

Vaghet och vanmakt

– 20 år med kunskapskrav i den svenska skolan

Gunnar Hyltegren

På följande sidor finner du avhandlingens:

Resultatdel 3. Hur kan kunskapskravens användbarhet förstås?

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



Resultat 3. Hur kan kunskapskravens användbarhet förstås?

I avhandlingens första och andra resultatdel behandlas frågan om hur lärare respektive riksdagsledamöter kan förstå de nationella kunskapskraven. I denna del skall studiens tredje fråga behandlas: *Hur kan kunskapskravens användbarhet förstås?*

Syftet är att försöka komma åt de nationella kunskapskravens användbarhet som lärarens bedömningsredskap. Med utgångspunkt i den problematik som beskrivs i avhandlingens inledningskapitel avgränsas undersökningen till bedömningen av en elevs kunskaper som godkända eller icke godkända. För att tydliggöra denna avgränsning behöver begreppet kunskapskrav preciseras. Detta görs huvudsakligen med termerna kunskapskrav för godkänt eller krav för godkända kunskaper. Men de nationella kraven för godkända kunskaper har också andra användningsområden som är intimt sammanknutna med deras funktion som bedömningsredskap. Läraren skall kunna ta hjälp av dem när olika testsituationer skall utformas och arrangeras vilket kräver att de är rimligt avvägda till svårighetsgrad och antal. Men kunskapskraven måste också vara så konstruerade att de matchar elevkunskapen. Läraren skall alltså kunna hitta motsvarande strukturer hos eleverna.

De undersökta kraven för godkända kunskaper infördes åren 1994, 2000 och 2011. Sammanlagt undersöks åtta uppsättningar kunskapskrav för godkänt enligt följande.

Läroplansreformen år 1994

- 1) Svenska i grundskolan
- 2) Svenska i gymnasieskolan, kurs A (kärnämne)
- 3) Svenska i gymnasieskolan, kurs B (kärnämne)

Kursplanerevideringen år 2000

- 4) Svenska i grundskolan
- 5) Svenska i gymnasieskolan, svenska A (kärnämne)
- 6) Svenska i gymnasieskolan, svenska B (kärnämne)

Skolreformen år 2011

- 7) Svenska i grundskolan
- 8) Svenska 1 i gymnasieskolan (gymnasiegemensamt ämne)

På grund av den stora mängden krav för godkända kunskaper som finns i kursplanerna från 1994 och 2000, redovisas endast undersökningens resultat för de två första kunskapskraven från respektive kursplan. Vad gäller godkänningskraven i och med skolreformen år 2011 redovisas däremot undersökningen av samtliga dessa krav.

Undersökningens resultat – läroplansreform 1994

Svenska i grundskolan

Läroplanen för grundskolan, Lpo 94, beslutades av riksdagen den 14 december 1993.⁵⁵⁷ Men det var först i och med läsåret 1995/96 som kursplanerna och betygssystemet för grundskolan trädde i kraft. En av orsakerna till dröjsmålet var att den nya regeringen i och med valet 1994 ansåg att en obligatorisk skola inte skall kunna sätta betyget Icke Godkänt på en elev. Betyget avskaffades därför och ersattes med principen att endast de elever som når kraven för godkända kunskaper i ett visst ämne får betyg, övriga elever blir utan.

Kursplanens text för svenska i och med reformen 1994 inleds med en allmän beskrivning av ämnet. Där anges bl.a. vad ämnet har för betydelse i samhällslivet, vad skolan har för uppgift med avseende på ämnet, hur relationen mellan språk och kultur ser ut, språkets betydelse för identiteten, språkets betydelse för kunskap och lärande, m.m. Därefter följer avsnitt med i tur och ordning rubrikerna *Mål att sträva mot*, *Ämnets uppbyggnad och karaktär* med underrubrikerna *Språket* respektive *Litteraturen*, samt slutligen *Mål som eleverna skall ha uppnått i slutet av det femte skolåret* och *Mål som eleverna skall ha uppnått i slutet av det nionde skolåret*. De sistnämnda målen att uppnå innehåller de kunskapskrav för godkänt som lärare skall använda för sin bedömning. I följande citat redovisas kunskapskraven så som de är uppställda i kursplanen. Varje punkt benämns här som ett kunskapskrav för godkänt. Således finns det fem kunskapskrav i den undersökta kursplanen. Siffrorna inom parentes återfinns

⁵⁵⁷ Riksdagsskrivelse Rskr.1993/94:82.

RESULTAT 3. HUR KAN KUNSKAPSKRAVENS ANVÄNDBARHET FÖRSTÅS?

inte i kursplanen utan öppnar här för möjligheten att tala om det första kunskapskravet och det andra kunskapskravet.

Mål som eleverna skall ha uppnått i slutet av det nionde skolåret

Eleven skall

- aktivt kunna delta i samtal och diskussioner samt kunna redovisa ett arbete muntligt så att innehållet framgår tydligt, (1)
- kunna läsa till åldern avpassad skönlitteratur, saklitteratur och dagstidningarnas artiklar i allmänna ämnen med god förståelse så att innehållet kan återges sammanhängande, (2)
- kunna skriva berättelser, brev, sammanfattningar och redogörelser så att innehållet framgår tydligt och därvid tillämpa skriftspråkets normer för stavning, meningsbyggnad och bruk av skiljetecken, (3)
- ha elementära kunskaper om språket och kunna göra iakttagelser av människors olika språkbruk för att utveckla det egna språket, (4)
- känna till några av de stora skönlitterära verken och författarskapen som ingår i vårt kulturarv. (5)

Följande undersökning avgränsas alltså till de två första kunskapskraven enligt ovan.

FÖRSTA KUNSKAPSKRAVET FÖR GODKÄNT

Enligt det första kravet för godkända kunskaper skall eleven i slutet av det nionde skolåret ”aktivt kunna delta i samtal och diskussioner samt kunna redovisa ett arbete muntligt så att innehållet framgår tydligt”. Kunskapskravet kan delas upp i följande tre delkrav.

1. aktivt kunna delta i samtal
2. aktivt kunna delta i diskussioner
3. kunna redovisa ett arbete muntligt så att innehållet framgår tydligt

De två första delkraven handlar om att eleven skall *aktivt kunna delta* i två olika om än närbesläktade aktiviteter, *samtal* och *diskussioner*. Motsatsen till att delta är att inte delta, en gränsdragning som förefaller enkel att upprätta. Men deltagandet måste dessutom vara *aktivt*. Frågan är då hur aktivt det måste vara för att nå upp till kravet. Ett icke-aktivt deltagande skulle i en viss mening kunna ses som ett ickedeltagande, vilket i så fall betyder att man överhuvudtaget inte

VAGHET OCH VANMAKT

kan delta i ett samtal eller i en diskussion utan att vara aktiv. Frågan kvarstår: hur aktiv måste eleven vara? Vidare sägs ingenting om hur deltagandet i övrigt måste vara beskaffat. Frågan är om en elev aktivt deltar i ett samtal eller i en diskussion om denne tar upp ämnen som går på tvärs mot vad de övriga betraktas som det ämne som för tillfället behandlas? Deltar eleven då aktivt i samtal och diskussioner? Antagligen inte. Samtals- och diskussionsdeltagande verkar förutsätta att det samtalas och diskuteras om någonting relativt bestämt.

Enligt det tredje delkravet ovan skall eleven *kunna redovisa ett arbete muntligt*. Detta skall gå till så *att innehållet framgår tydligt*. Men var går gränsen mellan att redovisa så att innehåller tydligt framgår och redovisa så att innehållet framgår otydligt? Om någon redovisar med otydligt innehåll, så skulle detta kanske kunna anses vara en icke-redovisning. Frågan kvarstår om hur tydlig redovisningen måste vara. En annan fråga är hur stor del av redovisningen som skall vara tydlig för att nå upp till kravet. Räcker det med 60 procent? Eller måste hela redovisningen vara tydlig?

Den lärare som vill tala om för en elev att denne inte varit tillräckligt aktiv i samtal och diskussioner, eller att denne inte kunnat redovisa ett arbete så att innehållet varit tillräckligt tydligt, skulle kanske vilja ha precisare bedömningsredskap. En missnöjd elev kan ju börja ställa kritiska frågor samt begära att läraren preciserar sig. Hur aktiv och tydlig skulle eleven ha varit för att nå upp till kraven? Varför har inte läraren redan från början klart talat om var gränserna i går? En tänkbar lösning hade kunnat vara att gå till betygskriterierna för G i ämnet. Men i grundskolans kursplaner enligt reformen 1994 finns endast kriterier för betyget VG. Anledningen till detta var följande. I och med regeringens proposition *Betyg i det obligatoriska skolväsendet* (Prop. 1994/95:85), ändrades Skolverkets uppdrag att utarbeta kriterier som stöd för samtliga tre godkända betygssteg. Istället ansåg regeringen att den beskrivna kunskapsnivån i kursplanernas mål att uppnå för slutet av det nionde skolåret ”är tillräcklig för att läraren skall kunna göra en samlad bedömning av om eleven är godkänd eller ej i det enskilda ämnet” (ibid., s. 7).

ANDRA KUNSKAPSKRAVET FÖR GODKÄNT

Enligt det andra kravet för godkända kunskaper skall eleven i slutet av det nionde skolåret ”kunna läsa till åldern avpassad skönlitteratur, saklitteratur och dagstidningarnas artiklar i allmänna ämnen med god förståelse så att innehållet

RESULTAT 3. HUR KAN KUNSKAPSKRAVENS ANVÄNDBARHET FÖRSTÅS?

kan återges sammanhängande”. Kunskapskravet kan delas upp i följande tre delkrav.

1. kunna läsa till åldern avpassad skönlitteratur med god förståelse så att innehållet kan återges sammanhängande
2. kunna läsa till åldern avpassad saklitteratur med god förståelse så att innehållet kan återges sammanhängande
3. kunna läsa till åldern avpassad dagstidningarnas artiklar i allmänna ämnen med god förståelse så att innehållet kan återges sammanhängande

I samtliga dessa tre delkrav gäller det att *kunna läsa*. Vidare ges ett besked om vilken svårighetsgrad det handlar om i och med att texten skall vara *till åldern avpassad*. När det gäller *dagstidningarnas artiklar* skall dessa behandla *allmänna ämnen* vilket också skulle kunna ses som en begränsning av svårighetsgraden men endast under antagandet att specifika ämnen rent generellt är svårare för elever. I alla tre delkrav gäller att läsningen skall ske *med god förståelse*. Tillräcklig grad av förståelse skall föreligga *så att innehållet kan återges sammanhängande*. Hur detta återgivande skall vara beskaffat, utöver att det skall vara sammanhängande, beskrivs dock inte. Om graden av förståelse endast prövas mot graden av hur sammanhängande som återgivningen är, så kan tänkas att ett eller annat återgivande skulle kunna ske med låg grad av förståelse trots att innehållet ändå återges sammanhängande. I båda fallen är det ett problem att varken förståelsen eller sammanhängandet preciseras. För lekmannen förefaller dessa gränsdragningsfrågor måhända inte vara så problematiska. Men den lärare som vill eller känner sig tvingad att meddela att elevens kunskaper bedömts som otillräckliga kan antas vilja ha redskap som ger tydliga svar på elevens tänkbara följdfrågor. Vad innebär det att *kunna läsa*? Var går den i sammanhanget kritiska gränsen mellan att kunna och att inte kunna? Och vad innebär *god förståelse*? Måste verkligen innehållet kunna *återges sammanhängande* och vad innebär det? Var går gränsen för dessa krav? Hur bra måste eleven vara för att kunskaperna skall kunna bedömas som godkända?

