting annat än att göra allmänna bedömningar. Eleverna måste också få reda på vad det är som läraren bedömer, så att det blir tydligt vad de skall sträva mot och bli så bra som möjligt på. Kunskapskraven beskriver den typ av kunskap som skall bedömas<sup>77</sup>, medan bedömningen, enligt lärare 8, mer handlar om i vilken grad som eleverna har utvecklats.

Lärare 08: ... det är ganska sällsynt att träffa på lärare som är helt bekväma med det här att man bedömer mot mål och inte gör allmänna bedömningar. Så att vi tjarar ofta om det här att [...] mot vilket mål är det som jag vill att mina elever skall sträva när jag gör den här lektionen, ställer den här frågan, gör den här frågan på ett skriftligt prov...

Man bör, enligt lärare 8, inte sätta sig ner i en grupp lärare och bryta ner de kunskapskrav som finns i kursplanernas mål. Däremot bör man formulera om dem så att eleverna förstår vad de bedöms mot i förhållande till arbetsområde eller stoff.

Lärare 08: Jag tycker inte och jag säger inte till någon att sätt er och försök formulera skriftliga... bryta ner som vi sa på den tiden, eller som många säger fortfarande. Utan försök istället att arbeta med att formulera... mål eller kriterier som elever kan förstå och koppla det till det stoffet som det gäller just... prata inte mål i allmänna termer med elever.. prata mål kopplat till arbetsområde eller stoff. [...] Så därför, arbeta med en liten mängd mål vid varje tidpunkt och säg till eleverna att när jag bedömer dej mot det här målet, så kan det låta så här...

---

<sup>77</sup> Som exempelvis läsförståelse, skrivkunighet, talförmåga eller diskussionsförmåga betraktade som olika typer av kunskap inom ämnet svenska.

## RESULTAT 1. HUR KAN LÄRARE FÖRSTÅ KUNSKAPSKRAV?

Enligt lärare 9 skall kunskapskraven hållas uppe hela tiden i dialogen med eleverna så att de vet vad som skall bedömas. Det räcker inte med att pliktskyldigt dela ut dem på papper.

Lärare 09: Ja, risken är då att när man har det på papper, man läser upp eller man skickar hem, då gör man det nästan för att hålla ryggen fri. Nu har jag gjort det. Men jag försöker istället att inför varje nytt arbete, berätta om så här tänker jag bedöma och det här förväntar jag mig och så här. Försöker hålla den dialogen uppe hela tiden. Men det är inget jag får på papper och det kan jag inte bevisa att jag har faktiskt gjort detta.

### *Kriterium som typ, betyg som grad*

Lärare 01 för fram att betygsriterierna är likadana i fyra olika mattekurser, medan målen skiljer sig åt. Läraren förstår detta som att kriterierna mer beskriver sättet att uppnå målen medan målen kan uppnås i olika grad och att betygen sedan ges i förhållande till detta. Sammanfattningsvis uttrycker kriterierna olika kunskapstyper medan betygen uttrycker olika kunskapsgrader, enligt läraren.

Lärare 01: Alltså i matte A, B, C och D så ser betygsriterierna exakt likadana ut för dom pratar mer om sättet att uppnå målen som finns. En det är ju självklart att det är målen... vi delar ju ut målen till eleverna för varje kurs. För att dom skall veta vad är det vi vill att dom skall kunna. Och sedan får dom betyg efter den nivån som dom har uppnått av sina mål.

Men det framgår inte om kriterierna rangordnar sätten att nå målen, t.ex. efter hur bra de olika sätten är. I så fall skulle det kunna ligga till på följande sätt: målen anger kunskapskraven medan betygsriterierna rangordnar hur bra eleven presterar det som krävs.

### *Kriterium som grad, kunskapskrav som typ*

I samtalet med lärare 7 framkommer uppfattningen att det är kunskapskraven i målen som talar om vad eleven ska uppnå, medan kriterierna visar hur väl man nått dessa krav. Kriterierna förstås alltså som gradbeteckningar medan kunskapskraven förstås som typbeteckningar, vilket kan ses som en motsatt uppfattning i förhållande till hur lärare 01 förstår saken.

Forskaren: Vad är det för skillnad på betygsriterier och mål?

Lärare 07: Ja, alltså. Målet är ju dit du ska. Och betygsriteriet är ju egentligen bedömningen på hur väl du har nått det målet.

## Sammanfattning – resultat 1

Under lärarsamtalen framträder ett antal begrepp som har nära koppling till varandra. På en övergripande nivå handlar det bland annat om hur nationella kunskapskrav förhåller sig till begreppet kunskapsnivå. Husserls intentionalitetsbegrepp gör det möjligt att förstå kunskapsnivåer som något som med presenteras kunskapskraven. Med andra ord hjälper begreppet kunskapsnivå till att ge mening åt begreppet kunskapskrav. Den förståelse av kunskapsnivåer som visar sig i lärarsamtalen ger också en inblick i hur de deltagande lärarna förstår kunskapskrav. Men kunskapskraven blir också meningsfulla utifrån Heideggers donbegrepp, i detta fall som lärarens bedömningsredskap. Som sådana fungerar de inom ett donkomplex bestående av inlämningsuppgifter, muntliga förhör, prov, resultatgradering, etc. Det är donkomplexet som får kunskapskraven att framstå som ett av de grundläggande bedömningsredskap som läraren skall använda, t.ex. för att kunna gradera elevens kunskaper som antingen godkända eller icke godkända.