Svenska A i gymnasieskolan

Den nya läroplanen för gymnasieskolan trädde i kraft den 1 juli 1994.⁵⁵⁸ De nationella programmålen publicerades i *Skolverkets Författningssamling* SKOLFS 1994:8, kursplanerna i SKOLFS 1994:9, samt betygskriterierna i SKOLFS

⁵⁵⁸ Riksdagsbeslut den 15 december 1993 (Riksdagsskrivelse Rskr 1993/94:93).

1994:11.⁵⁵⁹ Kraven för godkända kunskaper betecknas med termen *mål att uppnå*. Betygskriterier finns för nivåerna Godkänd och Vål godkänd, inte för det högsta betyget Mycket Vål Godkänd. Program mål, kursplaner och betygskriterier trädde i kraft den 1 juli 1994. De elever som började i gymnasieskolan läsåret 94/95 omfattades alltså av dessa regler.

Den del av kursplanen i ämnet svenska som gäller för kurs A är disponerad på följande sätt. Först anges kursens mål att sträva mot under rubriken *Mål*, därefter redovisas kunskapskraven för vad eleven minst skall ha uppnått under rubriken *Efter genomgången kurs skall eleven*. Nedan redovisas dessa krav enligt uppställningen i kursplanen. Om man benämner varje punkt som *ett* kunskapskrav, så innebär detta att det finns sammanlagt sju sådana krav. Siffrorna inom parentes återfinns inte i kursplanen utan fungerar här som referens till vad som nedan benämns som det första kunskapskravet respektive det andra kunskapskravet.

Efter genomgången kurs skall eleven

- kunna förmedla åsikter, erfarenheter, iakttagelser och kunskaper i tal och skrift på ett klart och tydligt sätt, (1)
- kunna använda skrivandet för att tänka och lära, (2)
- kunna delta aktivt och konstruktivt i samtal och diskussioner med olika syften och hålla enkla anföranden inför en grupp, (3)
- kunna formulera egna tankar, iakttagelser och jämförelser vid läsning av saklitteratur och litterära texter från olika tider och kulturer, (4)
- ha kunskap om och använda sig av grundläggande regler för språkets bruk och byggnad, (5)
- kunna använda datorer och andra elektroniska medier för att skriva, kommunicera och skaffa sig kunskaper, (6)
- kunna läsa och höra texter på danska och norska. (7)

FÖRSTA KUNSKAPSKRAVET FÖR GODKÄNT

Enligt det första kunskapskravet ovan, skall eleven ”kunna förmedla åsikter, erfarenheter, iakttagelser och kunskaper i tal och skrift på ett klart och tydligt sätt”. Kunskapskravet kan delas upp i följande åtta delkrav.

⁵⁵⁹ Programmålen och kursplanerna publicerades i en bok på 528 sidor och betygskriterierna i en bok på 436 (att jämföra med dagens internetbaserade dokument).

RESULTAT 3. HUR KAN KUNSKAPSKRAVENS ANVÄNDBARHET FÖRSTÅS?

1. kunna förmedla åsikter i tal på ett klart och tydligt sätt
2. kunna förmedla åsikter i skrift på ett klart och tydligt sätt
3. kunna förmedla erfarenheter i tal på ett klart och tydligt sätt
4. kunna förmedla erfarenheter i skrift på ett klart och tydligt sätt
5. kunna förmedla iakttagelser i tal på ett klart och tydligt sätt
6. kunna förmedla iakttagelser i skrift på ett klart och tydligt sätt
7. kunna förmedla kunskaper i tal på ett klart och tydligt sätt
8. kunna förmedla kunskaper i skrift på ett klart och tydligt sätt

Enligt vart och ett av delkraven gäller det för eleven att kunna förmedla på *ett klart och tydligt sätt*. Detta skall ske i tal respektive i skrift. Men var går gränsen mellan det klara och tydliga sättet å ena sidan och det oklara och otydliga å den andra? Finns det förresten klara men otydliga sätt att förmedla någonting i tal eller skrift, eller oklara men tydliga sätt? Är det motiverat att i detta sammanhang använda båda begreppen, dvs. klart och tydligt? Den lärare som frågar var gränsen går mellan *ett klart och tydligt sätt* å ena sidan och ett oklart och otydligt å den andra, har kanske redan från början en känsla av att detta är en kritisk fråga. Och vad händer om läraren dristar sig till att försöka förklara för en elev att denne inte uttryckt sig på ett tillräckligt klart och tydligt sätt? Vad händer om eleven dessutom är missnöjd över beskedet? Går det förresten att beskriva var gränserna mellan klart och oklart respektive tydligt och otydligt går?

I gymnasieskolans kursplaner från 1994 finns dock inte bara mål att uppnå som beskrivningar av vad som krävs för godkända kunskaper. Där finns också betygsriteriet för Godkänt. Förhållandet mellan mål och kriterier beskrivs i läroplanen Lpf 94 på så sätt att betyget ”uttrycker i vad mån den enskilda eleven har uppnått de kunskapsmål som uttrycks i kursplanen för respektive kurs och som definieras i betygsriterier” (Skolverket 1994b, s. 15). Det förefaller alltså lämpligt att gå till kriterierna för betyget G för att söka efter definitioner av det ovan undersökta kunskapskravet.

Betygsriterierna i den aktuella kursplanen består av text i tre stycken, sammanlagt åtta meningar. När varje sådan mening benämns som *ett krite-*

VAGHET OCH VANMAKT

rium⁵⁶⁰ blir det alltså åtta kriterier i aktuell kursplan. Men alla kriterier har inte relationer till alla kunskapskrav i de mål som eleverna måste uppnå för godkänt. För att tydliggöra relationen mellan kunskapskraven och kriterierna redovisas därför samtliga i följande tabell 6.

Tabell 6. Samtliga kunskapskrav för godkänt och betygskriterier för G, kursplanen från år 1994 i svenska, kurs A i gymnasieskolan

Samtliga kunskapskrav för godkänt	Samtliga betygskriterier för G
<i>Efter genomgången kurs skall eleven</i>	
kunna förmedla åsikter, erfarenheter, iakttagelser och kunskaper i tal och skrift på ett klart och tydligt sätt, (1)	Eleven förmedlar åsikter, iakttagelser, erfarenheter och kunskaper sammanhängande i tal och skrift. (1)
kunna använda skrivandet för att tänka och lära, (2)	Eleven deltar i och känner till grundläggande regler för samtal, diskussioner och debatter samt håller korta muntliga anföranden inför grupp. (2)
kunna delta aktivt och konstruktivt i samtal och diskussioner med olika syften och hålla enkla anföranden inför en grupp, (3)	Eleven använder sig i skrift av grundläggande regler för språkets bruk och byggnad och vet hur man använder våra viktigaste språkliga handböcker. (3)
kunna formulera egna tankar, iakttagelser och jämförelser vid läsning av saklitteratur och litterära texter från olika tider och kulturer, (4)	Eleven använder i några sammanhang skrivandet som redskap för inläring och tänkande genom att bl.a. anteckna och sammanfatta. (4)
ha kunskap om och använda sig av grundläggande regler för språkets bruk och byggnad, (5)	För språklig produktion och kunskapsinhämtande använder eleven med handledning ordbehandlingsprogram och elektroniska medier. (5)
kunna använda datorer och andra elektroniska medier för att skriva, kommunicera och skaffa sig kunskaper, (6)	Eleven läser sakprosa och litterära texter från olika tider och kulturer, därav något eller några hela skönlitterära verk. (6)
kunna läsa och höra texter på danska och norska. (7)	I samband härmed kan eleven med viss handledning göra jämförelser och formulera egna tankar och iakttagelser. (7)
	Eleven kan tillägna sig lättförståeliga norska och danska texter med handledning och ord-förklaringar. (8)

⁵⁶⁰ Siffrorna inom parentes finns inte i kursplanen utan används här som referens till termerna ”det första kriteriet”, ”det andra kriteriet”, etc.

RESULTAT 3. HUR KAN KUNSKAPSKRAVENS ANVÄNDBARHET FÖRSTÅS?

Förtydliganden genom betygskriterier?

En av de frågor som riktades mot det undersökta kunskapskravet ovan var vad som närmare skall förstås med uttrycket *på ett klart och tydligt sätt*. Svaret på frågan bör meddela var gränsen går mellan det *klara* respektive det *oklara* samt mellan det *tydliga* respektive det *otydliga*. I följande tabell 7 återges kunskapskravet och de betygskriterier för G som i jämförelse med övriga kriterier uppfattas ha det mest relevanta förhållandet till kravet.

Tabell 7. Relationen mellan ett kunskapskrav för godkänt och relevanta betygskriterier, kursplanen från år 1994 i svenska, kurs A i gymnasieskolan

Kunskapskravet för godkänt	Relevanta betygskriterier för G
<i>Efter genomgången kurs skall eleven</i>	
kunna förmedla åsikter, erfarenheter, iakttagelser och kunskaper i tal och skrift på ett klart och tydligt sätt. (1)	Eleven förmedlar åsikter, iakttagelser, erfarenheter och kunskaper sammanhängande i tal och skrift. (1)

Enligt betygskriteriet i högra kolumnen ovan krävs att eleven *förmedlar åsikter, iakttagelser, erfarenheter och kunskaper sammanhängande i tal och skrift*. Förmedlandet behöver alltså inte ske på *ett klart och tydligt sätt* vilket däremot kunskapskravet anger. Inte heller ges någon definition av vad som menas med ett klart och tydligt sätt. Kriteriet tycks sänka kunskapskravet till en lägre nivå på så sätt att förmedlandet endast behöver ske *sammanhängande* i tal och skrift. Men var går gränsen mellan ett sammanhängande och ett osammanhängande förmedlande? Är det kanske till och med möjligt att ett förmedlande kan ske i viss mån osammanhängande och alltså inte nå upp till kriteriets krav, men ändå *på ett klart och tydligt sätt* enligt kunskapskravet? I så fall tycks betygskriteriet snarare lägga till ett kunskapskrav. Och skulle inte ett sammanhängande förmedlande av åsikter, erfarenheter, iakttagelser och kunskaper i tal och skrift, enligt kriteriet, ändå kunna ske fast på ett oklart och otydligt sätt, enligt kunskapskravet? För att kunna bedömas ha godkända kunskaper är den övergripande principen enligt styrdokumentet att eleven når samtliga krav för godkända kunskaper. Enligt läroplanen Lpf 94 *definieras* dessa kunskapskrav i betygskriterier. Men det ovan undersökta kunskapskravet innehåller begrepp som behöver definieras, vilket dock inte betygskriterierna gör.

VAGHET OCH VANMAKT

ANDRA KUNSKAPSKRAVET FÖR GODKÄNT

Enligt det andra kunskapskravet skall eleven efter genomgången kurs ”kunna använda skrivandet för att tänka och lära”. Kunskapskravet kan delas upp i följande två delkrav.

1. kunna använda skrivandet för att tänka
2. kunna använda skrivandet för att lära

Varken i det första eller andra delkravet sägs något om hur bra eleven måste *kunna använda skrivandet*. Frågan blir därmed var gränsen går mellan att kunna använda skrivandet för att tänka på ett tillräckligt bra sätt och att inte kunna det. Och var går gränsen mellan att kunna använda skrivandet för att lära på ett tillräckligt bra sätt och att inte kunna det. Även här kan läraren känna att man borde kunna förklara för en elev var gränsen går, särskilt om eleven är missnöjd över att inte tillhöra den grupp elever som uppnått vad som krävs.

Även kunskapskravets att kunna använda skrivandet *för att tänka* och *för att lära* kan begrundas. Går det att skriva utan att skrivandet också används för något annat än att tänka? Är det förresten möjligt att skriva utan att tänka? Visst lär man sig alltid något när man skriver? Inte bara läraren utan kanske också eleven frågar för att begripa. Men åt vilket håll skall frågorna riktas? Ett sätt kan vara att ta reda på vad betygskriterierna anger.

Förtydliganden genom betygskriterier?

I följande tabell 8 återges kunskapskravet och det betygskriterium för G som i jämförelse med övriga kriterier uppfattas ha det mest relevanta förhållandet till detta krav.

Tabell 8. Relationen mellan ett kunskapskrav för godkänt och relevanta betygskriterier, kursplanen från år 1994 i svenska, kurs A i gymnasieskolan

Kunskapskravet för godkänt	Relevanta betygskriterier för G
<i>Efter genomgången kurs skall eleven</i>	
kunna använda skrivandet för att tänka och lära, (2)	Eleven använder i några sammanhang skrivandet som redskap för inläring och tänkande genom att bl.a. anteckna och sammanfatta. (4)

Den elev som enligt kriteriet *i några sammanhang använder skrivandet som redskap för inläring och tänkande genom att bl.a. anteckna och sammanfatta*, skulle kunna sä-

RESULTAT 3. HUR KAN KUNSKAPSKRAVENS ANVÄNDBARHET FÖRSTÅS?

gas ha nått upp till kunskapskravet. Åtminstone i några sammanhang har eleven alltså visat sig *kunna använda skrivandet för att tänka* och *för att lära*. Men formuleringen i betygskriteriet gör att nya frågor inställer sig. Vad betyder *några sammanhang*? Är det olika typer av sammanhang som avses, eller är det bara några tillfällen? Var går gränsen mellan det antal typer av sammanhang eller det antal tillfällen som är tillräckliga å ena sidan, och det antal av respektive sort som gör att eleven inte når upp till kravet å den andra? Vidare, kan man skriftligt anteckna och sammanfatta utan att detta på något enda sätt blir redskap för inläring och tänkande? Ibland antecknar man ju för att slippa att komma ihåg det man antecknat, dvs. för att i en mening slippa att tänka. Detta torde väl också kunna gälla när man skriftligt sammanfattar? Det kritiska för läraren kan bestå i att kunna uppfatta vid vilka tillfällen som en elevs skrivande har resulterat i inläring och tänkande och vid vilka tillfällen som detta inte har förekommit. Å andra sidan är det kanske så att man som lärare inte kan finna en enda elev som inte har använt skrivandet för att tänka och lära. Varje gång som elever skriver både tänker och lär man sig.

Svenska B i gymnasieskolan

Den del av kursplanen från 1994 i ämnet svenska som gäller kurs B är disponerad på följande sätt. Först redovisas kursens mål under rubriken *Mål*, därefter redovisas vad eleven minst skall ha uppnått under rubriken *Efter genomgången kurs skall eleven*. I följande uppställning redovisas dessa kunskapskrav så som de är uppställda i kursplanen. Varje punkt benämns här som *ett* kunskapskrav. Således finns det tio krav för godkända kunskaper i kursplanen för svenska, kurs B.

Efter genomgången kurs skall eleven

- kunna uttrycka sina tankar i tal och skrift så väl att språket i skilda sammanhang fungerar som ett effektivt medel för kommunikation och påverkan, (1)
- kunna förmedla andras tankar, sammanställa och dra slutsatser så väl att innehåll och budskap blir tydliga, (2)
- ha läst och behandlat centrala svenska, nordiska och internationella litterära verk, (3)
- ha kunskap om författarskap, epoker och idéströmningar i kulturer förr och nu, med särskild tonvikt på 1900-talets litteratur och idéutveckling, (4)

VAGHET OCH VANMAKT

- kunna jämföra och se samband mellan texter från olika tider och kulturer samt i tal och skrift kunna formulera intryck och iakttagelser i samband med läsningen, (5)
- kunna analysera och samtala om budskap i texter av olika slag i olika medier för att kritiskt granska och bedöma deras innehåll och syfte, (6)
- kunna använda skrivandet på ett fördjupat sätt som ett medel för tänkande och lärande, (7)
- kunna formulera iakttagelser och slutsatser om språkliga skillnader i olika historiska, regionala, kulturella och sociala sammanhang, även sådana skillnader som finns mellan generationer och mellan män och kvinnor, (8)
- känna till viktiga genrer och litteraturvetenskapliga begrepp som har betydelse för tolkning, granskning och analys av texter i olika medier, (9)
- ha utvecklat sin förmåga att läsa och förstå danska och norska och ha viss kännedom om språken och språksituationen i hela Norden. (10)

FÖRSTA KUNSKAPSKRAVET FÖR GODKÄNT

Enligt det första kunskapskravet skall eleven ”kunna uttrycka sina tankar i tal och skrift så väl att språket i skilda sammanhang fungerar som ett effektivt medel för kommunikation och påverkan”. Kunskapskravet kan delas upp i följande fyra delkrav.

1. kunna uttrycka sina tankar i tal så väl att språket i skilda sammanhang fungerar som ett effektivt medel för kommunikation
2. kunna uttrycka sina tankar i skrift så väl att språket i skilda sammanhang fungerar som ett effektivt medel för kommunikation
3. kunna uttrycka sina tankar i tal så väl att språket i skilda sammanhang fungerar som ett effektivt medel för påverkan
4. kunna uttrycka sina tankar i skrift så väl att språket i skilda sammanhang fungerar som ett effektivt medel för påverkan

För eleven gäller det alltså att dels *kunna uttrycka sina tankar i tal*, dels *kunna uttrycka sina tankar i skrift*. Tankarna skall inte bara uttryckas, utan detta skall ske på ett sådant sätt att både det talade språket och det skrivna språket *fungerar som ett effektivt medel för kommunikation och påverkan*. Dessutom skall detta kunna ske *i skilda sammanhang*. Den lärare som skall avgöra om en elev klarar dessa krav har ett antal avvägningsproblem. Hur effektivt måste det talade re-

RESULTAT 3. HUR KAN KUNSKAPSKRAVENS ANVÄNDBARHET FÖRSTÅS?

spektive det skrivna ordet vara som medel betraktade? I hur många sammanhang måste eleven prövas? Kan dessa sammanhang vara av vilka slag som helst, eller måste de uppfylla vissa krav? Vad är det för skillnad på kommunikation och påverkan? Kan det finnas kommunikation utan påverkan? Kan det finnas påverkan utan kommunikation? För den lärare som vill förklara för en elev att denne inte uttryckt sig så väl att språket fungerat som ett effektivt medel kan kunskapskravet bli besvärligt i sin otydlighet. Orden finns ju där, men vad betyder de? Ett sätt att lösa problemen kan vara att vända sig till kriterierna för betyget Godkänt.

I denna kursplan består betygskriterierna av text i tre stycken. I nedanstående tabell 9 behandlas de mening för mening. Varje mening benämns som ett kriterium.⁵⁶¹ Således finns det åtta kriterier i gymnasiekursen svenska B i och med reform 1994. Men alla kriterier har inte relationer till alla kunskapskrav för godkänt. För att tydliggöra detta redovisas den undersökta kursplanens samtliga kunskapskrav och kriterier för G.

⁵⁶¹ Siffrorna inom parentes är här tillagda för att ge referens till uttryck som ”det första kriteriet”, ”det andra kriteriet”, etc.

VAGHET OCH VANMAKT

Tabell 9. Samtliga kunskapskrav för godkänt och betygsriterier för G, kursplanen från år 1994 i svenska, kurs B i gymnasieskolan

Samtliga kunskapskrav för godkänt	Samtliga betygsriterier för G
<i>Efter genomgången kurs skall eleven</i>	
kunna uttrycka sina tankar i tal och skrift så väl att språket i skilda sammanhang fungerar som ett effektivt medel för kommunikation och påverkan, (1)	Eleven tillägnar sig centrala litterära texter från skilda epoker och språkområden via böcker, teater och film. (1)
kunna förmedla andras tankar, sammanställa och dra slutsatser så väl att innehåll och budskap blir tydliga, (2)	Eleven diskuterar innehåll, gestalter, bärande tankar och tidstypiska drag och har kunskap om betydelsefulla författarskap och idéströmningar. (2)
ha läst och behandlat centrala svenska, nordiska och internationella litterära verk, (3)	Eleven använder enkla litterära begrepp och kan identifiera olika genrer. (3)
ha kunskap om författarskap, epoker och idéströmningar i kulturer förr och nu, med särskild tonvikt på 1900-talets litteratur och idéutveckling, (4)	I tal och skrift formulerar och motiverar eleven sina egna intryck av läsningen. (4)
kunna jämföra och se samband mellan texter från olika tider och kulturer samt i tal och skrift kunna formulera intryck och iakttagelser i samband med läsningen, (5)	Eleven har i stora drag utvecklingen av det svenska språket klart för sig, gör iakttagelser och reflekterar över historiska och sociala språkskillnader. (5)
kunna analysera och samtala om budskap i texter av olika slag i olika medier för att kritiskt granska och bedöma deras innehåll och syfte, (6)	Eleven har viss kunskap om språksituationen i Norden och läser och förstår ej alltför komplicerade danska och norska texter. (6)
kunna använda skrivandet på ett fördjupat sätt som ett medel för tänkande och lärande, (7)	Eleven jämför och granskar kritiskt budskap i olika medier. (7)
kunna formulera iakttagelser och slutsatser om språkliga skillnader i olika historiska, regionala, kulturella och sociala sammanhang, även sådana skillnader som finns mellan generationer och mellan män och kvinnor, (8)	Eleven samlar, sovrar och sammanställer med viss hjälp material för muntlig eller skriftlig framställning och uttrycker känslor, tankar och erfarenheter på ett i sammanhanget fungerande språk. (8)
känna till viktiga genrer och litteraturvetenskapliga begrepp som har betydelse för tolkning, granskning och analys av texter i olika medier, (9)	
ha utvecklat sin förmåga att läsa och förstå danska och norska och ha viss kännedom om språken och språksituationen i hela Norden. (10)	

RESULTAT 3. HUR KAN KUNSKAPSKRAVENS ANVÄNDBARHET FÖRSTÅS?

Förtydliganden genom betygskriterier?

Enligt läroplanen Lpf 94 uttrycker betyget ”i vad mån den enskilda eleven har uppnått de kunskapsmål som uttrycks i kursplanen för respektive kurs och som definieras i betygskriterier” (Skolverket 1994b, s. 15). Eftersom ovan ställda frågor har sitt ursprung i bristen på tillräckligt preciserade begrepp, skall nu prövas om kriterierna ger sådana definitioner som läroplanen utlovar. I följande tabell 10 återges det betygskriterium för G som i jämförelse med övriga kriterier uppfattas ha det mest relevanta förhållandet till det ovan behandlade kunskapskravet.