Resultatet av lärarsamtalen visar att kunskapsnivåbegreppet där framträder på tre sätt: antingen som en fråga om olika kunskapstyper, som olika kunskapsgrader eller som en kombination av dessa två. De olika sätten att förstå visar sig såväl när lärarna jämför *en* elevs utveckling över tid som när *olika* elever eller elevgrupper jämförs med varandra. Elevernas kunskaper varierar enligt det första förståelsesättet som ett antingen-eller, medan kunskaperna enligt det andra varierar i olika grader. I det tredje sättet kombineras dessa. Men uppfattningarna är inte konstanta. För flertalet lärare sker förflyttningar mellan olika positioner under samtalets gång. Endast i några få fall håller man sig mer konsekvent till ett sätt att förstå begreppet kunskapsnivå.

Uppfattningarna om kunskapsnivåer som bestående av antingen artskillnader, gradskillnader eller en kombination av dessa två, verkar enligt lärarsamtalen få konsekvenser för hur lärare förstår begreppen kunskapskrav och betyg. Detta beskrivs i följande tre avsnitt.

### Artskillnader

I vissa av de samtalssituationer då olika kunskapsnivåer uppfattas som ett antingen-eller, verkar lärarna mer benägna att förstå både kunskapskrav och betyg i det målrelaterade betygssystemet som uttryck för olika kunskapstyper. En konsekvens av detta är att det för lärarens del möjliggör en benämning av ele-

## RESULTAT 1. HUR KAN LÄRARE FÖRSTÅ KUNSKAPSKRAV?

ver som typiska G-, VG- eller MVG-elever. En lärare använder också sådana typelever som riktmärken när prov skall betygssättas.

När lärare med detta synsätt skall motivera ett betyg används inte sällan läroplanernas fyra kunskapsformer fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet. Dessa uppfattas alltså som beskrivningar av skilda kunskapsnivåer vilka följaktligen översätts till krav för de olika betygen. Dock uppstår vissa svårigheter eftersom de godkända betygen G, VG och MVG är tre till antalet medan läroplanens kunskapsformer är fyra. Problemet löses av lärare genom att betyget G huvudsakligen knyts till fakta, betyget MVG huvudsakligen till förtrogenhet medan VG anses bestå av både förståelse och färdighet.

### Gradskillnader

När lärarna förstår kunskapsnivåer som i första hand ett gradbegrepp, verkar en konsekvens av detta vara att det för skolan och lärarens del snarare gäller att få eleverna att bli så bra som möjligt än att de skall erövra vissa förutbestämda kunskaps typer. Förståelsen får också konsekvenser för hur prov utformas och hur betygsgränser kommuniceras. De lärare som ser olika kunskapsnivåer som gradskillnader snarare än som artskillnader, verkar också ha en mer bekymmersam inställning till de nationella kunskapskraven som sådana. Som en del i denna inställning kan deras användning av procentsatser av ett provs maximala poängsumma ses. Vissa lärare definierar t.ex. kravet för betyget G som minst 50 procent av provets maxpoäng. Detta sätt att kommunicera betygskrav kan ha grund i att läraren dels uppfattar sig som skyldig att klart och tydligt redovisa vad som krävs för de olika betygen, dels bedömer att detta inte går att göra i termer av ett antingen-eller, t.ex. i en uppräkningslista av det som man måste kunna för att få ett visst betyg.

I vissa delar av de lärarsamtal där kunskapsnivåer förstås som gradvisa storheter, förekommer också en uppfattning om behovet av gradvisa hänsynstaganden. Ett exempel är att lärare bör ta hänsyn till på vilket gymnasieprogram som eleverna går, dvs. att kanske inte ställa lika höga krav på vissa yrkesprogram. Ett annat exempel är behovet av att lärare diskuterar och jämför sina krav för att man inte skall kräva olika *mycket* av eleverna i samma ämne eller kurs.

## Art och grad

Den tredje uppfattningen om kunskapsnivåbegreppet som kommit till uttryck i lärarsamtalen är att se det som en kombination av artmässig och gradmässig kunskapsvariation. När det gäller provkonstruktion används inte sällan både provpoäng och olika frågetyper. Detta kan uppfattas som uttryck för att lärare därmed inte ser kunskapsnivåer enbart som uttryck för gradskillnader. Sättet att gå tillväga är att konstruera frågor av varierande typer och koppla dessa till de olika betygen. Här talar man om G-, VG- och MVG-frågor. Samtidigt uppstår stora svårigheter när de olika frågepoängen skall summeras till ett provpoäng. I lärarsamtalen framkommer olika sätt att bemästra denna svårighet. Vissa poängterar för eleverna att man aldrig kan skilja betyg åt via provpoäng. Andra har utvecklat ett system där eleven för att få ett visst provbetyg måste ha minst ett visst antal poäng inom den typ av frågor som hör till betyget. T.ex. för VG kan det krävas ett visst antal G-poäng och ett visst antal VG-poäng. Problem uppstår om en elev har klarat många VG- eller MVG-poäng men inte klarat tillräckligt många på de underliggande nivåerna.

Uppfattningen av kunskapsnivåer som *både* typer och grader finns även i synen på mål och kriterier. I den ena varianten förstås betygen som uttryck för olika grader av kunskap medan betygskriterierna uppfattas som beskrivningar av på vilka sätt eleven uppnår målen. I den andra varianten uppfattas betygskriterierna som beskrivningar av hur *bra* eleven måste prestera på de olika ämnesområdena för att få ett visst betyg. Men eftersom det ofta är oklart vilken typ av mål som det refereras till, mål att uppnå eller mål att sträva mot, är det svårt att dra slutsatser om vad skillnaden mellan den ena och den andra varianten betyder. Att det är mål att uppnå som innehåller de kunskapskrav som gäller för betyget Godkänt framstår också som relativt okänt bland de deltagande lärarna.