Tabell 10. Relationen mellan ett kunskapskrav för godkänt och relevanta betygskriterier, kursplanen från år 1994 i svenska, kurs B i gymnasieskolan

Kunskapskravet för godkänt	Relevanta betygskriterier för G
<i>Efter genomgången kurs skall eleven</i>	
kunna uttrycka sina tankar i tal och skrift så väl att språket i skilda sammanhang fungerar som ett effektivt medel för kommunikation och påverkan, (1)	Eleven samlar, sovrar och sammanställer med viss hjälp material för muntlig eller skriftlig framställning och uttrycker känslor, tankar och erfarenheter på ett i sammanhanget fungerande språk. (8)

Kunskapskravet i tabellen ovan fordrar *att språket i skilda sammanhang fungerar som ett effektivt medel* vilket reser frågan om detta innebär att eleven uttrycker sig med *ett i sammanhanget fungerande språk* vilket kriteriet kräver. Det kan tyckas självklart att om språket inte är i sammanhanget fungerande, så torde det heller inte vara effektivt. Men är det tillräckligt för att ett språk skall vara effektivt att det är ett i sammanhanget fungerande? Borde det inte vara lämpligt att använda ordet *effektivt* endast för de fall då språket lyfter sig över den enbart *fungerande* nivån? I så fall är det lättare att nå kriteriets krav jämfört med kunskapskravets. Vidare kan kriteriets *uttrycker känslor, tankar och erfarenheter* förstås som beroende av språket som *medel för kommunikation och påverkan*. Känslor, tankar och erfarenheter torde väl knappast kunna uttryckas utan någon form av kommunikation. Och den som kommunicerar påverkar väl på ett eller annat sätt, om än mer eller mindre ytligt eller djupgående? Men hur går det med en elev som ogärna vill uttrycka sina känslor men som gärna vill och dessutom är ganska duktig på att uttrycka tankar och erfarenheter? Kan den bristfälliga prestationen i ett avseende kompenseras av den utmärkta prestationen i ett annat? Hur mycket i så fall? Kriterieformuleringarna ger inga svar på dessa frågor. Inte heller de andra frågorna enligt ovan har fått svar.

ANDRA KUNSKAPSKRAVET FÖR GODKÄNT

Enligt det andra kunskapskravet skall eleven ”kunna förmedla andras tankar, sammanställa och dra slutsatser så väl att innehåll och budskap blir tydliga”. Ett sätt att förstå detta krav är att se *andras tankar* som det som eleven dels skall kunna *sammanställa*, dels kunna *dra slutsatser* om. I så fall gäller det inte bara för eleven att kunna *förmedla andras tankar* så väl att innehållet och budskapet i dessa blir tydliga. Det gäller också att kunna sammanställa och dra slutsatser om dem. Kunskapskravet kan delas upp i följande sex delkrav.

1. kunna förmedla andras tankar så väl att innehåll blir tydliga
2. kunna förmedla andras tankar så väl att budskap blir tydliga
3. kunna sammanställa (andras tankar) så väl att innehåll blir tydliga
4. kunna dra slutsatser (av andras tankar) så väl att innehåll blir tydliga
5. kunna sammanställa (andras tankar) så väl att budskap blir tydliga
6. kunna dra slutsatser (av andras tankar) så väl att budskap blir tydliga

Det är måhända inte så svårt att göra skillnad på förmedling, sammanställning och slutsatsdragning. Frågan är hur bra eleven måste kunna förmedla, sammanställa och dra slutsatser för att det skall räcka för att nå kunskapskravet. Men även frågan om vilken grad av tydlighet i innehåll och budskap som krävs kan ställas. Ett sätt att förstå kunskapskravet kan uttryckas på följande sätt: när *innehåll* och *budskap* är *tydliga* innebär detta att också kravet är uppfyllt på hur väl förmedlandet, sammanfattandet och slutsatsdragandet är genomfört. Tre aspekter kan noteras. För det första ställs krav på att det är andras tankar som skall förmedlas, sammanställas och dras slutsatser om. För det andra ställs det krav på hur väl dessa förmedlas och sammanställs och hur väl slutsatser dras. För det tredje ställs det krav på en tydlighet i innehåll och budskap. Men dessa tre steg måste rimligen förstås i förhållande till varandra. Redan i första steget uppstår ett problem gällande vilka av de andras tankar som skall väljas ut av den som vill testa elevens kunskaper enligt målet. Hur komplicerade skall tankarna vara? Ju mer komplicerade de är, desto svårare blir det för eleven att *förmedla, sammanställa och dra slutsatser* så väl att både *innehåll och budskap blir tydliga*. Problemen kanske kan lösas genom att vända sig till betygskriterierna för Godkänt. Denna möjlighet framstår som ett löfte i den aktuella läroplanen. Där står att eleven skall uppnå kraven för godkända kun-

RESULTAT 3. HUR KAN KUNSKAPSKRAVENS ANVÄNDBARHET FÖRSTÅS?

skaper för respektive kurs vilka ”definieras i betygskriterier” (Skolverket 1994b, s. 15).

Förtydliganden genom betygskriterier?

I följande tabell 11 återges det ovan behandlade kunskapskravet och de betygskriterier för G som i jämförelse med övriga kriterier uppfattas ha det mest relevanta förhållandet till detta.

Tabell 11. Relationen mellan ett kunskapskrav för godkänt och relevanta betygskriterier, kursplanen från år 1994 i svenska, kurs B i gymnasieskolan

Kunskapskravet för godkänt	Relevanta betygskriterier för G
<i>Efter genomgången kurs skall eleven</i>	
kunna förmedla andras tankar, sammanställa och dra slutsatser så väl att innehåll och budskap blir tydliga, (2)	Eleven diskuterar innehåll, gestalter, bärande tankar och tidstypiska drag och har kunskap om betydelsefulla författarskap och idéströmningar. (2)
	I tal och skrift formulerar och motiverar eleven sina egna intryck av läsningen. (4)
	Eleven jämför och granskar kritiskt budskap i olika medier. (7)
	Eleven samlar, sovrar och sammanställer med viss hjälp material för muntlig eller skriftlig framställning och uttrycker känslor, tankar och erfarenheter på ett i sammanhanget fungerande språk. (8)

För att eleven, enligt det första kriteriet i tabellen, skall kunna diskutera *innehåll, gestalter, bärande tankar och tidstypiska drag och i tal och skrift* samt *formulera och motivera sina egna intryck av läsningen*, framstår det som om eleven också måste förmedla andras tankar, sammanställa och dra slutsatser, vilket kunskapskravet anger. Bärande tankar och betydelsefulla idéströmningar består ju i grunden av andras tankar. Men betygskriteriet innehåller inte några anvisningar för den som undrar över hur väl innehåll och budskap måste bli tydliga genom elevens förmedling, sammanställning eller slutsatsdragande, enligt kunskapskravet. I det andra betygskriteriet i tabellen ovan finns kravet att eleven *jämför och granskar kritiskt budskap i olika medier*. För att denna jämförelse och kritiska granskning skall kunna ske torde det vara nödvändigt att eleven kan förmedla andras tankar, sammanställa och dra slutsatser så väl att innehåll och budskap blir tydliga, vilket fordras enligt kunskapskravet. Dessutom skall eleven, enligt det

tredje kriteriet, uttrycka känslor, tankar och erfarenheter på ett i sammanhanget fungerande språk. Att uppfylla kunskapskravet blir i så fall en förutsättning för att uppfylla vad som fordras i betygskriterierna. Detta innebär samtidigt att betygskriteriet inte är en definition av kunskapskravet, vilket läroplanen påstår. Men vad innebär det att eleven granskar kritiskt? Hur kritisk måste eleven vara för att nå upp till kravet i betygskriteriet? Det invecklade förhållandet mellan kunskapskrav och kriterier verkar i det här fallet förminska kunskapskravets användbarhet så att det riskerar att inte kunna uppfattas som ett bedömningsredskap för lärare. Inte heller torde det kunna användas för att motivera ett satt betyg.

Undersökningsresultat - kursplanerevideringen 2000

Det var i utredningsbetänkandet *Den nya gymnasieskolan – problem och möjligheter* (SOU 1997:107) som vissa problem med kursplanerna från 1994 uppmärksammades. Bland annat påpekades att skillnaderna i preciseringsgrad mellan olika ämnen är bekymmersam. Enligt kommittén är det nu hög tid att göra en översyn av alla de kursplaner som fastställdes 1994. Men denna förändring får inte innebära en tillbakagång till den ordning som gällde förr med innehållsbaserade kursplaner. Idealet är en tydlighet i målskrivningar med frihet för lärare och deras elever att välja innehåll och pedagogiska metoder, enligt betänkandet SOU 1997:107.

Enligt ett annat betänkande, *Skolfrågor – om skola i en ny tid* (SOU 1997:121), skall översynen göra kursplanerna mer stringenta när det gäller att behandla ett ämnes karaktär och innehåll medan formuleringar som styr undervisningens utformning eller valet av stoff bör konsekvent tas bort. Problemet har enligt kommittén varit att både läroplanerna och kursplanerna inte varit tillräckligt tydliga när det gäller en grundläggande förutsättning i det decentraliserade systemet: att inte föreskriva stoff eller metoder. Istället har de ofta varit motsägelsefulla på ett sätt som gör signalerna till skolan oklara eller skiftande. En översyn måste göra så att de konkreta skrivningarna i olika styrdokument bringas i överensstämmelse med grundtanken i systemet, dvs. att kursplanerna i minsta möjliga utsträckning binder undervisningen till innehåll och form, enligt betänkandet SOU 1997:121.

Kursplanerevideringen år 2000 hade alltså som syfte att korrigera vissa brister i den tidigare utformningen av kursplanerna. Detta innebar att kurspla-

RESULTAT 3. HUR KAN KUNSKAPSKRAVENS ANVÄNDBARHET FÖRSTÅS?

nera i både grundskolan och gymnasieskolan till viss del fick ett nytt innehåll, nya mål att uppnå och därmed nya krav för godkända kunskaper samt nya betygskriterier.

Svenska i grundskolan

Kursplanen i svenska år 2000 inleds med rubriken *Ämnets syfte och roll i utbildningen*. Nästa avsnitt har rubriken *Mål att sträva mot* och innehåller 14 stycken mål som skolan i sin undervisning i svenska skall sträva mot. Efter dessa mål kommer ett avsnitt med rubriken *Ämnets karaktär och uppbyggnad*. Där ges både en mer övergripande beskrivning och en mer specifik under delrubrikerna *Språket* samt *Skönlitteratur, film och teater*. Därefter följer de kunskapskrav som eleverna minst ska ha uppnått i slutet av det tredje skolåret, i slutet av det femte skolåret samt i slutet av det nionde skolåret. Dessa kunskapskrav följs av ett avsnitt med rubriken *Bedömning i ämnet svenska* där dennas inriktning beskrivs som att det gäller att bedöma hur långt eleven har kommit i sin språkliga utveckling och sin litterära medvetenhet och i sin medvetenhet om olika mediers former och syften. Vidare sägs att elevens skicklighet i att hantera språket och själv uttrycka sig, i att förhålla sig till vad andra uttryckt i tal, skrift och via andra medier samt att reflektera över sammanhang och förstå världen omkring sig är således en grund för bedömningen. Kursplanen avslutas med betygskriterier för Väl godkänt och för Mycket väl godkänt. De kunskapskrav som eleven minst skall ha uppnått i slutet av det nionde skolåret är de redskap som lärare skall använda för att bedöma om en elev kan få betyget G eller inte. Den elev som alltså inte uppnått kraven får inget betyg, enligt grundskolans betygssystem. I följande uppställning redovisas dessa kunskapskrav så som de är uppställda i kursplanen. Varje punkt benämns som ett kunskapskrav. Det finns således sex kunskapskrav i denna kursplan. Endast de två första kraven kommer att närmare undersökas nedan.

Mål som eleverna skall ha uppnått i slutet av det nionde skolåret.

Eleven skall

- aktivt kunna delta i samtal och diskussioner och sätta sig in i andras tankar samt kunna redovisa ett arbete muntligt så att innehållet framgår och är begripligt, (1)
- kunna läsa till åldern avpassad skönlitteratur från Sverige, Norden och från andra länder samt saklitteratur och tidningstext om all-

VAGHET OCH VANMAKT

männa ämnen, kunna återge innehållet sammanhängande samt kunna reflektera över det, (2)

- kunna läsa, reflektera över och sätta in i ett sammanhang några skönlitterära verk och författarskap med betydelse för människors sätt att leva och tänka, (3)
- kunna ta del av, reflektera över och värdera innehåll och uttrycksmedel i bild, film och teater, (4)
- kunna skriva olika sorters texter så att innehållet framgår tydligt samt tillämpa skriftspråkets normer, både vid skrivande för hand och med dator, (5)
- ha kunskaper om språket som gör det möjligt att göra iakttagelser av eget och andras språkbruk. (6)

FÖRSTA KUNSKAPSKRAVET FÖR GODKÄNT

Enligt det första kunskapskravet skall eleven i slutet av det nionde skolåret ”aktivt kunna delta i samtal och diskussioner och sätta sig in i andras tankar samt kunna redovisa ett arbete muntligt så att innehållet framgår och är begripligt”. Kunskapskravet kan delas upp i följande tre delkrav.

1. aktivt kunna delta i samtal och sätta sig in i andras tankar
2. aktivt kunna delta i diskussioner och sätta sig in i andras tankar
3. kunna redovisa ett arbete muntligt så att innehållet framgår och är begripligt

De två första delkraven handlar om att eleven skall *aktivt kunna delta* i två närbesläktade aktiviteter, nämligen *samtal* och *diskussioner*. Men det räcker inte med att delta aktivt. Eleven skall också under samtalen och diskussionerna kunna *sätta sig in i andras tankar*. För det första är frågan hur aktiv eleven måste vara för att uppfylla kravet. En möjlighet är att man inte kan delta varken i ett samtal eller i en diskussion utan att vara åtminstone i någon grad aktiv. I så fall kan ordet *aktivt* betraktas som överflödigt. Den mer rimliga förståelsen kan vara att ordet refererar till en aktivitetsgrad som ligger högre än den som själva deltagandet innebär. Detta gör det möjligt att en lärare kan anse att en elev visserligen deltar i samtal och diskussioner men inte med tillräcklig grad av aktivitet. En annan fråga gäller vad som menas med att kunna *sätta sig in i andras tankar*. Kan man överhuvudtaget delta i ett samtal eller i en diskussion utan att åtminstone i någon mån sätta sig in i andra tankar? I hur stor grad måste eleven kunna detta för att nå upp till kravet? Och hur skall den lärare göra som vill tala om för en elev att denne visserligen har deltagit i samtal och diskussioner samt gjort detta med tillräcklig grad av aktivitet, men inte i tillräcklig

RESULTAT 3. HUR KAN KUNSKAPSKRAVENS ANVÄNDBARHET FÖRSTÅS?

grad har satt sig in i andra tankar? I det tredje delkravet skall eleven *kunna redovisa ett arbete muntligt så att innehållet framgår och är begripligt*. Gränsdragningen mellan att *kunna redovisa ett arbete muntligt* och att inte kunna detta förefaller enkel. Frågan uppstår i förhållande till kravet *att innehållet framgår och är begripligt*. Kan innehållet i en muntlig redovisning framgå utan att vara begripligt? Och kan den muntliga redovisningen vara begriplig utan att innehållet framgår? Frågan blir i vilken grad som innehållet skall framgå, eller med andra ord i vilken grad som innehållet skall vara begripligt. Det kan knappast vara möjligt för en lärare att tala om för en elev att denne visserligen har redovisat arbeten muntligt så att innehållet har framgått, men att det dessvärre inte har varit begripligt.

ANDRA KUNSKAPSKRAVET FÖR GODKÄNT

Enligt det andra kunskapskravet skall eleven i slutet av det nionde skolåret ”kunna läsa till åldern avpassad skönlitteratur från Sverige, Norden och från andra länder samt saklitteratur och tidningstext om allmänna ämnen, kunna återge innehållet sammanhängande samt kunna reflektera över det”. Kunskapskravet kan delas upp i följande tio delkrav.

Eleven skall

1. kunna läsa till åldern avpassad skönlitteratur från Sverige samt kunna återge innehållet sammanhängande
2. kunna läsa till åldern avpassad skönlitteratur från Sverige samt kunna reflektera över innehållet
3. kunna läsa till åldern avpassad skönlitteratur från Norden samt kunna återge innehållet sammanhängande
4. kunna läsa till åldern avpassad skönlitteratur från Norden samt kunna reflektera över innehållet
5. kunna läsa till åldern avpassad skönlitteratur från andra länder samt kunna återge innehållet sammanhängande
6. kunna läsa till åldern avpassad skönlitteratur från andra länder samt kunna reflektera över innehållet
7. kunna läsa till åldern avpassad saklitteratur samt kunna återge innehållet sammanhängande
8. kunna läsa till åldern avpassad saklitteratur samt kunna reflektera över innehållet

VAGHET OCH VANMAKT

9. kunna läsa till åldern avpassad tidningstext om allmänna ämnen samt kunna återge innehållet sammanhängande
10. kunna läsa till åldern avpassad tidningstext om allmänna ämnen samt kunna reflektera över innehållet

Samtliga tio delkrav handlar om att eleven skall *kunna läsa till åldern avpassad* text. Texterna är av kategorierna skönlitteratur, saklitteratur och tidningstext. Den första frågan blir vad som menas med att *kunna läsa*. Svaret kan vara att den elev som efter läsningen inte kan *återge innehållet sammanhängande* samt *reflektera över innehållet* inte heller har kunnat läsa texterna tillräckligt bra. De tio delkravens svårighetsgrad hänger samman med hur många texter det gäller att läsa, hur sammanhängande som innehållet skall återges och vad reflektionen över innehållet kräver. Den lästa texten skall vara *till åldern avpassad* vilket kan betyda den fysiska åldern. Men det kan också, eller kanske snarare, innebära den känslomässiga åldern (Normell, 2004). Om inte det nationella kunskapskravet på ett tydligare sätt definierar läsförmågan än att eleven skall *kunna återge innehållet sammanhängande* och *kunna reflektera över* det, torde läraren riskera att bli utlämnad till eget och andras godtycke. Bland eleverna i slutet av det nionde skolåret finns rimligen en av läraren känd variation i läsförmågan. De som läser sämst riskerar måhända att få sina kunskaper att bli bedömda som icke godkända. Men skolan kanske inte i tid har signalerat risk för detta eftersom man inte är överens om var gränserna går. Å andra sidan är det sannolikt så att praktiskt taget alla elever i slutet av det nionde skolåret åtminstone i någon grad kan *återge innehållet sammanhängande* och *reflektera över* detta i en eller annan text av vardera kategorin. Men hur lång är den minsta godtagbara sammanhängande återgivningen? Och hur djup måste reflektionen vara?

Svenska A i gymnasieskolan

Kursplanen för kärnämnet svenska i gymnasieskolan efter reformen 2000, inleds med rubriken *Ämnets syfte*. Därefter följer rubriken *Mål att sträva mot* som beskriver inriktningen på skolans undervisning. Under rubriken *Ämnets karaktär och uppbyggnad* beskrivs vad ämnet innebär och hur det är strukturerat i kurs *Svenska A* och *Svenska B*, som tillsammans bildar kärnämnet svenska, *Svenska C*, *Litteratur och litteraturvetenskap* samt kursen *Litterär gestaltning*. I den del av kursplanen som beskriver det som gäller för Svenska A redovisas kraven för godkända kunskaper under rubriken *Mål som eleverna skall ha uppnått efter avslutad kurs*. Det är dessa kunskapskrav som lärare skall använda för att bedöma

RESULTAT 3. HUR KAN KUNSKAPSKRAVENS ANVÄNDBARHET FÖRSTÅS?

om en elevs kunskaper är godkända eller inte. I följande citat redovisas de enligt uppställningen i kursplanen. Varje punkt benämns i det följande som ett kunskapskrav. Således finns det tio kunskapskrav för godkänt i ämnet svenska kurs A från år 2000. Men endast de två första kraven kommer att undersökas närmare inom ramen för denna studie.

Mål som eleverna skall ha uppnått efter avslutad kurs

Eleven skall

- kunna förmedla åsikter, erfarenheter och iakttagelser i tal och skrift på ett sätt som är anpassat efter situationen och mottagaren (1)
- kunna i tal och skrift förmedla förhållanden och kunskaper som är viktiga för eleven själv och för den valda studieinriktningen (2)
- kunna tillgodogöra sig det väsentliga i en text som är relevant för eleven själv och för den valda studieinriktningen samt för eleven som samhällsmedborgare (3)
- kunna använda skrivandet som ett medel för att utveckla tänkande och lärande (4)
- kunna delta i samtal och diskussioner med olika syften och hålla anföranden inför en grupp på ett sätt som är anpassat efter situation och mottagare (5)
- kunna formulera egna tankar och iakttagelser och göra egna bedömningar vid läsning av saklitteratur och litterära texter från olika tider och kulturer (6)
- känna till några vanliga myter och motiv i litteraturen, vilka speglar frågor som har sysselsatt människor under olika tider (7)
- kunna tillämpa grundläggande regler för språkets bruk och byggnad samt vara medveten om skillnader mellan talat och skrivet språk (8)
- kunna inhämta, värdera och ta ställning till information och kunskap från bibliotek och databaser samt kunna använda datorer för att skriva och kommunicera (9)
- ha fördjupat sina kunskaper inom något område av svenskämnet utifrån intressen, behov eller vald studieinriktning. (10)

FÖRSTA KUNSKAPSKRAVET FÖR GODKÄNT

Enligt det första kunskapskravet i svenska kurs A, skall eleven ”kunna förmedla åsikter, erfarenheter och iakttagelser i tal och skrift på ett sätt som är anpassat efter situationen och mottagaren”. Kunskapskravet kan delas upp i följande tolv delkrav.

VAGHET OCH VANMAKT

Eleven skall

1. kunna förmedla åsikter i tal på ett sätt som är anpassat efter situationen
2. kunna förmedla åsikter i skrift på ett sätt som är anpassat efter situationen
3. kunna förmedla erfarenheter i tal på ett sätt som är anpassat efter situationen
4. kunna förmedla erfarenheter i skrift på ett sätt som är anpassat efter situationen
5. kunna förmedla iakttagelser i tal på ett sätt som är anpassat efter situationen
6. kunna förmedla iakttagelser i skrift på ett sätt som är anpassat efter situationen
7. kunna förmedla åsikter i tal på ett sätt som är anpassat efter mottagaren
8. kunna förmedla åsikter i skrift på ett sätt som är anpassat efter mottagaren
9. kunna förmedla erfarenheter i tal på ett sätt som är anpassat efter mottagaren
10. kunna förmedla erfarenheter i skrift på ett sätt som är anpassat efter mottagaren
11. kunna förmedla iakttagelser i tal på ett sätt som är anpassat efter mottagaren
12. kunna förmedla iakttagelser i skrift på ett sätt som är anpassat efter mottagaren

Samtliga dessa krav handlar om att eleven skall *kunna förmedla* någonting *i tal* respektive *i skrift*. Det som skall förmedlas är *åsikter, erfarenheter* och *iakttagelser*. Sättet som detta skall förmedlas på skall vara *anpassat efter situationen* respektive *anpassat efter mottagaren*. Det räcker alltså inte med att enbart kunna förmedla någonting i tal och skrift. Men hur väl måste förmedlingssättet vara anpassat för att det skall vara tillräckligt? Vad innebär anpassningen innehållsmässigt? Får förmedlingen uppröra mottagaren? Eller skall alla instämma i det som förmedlas? Kan det vara skillnad på om eleven förmedlar åsikter, erfarenheter eller iakttagelser? Kanske skall erfarenheter och iakttagelser förmedlas mer fritt från egna värderingar, medan åsikterna gärna får röra upp känslorna hos åhörare respektive läsare. Kanske innebär den begärda anpassningen endast att mottagaren förstår det förmedlade. Men hur bra måste mottagaren förstå för att kraven skall uppfyllas? Är det skillnad på åsikter och iakttagelser? Är inte det ena, iakttagelserna, en förutsättning för det andra, åsikterna? Iakttagelsen kan möjligen vara en åsikt och åsikten en iakttagelse. Men kan inte erfarenheter också vara någonting som man iakttar och har åsikter om? Kunskapskravet är synnerligen komplext med sina sammanlagt tolv olika krav. För den lärare som vill förklara för en elev att denne nått upp till elva av dessa,

RESULTAT 3. HUR KAN KUNSKAPSKRAVENS ANVÄNDBARHET FÖRSTÅS?

men inte klarat av det tolfte och därför får sina kunskaper bedömda som icke godkända, kan vagheten bli påträngande. Orden finns ju där men vad betyder de? Ett sätt att lösa problemen kan vara att vända sig till betygskriterierna.

I den här undersökta kursplanen består betygskriterierna av ett antal meningar. Varje sådan mening benämns som ett kriterium.⁵⁶² Således finns det sju kriterier i gymnasiekursen svenska A från år 2000. Men alla kriterier har inte relation till alla kunskapskrav. För att förhållandet mellan samtliga betygskriterier och kunskapskrav skall bli lättare att överblicka redovisas de först på följande sätt i tabell 12.

⁵⁶² Siffrorna inom parentes finns inte i kursplanen utan är här tillagda för att ge referens till uttryck som ”det första kriteriet”, ”det andra kriteriet”, etc.

VAGHET OCH VANMAKT

Tabell 12. Samtliga kunskapskrav för godkänt och betygskriterier för G, kursplanen från år 2000 i svenska, kurs A i gymnasieskolan

Samtliga kunskapskrav för godkänt	Samtliga betygskriterier för G
<i>Eleven skall</i>	
kunna förmedla åsikter, erfarenheter och iakttagelser i tal och skrift på ett sätt som är anpassat efter situationen och mottagaren (1)	Eleven formulerar sig sammanhängande i tal och skrift i både formella och informella sammanhang med hänsyn till mottagaren. (1)
kunna i tal och skrift förmedla förhållanden och kunskaper som är viktiga för eleven själv och för den valda studieinriktningen (2)	Eleven håller korta muntliga anföranden inför grupp, deltar i samtal och diskussioner, följer grundläggande regler och bemödar sig om att bli förstådd. (2)
kunna tillgodogöra sig det väsentliga i en text som är relevant för eleven själv och för den valda studieinriktningen samt för eleven som samhällsmedborgare (3)	Eleven rådfrågar vid behov språkliga handböcker, använder sig i skrift av grundläggande regler för språkets bruk och byggnad samt skiljer på talat och skrivet språk. (3)
kunna använda skrivandet som ett medel för att utveckla tänkande och lärande (4)	Eleven sammanfattar huvudinnehållet i olika slags texter. (4)
kunna delta i samtal och diskussioner med olika syften och hålla anföranden inför en grupp på ett sätt som är anpassat efter situation och mottagare (5)	Eleven läser både i utdrag och i sin helhet saklitterära och skönlitterära texter från olika tider och kulturer, sammanfattar innehållet och formulerar egna tankar och iakttagelser kring läsningen. (5)
kunna formulera egna tankar och iakttagelser och göra egna bedömningar vid läsning av saklitteratur och litterära texter från olika tider och kulturer (6)	Eleven gör enklare informationssökningar på bibliotek och i databaser och resonerar om källornas tillförlitlighet. (6)
känna till några vanliga myter och motiv i litteraturen, vilka speglar frågor som har sysselsatt människor under olika tider (7)	Eleven använder dator för att producera egna texter och för att kommunicera med andra. (7)
kunna tillämpa grundläggande regler för språkets bruk och byggnad samt vara medveten om skillnader mellan talat och skrivet språk (8)	
kunna inhämta, värdera och ta ställning till information och kunskap från bibliotek och databaser samt kunna använda datorer för att skriva och kommunicera (9)	
ha fördjupat sina kunskaper inom något område av svenskämnet utifrån intressen, behov eller vald studieinriktning. (10)	

Förtydliganden genom betygskriterier?

I följande tabell 13 återges det första kunskapskravet och det betygskriterium för G som har det mest relevanta förhållandet till detta.

RESULTAT 3. HUR KAN KUNSKAPSKRAVENS ANVÄNDBARHET FÖRSTÅS?

Tabell 13. Relationen mellan ett kunskapskrav för godkänt och relevanta betygskriterier, kursplanen från år 2000 i svenska, kurs A i gymnasieskolan

Kunskapskravet för godkänt	Relevanta betygskriterier för G
<i>Eleven skall</i>	
kunna förmedla åsikter, erfarenheter och iakttagelser i tal och skrift på ett sätt som är anpassat efter situationen och mottagaren (1)	Eleven formulerar sig sammanhängande i tal och skrift i både formella och informella sammanhang med hänsyn till mottagaren. (1)

Betygskriteriet antyder att *situationen* som eleven måste kunna anpassa sitt förmedlande till, enligt kunskapskravet, kan vara *både formella och informella sammanhang*. En fråga blir vad skillnaden är mellan situation och sammanhang. Vidare kan betygskriteriet anses göra en något annorlunda koppling mellan *sammanhang* och *mottagaren*. I kunskapskravet står det att anpassningen skall ta hänsyn till två enheter, nämligen *situationen* respektive *mottagaren*. Kriteriets begrepp hänsyn, dvs. en form av anpassning, riktas till mottagaren oberoende av om sammanhanget är formellt eller informellt. Skillnaden tycks bestå i att kunskapskravets begrepp *sammanhang* är någonting annat än kriteriets begrepp *situation*. Kriteriets distinktion mellan formellt och informellt sammanhang verkar kunna tillämpas på kunskapskravets situation. I så fall är det både mot formella och informella aspekter av situationen som eleven skall anpassa sin förmedling. I vilket fall som helst ger betygskriteriet knappast någon hjälp till den lärare som undrar över hur anpassningen skall gå till och vad den innebär. Inte heller ges stöd för hur gränsdragningen mellan *åsikter*, *erfarenheter* och *iakttagelser* skall kunna dras.

ANDRA KUNSKAPSKRAVET FÖR GODKÄNT

Enligt det andra kunskapskravet skall eleven ”kunna i tal och skrift förmedla förhållanden och kunskaper som är viktiga för eleven själv och för den valda studieinriktningen”. Kunskapskravet kan delas upp i följande åtta delkrav.

1. kunna i tal förmedla förhållanden som är viktiga för eleven själv
2. kunna i skrift förmedla förhållanden som är viktiga för eleven själv
3. kunna i tal förmedla kunskaper som är viktiga för eleven själv
4. kunna i skrift förmedla kunskaper som är viktiga för eleven själv
5. kunna i tal förmedla förhållanden som är viktiga för den valda studieinriktningen

VAGHET OCH VANMAKT

6. kunna i skrift förmedla förhållanden som är viktiga för den valda studieinriktningen
7. kunna i tal förmedla kunskaper som är viktiga för den valda studieinriktningen
8. kunna i skrift förmedla kunskaper som är viktiga för den valda studieinriktningen

Även detta kunskapskrav med sina åtta delkrav handlar om att eleven skall *kunna i skrift förmedla* samt *kunna i tal förmedla*. Vad som skall förmedlas är *förhållanden* respektive *kunskaper*, men inte vilka som helst, utan enbart sådana *som är viktiga för eleven själv* eller *som är viktiga för den valda studieinriktningen*. En fråga kan ställas om skillnaden mellan förhållanden och kunskaper. När förhållanden skall förmedlas i tal eller i skrift torde den som förmedlar ha åtminstone någon grad av kunskap om detta. På så sätt förutsätter en förmedling av ett förhållande en förmedling av kunskaper om detta förhållande. Men går det att göra en förmedling av kunskaper utan att samtidigt förmedla åtminstone ett förhållande? Finns det kunskaper som inte, åtminstone i någon mån, också är kunskaper om förhållanden? Vidare, det som skall redovisas är förhållanden och kunskaper som är viktiga *för eleven själv* eller *för den valda studieinriktningen*. Men vad innebär det sistnämnda? Kan någonting vara viktigt för den valda studieinriktningen utan att vara viktigt för eleven? Ett exempel kanske kan vara att en viss studieinriktning i form av ett nationellt gymnasieprogram är viktigt för den nationella ekonomin. Denna typ av viktighet behöver kanske inte sammanfalla med det som är viktigt för eleven, åtminstone inte hur eleven själv uppfattar det. Varför skall eleven förmedla kunskaper som är viktiga för den valda studieinriktningen men som kanske inte är viktiga för eleven själv? Eller är den nationella ekonomin viktig för eleven själv oavsett elevens uppfattning? All förmedling, vare sig det gäller förmedling av förhållanden eller av kunskaper, oberoende av om detta är viktigt för den som förmedlar eller inte och om förmedlingen sker i tal eller skrift, kan göras dels olika bra, dels på olika sätt. Hur bra skall förmedlandet genomföras för att nå upp till kravet för godkända kunskaper? På vilket sätt eller på vilka sätt skall förmedlandet ske? Hur viktiga skall förhållandena och kunskaperna vara för eleven respektive för vald studieinriktning för att de skall godkännas för betyget G? Ett sätt att få svar på dessa frågor kan vara att vända sig till betygskriterierna.

Förtydliganden genom betygskriterier?

I följande tabell 14 återges kunskapskravet och de betygskriterier för G som, i jämförelse med övriga kriterier, har det mest relevanta förhållandet till detta.

RESULTAT 3. HUR KAN KUNSKAPSKRAVENS ANVÄNDBARHET FÖRSTÅS?

Tabell 14. Relationen mellan ett kunskapskrav för godkänt och relevanta betygskriterier, kursplanen från år 2000 i svenska, kurs A i gymnasieskolan

Kunskapskravet för godkänt	Relevanta betygskriterier för G
<i>Eleven skall</i>	
kunna i tal och skrift förmedla förhållanden och kunskaper som är viktiga för eleven själv och för den valda studieinriktningen (2)	Eleven formulerar sig sammanhängande i tal och skrift i både formella och informella sammanhang med hänsyn till mottagaren. (1)
	Eleven håller korta muntliga anföranden inför grupp, deltar i samtal och diskussioner, följer grundläggande regler och bemödar sig om att bli förstådd. (2)
	Eleven rådfrågar vid behov språkliga handböcker, använder sig i skrift av grundläggande regler för språkets bruk och byggnad samt skiljer på talat och skrivet språk. (3)
	Eleven sammanfattar huvudinnehållet i olika slags texter. (4)
	Eleven läser både i utdrag och i sin helhet saklitterära och skönlitterära texter från olika tider och kulturer, sammanfattar innehållet och formulerar egna tankar och iakttagelser kring läsningen. (5)

Nära nog samtliga av kriterierna i tabellen ovan förefaller tillämpliga på kunskapskravet. Men de framstår snarare som en form av nödvändiga förutsättningar för att klara av kunskapskravet än som definitioner av vad som anges i detta. För att *kunna i tal och skrift förmedla förhållanden och kunskaper* enligt kunskapskravet, torde det fordras att man i enlighet med betygskriterierna *formulerar sig med hänsyn till mottagaren*, att man *bemödar sig om att bli förstådd*, att man *använder sig i skrift av grundläggande regler för språkets bruk och byggnad*, att man *skiljer på talat och skrivet språk*, att man *vid behov rådfrågar språkliga handböcker*, att man när det behövs *sammanfattar huvudinnehållet i olika slags texter*, att man *läser saklitterära texter både i utdrag och i sin helhet*, ibland *från olika tider och kulturer*, samt att man kanske också i viss mån *sammanfattar innehållet och formulerar egna tankar och iakttagelser kring läsningen*. En av de grundläggande frågorna för den bedömande läraren torde dock vara hur bra eleven skall kunna förmedla förhållanden och kunskaper för att kunskapskravet för godkänt skall uppnås. Detta klagörs dock inte av betygskriterierna. En annan fråga kan vara hur viktiga som förhållandena och kunskaperna skall vara för eleven och för vald studieinriktning? Även denna fråga söker utan framgång sitt svar. Den lärare som använ-

der kunskapskravet som redskap i bedömningen av elevernas kunskaper som godkända eller icke godkända, kanske vill tala om att en viss elevs kunskaper inte är godkända därför att denne visserligen kunnat förmedla förhållanden som är viktiga för eleven själv men inte kunnat förmedla förhållanden som är viktiga för den valda studieinriktningen. En kritisk elev kanske då vill ha ett eller annat belysande exempel på detta. Kanske vill eleven dessutom ha reda på varför dessa exempel räknas till kategorin tillräckligt viktiga förhållanden just i det här sammanhanget. Varken kunskapskravet eller betygskriterierna ger svar på dessa frågor.

Svenska B i gymnasieskolan

Den del av kursplanen för svenska som gäller kurs B från år 2000 redovisar kursens mål under rubriken *Mål som eleverna skall ha uppnått efter avslutad kurs*. I dessa mål beskrivs de kunskapskrav som lärare skall använda i bedömningen av huruvida en viss elevs kunskaper är godkända eller inte. I följande uppställning redovisas kraven så som de är uppställda i kursplanen. Varje punkt benämns här som ett kunskapskrav. Således finns det sex kunskapskrav i kursplanen för svenska kurs B. I den följande undersökningen avgränsas denna till att gälla enbart de två första kunskapskraven.

Mål som eleverna skall ha uppnått efter avslutad kurs

Eleven skall

- kunna förmedla egna och andras tankar i tal och skrift, göra sammanställningar och utredningar samt dra slutsatser och föra fram argument, så att innehåll och budskap blir tydliga och anpassade till målgrupp och syfte (1)
- ha utvecklat skrivandet som ett medel för tänkande och lärande och som ett redskap i kommande studier och arbetsliv (2)
- kunna jämföra och se samband mellan litterära texter från olika tider och kulturer samt mellan texter med anknytning till vald studieinriktning (3)
- ha tillägnat sig och ha kunskap om centrala svenska, nordiska och internationella verk och ha stiftat bekantskap med författarskap från olika tider och epoker (4)
- kunna göra iakttagelser av och diskutera språkliga skillnader som exempelvis kan bero på ålder, kön, yrke, uppväxtort och bostadsort (5)
- känna till några väsentliga drag i hur det svenska språket har utvecklats från äldsta tider till våra dagar. (6)

RESULTAT 3. HUR KAN KUNSKAPSKRAVENS ANVÄNDBARHET FÖRSTÅS?

FÖRSTA KUNSKAPSKRAVET FÖR GODKÄNT

Enligt det första kunskapskravet skall eleven efter genomgången kurs ”kunna förmedla egna och andras tankar i tal och skrift, göra sammanställningar och utredningar samt dra slutsatser och föra fram argument, så att innehåll och budskap blir tydliga och anpassade till målgrupp och syfte”. Kunskapskravet kan delas upp i följande trettio två delkrav.

1. kunna förmedla egna tankar i tal så att innehållet blir tydligt och anpassat till målgruppen
2. kunna förmedla andras tankar i tal så att innehållet blir tydligt och anpassat till målgruppen
3. kunna förmedla egna tankar i skrift så att innehållet blir tydligt och anpassat till målgruppen
4. kunna förmedla andras tankar i skrift så att innehållet blir tydligt och anpassat till målgruppen
5. kunna göra sammanställningar så att innehållet blir tydligt och anpassat till målgruppen
6. kunna göra utredningar så att innehållet blir tydligt och anpassat till målgruppen
7. kunna dra slutsatser så att innehållet blir tydligt och anpassat till målgruppen
8. kunna föra fram argument så att innehållet blir tydligt och anpassat till målgruppen
9. kunna förmedla egna tankar i tal så att innehållet blir tydligt och anpassat till syftet
10. kunna förmedla andras tankar i tal så att innehållet blir tydligt och anpassat till syftet
11. kunna förmedla egna tankar i skrift så att innehållet blir tydligt och anpassat till syftet
12. kunna förmedla andras tankar i skrift så att innehållet blir tydligt och anpassat till syftet
13. kunna göra sammanställningar så att innehållet blir tydligt och anpassat till syftet
14. kunna göra utredningar så att innehållet blir tydligt och anpassat till syftet
15. kunna dra slutsatser så att innehållet blir tydligt och anpassat till syftet
16. kunna föra fram argument så att innehållet blir tydligt och anpassat till syftet
17. kunna förmedla egna tankar i tal så att budskapet blir tydligt och anpassat till målgruppen

VAGHET OCH VANMAKT

18. kunna förmedla andras tankar i tal så att budskapet blir tydligt och anpassat till målgruppen
19. kunna förmedla egna tankar i skrift så att budskapet blir tydligt och anpassat till målgruppen
20. kunna förmedla andras tankar i skrift så att budskapet blir tydligt och anpassat till målgruppen
21. kunna göra sammanställningar så att budskapet blir tydligt och anpassat till målgruppen
22. kunna göra utredningar så att budskapet blir tydligt och anpassat till målgruppen
23. kunna dra slutsatser så att budskapet blir tydligt och anpassat till målgruppen
24. kunna föra fram argument så att budskapet blir tydligt och anpassat till målgruppen
25. kunna förmedla egna tankar i tal så att budskapet blir tydligt och anpassat till syftet
26. kunna förmedla andras tankar i tal så att budskapet blir tydligt och anpassat till syftet
27. kunna förmedla egna tankar i skrift så att budskapet blir tydligt och anpassat till syftet
28. kunna förmedla andras tankar i skrift så att budskapet blir tydligt och anpassat till syftet
29. kunna göra sammanställningar så att budskapet blir tydligt och anpassat till syftet
30. kunna göra utredningar så att budskapet blir tydligt och anpassat till syftet
31. kunna dra slutsatser så att budskapet blir tydligt och anpassat till syftet
32. kunna föra fram argument så att budskapet blir tydligt och anpassat till syftet

Kunskapskravet har som synes en mycket komplicerad uppbyggnad. Men trots det kan komplexiteten vara svår att uppfatta för den som läser det utan att göra en mer inträngande analys. En fråga kan ställas varför kunskapskravet överhuvudtaget är skrivet på detta invecklade sätt. En annan fråga är om en lärare kan ta hjälp av betygskriterierna för att bättre kunna förstå detta omfattande kunskapskrav.

I denna kursplan består betygskriterierna av text i sju stycken med en mening i varje. Varje sådan mening benämns här som ett kriterium.⁵⁶³ Således

⁵⁶³ Siffrorna inom parentes finns inte i kursplanen utan är här tillagda för att ge referens till uttryck som ”det första kriteriet”, ”det andra kriteriet”, etc.

RESULTAT 3. HUR KAN KUNSKAPSKRAVENS ANVÄNDBARHET FÖRSTÅS?

finns det sju kriterier i gymnasiekursen svenska B från år 2000. Men alla kriterier har inte relationer till alla kunskapskrav. För att förhållandet mellan samtliga betygs-kriterier för betyget G och samtliga kunskapskrav för godkänt skall bli lättare att överblicka redovisas de först på följande sätt i tabell 15.

Tabell 15. Samtliga kunskapskrav för godkänt och betygs-kriterier för G, kursplanen från år 2000 i svenska, kurs A i gymnasieskolan

Samtliga kunskapskrav för godkänt	Samtliga betygs-kriterier för G
<i>Eleven skall</i>	
kunna förmedla egna och andras tankar i tal och skrift, göra sammanställningar och utredningar samt dra slutsatser och föra fram argument, så att innehåll och budskap blir tydliga och anpassade till målgrupp och syfte (1)	Eleven samlar, sovrar och sammanställer med handledning material för muntlig och skriftlig framställning ur olika informationskällor, argumenterar och drar slutsatser i en form som är anpassad efter målgrupp och syfte. (1)
ha utvecklat skrivandet som ett medel för tänkande och lärande och som ett redskap i kommande studier och arbetsliv (2)	Eleven tillägnar sig litterära texter från skilda epoker och kulturer via böcker, teater och film och påvisar samband och skillnader. (2)
kunna jämföra och se samband mellan litterära texter från olika tider och kulturer samt mellan texter med anknytning till vald studieinriktning (3)	Eleven diskuterar innehåll, gestalter och bärande tankar i texterna och redovisar sina intryck i tal och skrift. (3)
ha tillägnat sig och ha kunskap om centrala svenska, nordiska och internationella verk och ha stiftat bekantskap med författarskap från olika tider och epoker (4)	Eleven redogör för några betydelsefulla författarskap och idéströmningar. (4)
kunna göra iakttagelser av och diskutera språkliga skillnader som exempelvis kan bero på ålder, kön, yrke, uppväxtort och bostadsort (5)	Eleven redogör för huvuddragen i utvecklingen av svenska språket, gör iakttagelser och reflekterar över historiska och sociala språkskillnader och minoritetsspråkens ställning i Sverige. (5)
känna till några väsentliga drag i hur det svenska språket har utvecklats från äldsta tider till våra dagar. (6)	

Förtydliganden genom betygs-kriterier?

I följande tabell 16 återges det första kunskapskravet och de betygs-kriterier för G som i jämförelse med övriga kriterier uppfattas vara de mest relevanta.

VAGHET OCH VANMAKT

Tabell 16. Relationen mellan ett kunskapskrav för godkänt och relevanta betygskriterier, kursplanen från år 2000 i svenska, kurs B i gymnasieskolan

Kunskapskravet för godkänt	Relevanta betygskriterier för G
<p><i>Eleven skall</i></p> <p>kunna förmedla egna och andras tankar i tal och skrift, göra sammanställningar och utredningar samt dra slutsatser och föra fram argument, så att innehåll och budskap blir tydliga och anpassade till målgrupp och syfte (1)</p>	<p>Eleven samlar, sovrar och sammanställer med handledning material för muntlig och skriftlig framställning ur olika informationskällor, argumenterar och drar slutsatser i en form som är anpassad efter målgrupp och syfte. (1)</p> <p>Eleven diskuterar innehåll, gestalter och bärande tankar i texterna och redovisar sina intryck i tal och skrift. (2)</p>

Det första betygskriteriet, enligt tabellen ovan, har stora likheter med kunskapskravet. En skillnad är att kriteriet anger att eleven *samlar, sovrar och sammanställer* medan kunskapskravet anger att eleven skall *kunna förmedla egna och andras tankar i tal och skrift*. Men för att förmedla egna och andras tankar, enligt kunskapskravet, torde i de flesta fall krävas att eleven samlar, sovrar och sammanställer, enligt betygskriteriet. Vidare anger betygskriteriet att eleven sammanställer *ur olika informationskällor, argumenterar och drar slutsatser*. Argumenten och slutsatserna skall ha en form som är *anpassad efter målgrupp och syfte*. Kunskapskravet ställer till synes högre krav i och med att eleven skall göra *sammanställningar och utredningar* samt *dra slutsatser och föra fram argument* så att både *innehållet och budskapet* blir *tydligt och anpassat till målgrupp och syfte*. I kriteriet räcker det med att förmedlandet sker i en form som är anpassad efter målgrupp och syfte, dvs. det görs ingen skillnad på innehåll och budskap. Vidare erbjuder och tillåter kriteriet att eleven får lärarhandledning. Frågan är om denna handledning skall finnas med när elevens kunskaper testas i förhållande till kunskapskravet.

Enligt det andra betygskriteriet i tabellen diskuterar eleven *innehåll, gestalter och bärande tankar i texterna och redovisar sina intryck i tal och skrift*. Detta kräver att kunskapskravets fordran på att *kunna förmedla egna och andras tankar i tal och skrift* verkställs, men också att kunna *dra slutsatser och föra fram argument*. Förhållandet mellan kunskapskravet och betygskriteriet synes vara komplicerat. För den lärare som vill använda kunskapskravet som ett redskap för bedömning gör detta knappast uppgiften lättare, dvs. att kunna tala om för en elev att dennes kunskaper inte är godkända på grund av brister i någon eller flera av

RESULTAT 3. HUR KAN KUNSKAPSKRAVENS ANVÄNDBARHET FÖRSTÅS?

alla de delar som kunskapskravet innehåller. Orden finns där men vad betyder de?

ANDRA KUNSKAPSKRAVET FÖR GODKÄNT

Enligt det andra kunskapskravet skall eleven efter genomgången kurs ”ha utvecklat skrivandet som ett medel för tänkande och lärande och som ett redskap i kommande studier och arbetsliv”. Kunskapskravet kan delas upp i följande fyra delkrav.

1. ha utvecklat skrivandet som ett medel för tänkande
2. ha utvecklat skrivandet som ett medel för lärande
3. ha utvecklat skrivandet som ett redskap i kommande studier
4. ha utvecklat skrivandet som ett redskap i kommande arbetsliv

I samtliga dessa delkrav gäller att eleven har *utvecklat skrivandet*. Information om startpunkt och slutpunkt saknas, dvs. från och till vilken kunskapsnivå som detta skall ske. Det enda som krävs är att eleven har *utvecklat* skrivandet under kursens gång. Men det är inte vilket skrivande som helst som avses utan enbart skrivandet *som ett medel för tänkande, lärande, i kommande studier och i kommande arbetsliv*. Det skrivande som handlar om elevens kommunikation är alltså inte medräknat i detta kunskapskrav, vilket kanske gör det tydligare och lättare att hantera. Frågan kan dock ställas var gränsen går mellan en tillräcklig utveckling av skrivandet och en icke tillräcklig sådan utveckling. Kanske kan betygskriterierna hjälpa till med denna gränsdragning. Men i kriterierna för G står det ingenting om hur mycket skrivandet skall ha utvecklats för att det hela skall vara godkänt. Inte heller står det någonting om vad som menas med skrivandet, varken som ett medel för tänkande, som ett medel för lärande, som ett redskap i kommande studier eller som ett redskap för kommande arbetsliv. Det kan förefalla givet att de flesta aktiviteter i ämnet svenska utvecklar elevens skrivande, åtminstone i något avseende. Men hur skall en lärare göra som inte anser att en elev utvecklats tillräckligt enligt kunskapskravet och som vill framföra detta till eleven? Vad svarar man en missnöjd elev som kräver att få veta var gränsen går?

Undersökningresultat - skolreformen 2011

Ett av motiven till skolreformen år 2011 var att fler elever måste kunna nå skolans kunskapskrav. Det konstateras att läroplanen Lpo 94 med tillhörande kursplaner inte ger skolan de tydliga styrdokument som behövs för att kunna göra uppföljningar på individ- och verksamhetsnivå (2008/09:UbU9). Man bedömer därför att en ökad precisering av kraven i styrdokumentet både kan ge ökad likvärdighet i bedömningen av elevers kunskaper samt öka måluppfyllelsen. Detta anses kunna ske om målstrukturen görs tydligare, elevernas kunskaper kontinuerligt följs upp och utvärderas samt att stöd sätts in tidigt, enligt utskottsbetänkandet. En viktig förutsättning för att kursplanerna ska fungera i ett målstyrt skolsystem är också att de förstås och används av lärare samt att de bildar utgångspunkt för planering och genomförande av undervisningen (Prop. 2008/09:87). Tydligare kunskapskrav har också betydelse i ett skolsystem där verksamheten är decentraliserad till kommuner och enskilda huvudmän och som bygger på principen om mål- och resultatstyrning. Därför krävs också en tydlig och effektiv uppföljning, utvärdering, granskning och tillsyn (UbU7:2010/11). Utskottet fortsätter ”(e)n likvärdig skola kräver att rättssäkerheten och kvaliteten i verksamheten kan säkerställas” (s. 12).

Reformen 2011 innebär omfattande förändringar av kursplanerna. En berör själva målstyrningsprincipen. Strävan i reformerna 1994 och 2000 var att kursplanerna endast skulle innehålla mål och inte något som kan betraktas som medel, t.ex. i form av undervisningsinnehåll. De nya kursplanerna 2011 överger denna princip i och med att de också föreskriver vilket centralt innehåll som undervisningen skall behandla. En annan förändring har med betygsskalan att göra. De förutvarande kursplanerna hanterade tre betygssteg för grundskolan⁵⁶⁴ och fyra betygssteg för gymnasieskolan.⁵⁶⁵ Den nya betygsskalan 2011 är sexgradig från A till F, lika för båda skolformerna. Betygen A till och med E står för godkända medan F står för icke godkända kunskaper. För tre av de nya betygsnivåerna finns nationella krav, nämligen för A, C och E. För betyget D och B däremot gäller att samtliga kunskapskrav för den underliggande nivån skall vara uppfyllda samt att kunskapskraven för den närmast högre nivån är uppfyllda till övervägande del. Det finns inte längre några betygs-kriterier och inte heller en särskild beskrivning för just godkända kunskap-

⁵⁶⁴ G, VG och MVG.

⁵⁶⁵ IG, G, VG och MVG. Noterbart är att IG räknas som ett betyg. En gymnasieelev kan alltså få ett fullständigt slutbetyg från gymnasiet med, i extremfallet, IG i alla kurser.

RESULTAT 3. HUR KAN KUNSKAPSKRAVENS ANVÄNDBARHET FÖRSTÅS?

er, vilket ju fanns i de tidigare kursplanerna i form av mer utförliga mål att uppnå. I viss mening kan skolreformen år 2011 ses som en förstärkt markering av grundskolans uppdrag att ge eleverna minst godkända kunskaper. Dels införs ett betyg för icke godkända kunskaper, dvs. betyget F, dels skall betygssättningen ske från och med höstterminen i årskurs 6. Det är alltså kunskapskraven för betyget E som blir de bedömningsredskap som läraren skall använda för att avgöra om en elev har godkända kunskaper eller inte.

Svenska i grundskolan

Ämnesplanen för svenska i grundskolan består av sex delar: en kort inledning, syfte, vad eleverna sammanfattningsvis skall ges förutsättningar att utveckla, centralt innehåll, kunskapskrav samt progressionstabeller. Den tredje delen av ämnesplanen sammanfattar vad eleverna skall utveckla för förmågor och återges här i sin helhet.

Genom undervisningen i ämnet svenska ska eleverna sammanfattningsvis ges förutsättningar att utveckla sin förmåga att

- formulera sig och kommunicera i tal och skrift,
- läsa och analysera skönlitteratur och andra texter för olika syften,
- anpassa språket efter olika syften, mottagare och sammanhang,
- urskilja språkliga strukturer och följa språkliga normer, och
- söka information från olika källor och värdera dessa.

I ett kommentarmaterial till kursplanen i svenska (Skolverket 2011a) beskrivs dessa punkter som ett antal långsiktiga mål som är uttryckta som ämnesspecifika förmågor. Punkterna gäller för alla årskurser och ligger till grund för kunskapskraven och kan närmast klassificeras som mål att sträva mot, eftersom de inte sätter någon begränsning för elevernas kunskapsutveckling. En möjlighet är att se dem som en komprimerad beskrivning av *vad* det är som skall bedömas och betygssättas hos eleverna.

I ämnesplanens fjärde del beskrivs det centrala innehåll som undervisningen skall behandla i grundskoleämnet svenska uppdelat på tre stadier: årskurs 1-3, årskurs 4-6 samt årskurs 7-9. I den sista och femte delen av ämnesplanen återfinns kunskapskraven för de tre olika stadierna: för godtagbara kunskaper i slutet av årskurs 3, för betygen E, C och A i slutet av årskurs 6, samt för bety-

VAGHET OCH VANMAKT

gen E, C och A i slutet av årskurs 9. För att beskriva kunskapsnivåerna för olika betyg används så kallade värdeord. Dessa är markerade med fet stil i kursplanetexten och visar vad som skiljer de olika betygsstegen från varandra.

Efter kunskapskraven följer progressionstabeller. Kraven för respektive betyg är där ordnade i tre kolumner, en kolumn för vardera betyget E, C och A. Detta gör det möjligt att skaffa sig en viss överblick och jämföra vad som fordras på de tre betygsnivåerna. Följande exempel visar en del av en sådan progressionstabell (17).

Tabell 17. Del av progressionstabell gällande kunskapskrav i ämnet svenska för betygen E, C och A i slutet av årskurs 6, kursplanen från år 2011

E	C	A
Eleven kan läsa skönlitteratur och sakprosatexter för barn och ungdomar med flyt genom att använda lässtrategier på ett i huvudsak fungerande sätt.	Eleven kan läsa skönlitteratur och sakprosatexter för barn och ungdomar med gott flyt genom att använda lässtrategier på ett ändamålsenligt sätt.	Eleven kan läsa skönlitteratur och sakprosatexter för barn och ungdomar med mycket gott flyt genom att använda lässtrategier på ett ändamålsenligt och effektivt sätt.

KRAVEN FÖR GODKÄNDA KUNSKAPER - ÅK 6

Kunskapskraven för betyget E i slutet av årskurs 6, dvs. för det lägsta godkända betyget, är skrivna som tre sammanhållna stycken. I detta avsnitt skall motsvarande undersökning genomföras av dessa kunskapskrav som gjordes med kraven i mål att uppnå enligt kursplanerna från år 1994 och år 2000.

Det första stycket kunskapskrav i ämnet svenska 2011 för betyget E i slutet av årskurs 6, innehåller nio delkrav enligt följande.

Eleven kan läsa 1) skönlitteratur och 2) sakprosatexter för 3) barn och 4) ungdomar med **flyt** genom att använda lässtrategier på ett **i huvudsak fungerande** sätt.⁵⁶⁶ Genom att göra **enkla, kronologiska** 5) sammanfattningar av olika texters innehåll och 6) kommentera centrala delar med **viss** koppling till sammanhanget visar eleven **grundläggande** läsförståelse. Dessutom kan eleven, utifrån egna erfarenheter, 7) tolka och 8) föra **enkla och till viss del** underbyggda resonemang om tydligt framträdande budskap i olika verk samt på ett **enkelt** sätt 9) beskriva sin upplevelse av läsningen.

⁵⁶⁶ De första fyra delkraven i ovanstående analys utformas med grund i att eleven skall läsa skönlitteratur som är skrivna för barn, skönlitteratur som är skrivna för ungdomar, sakprosatexter som är skrivna för barn med flyt samt sakprosatexter som är skrivna för ungdomar med flyt. Men kunskapskraven pekar dessutom ut lässtrategierna på ett sätt som verkar göra det möjligt att läsa texter med flyt utan att använda sådana strategier. I så fall skulle antalet delkrav kunna utökas till åtta.

RESULTAT 3. HUR KAN KUNSKAPSKRAVENS ANVÄNDBARHET FÖRSTÅS?

Det andra stycket i samma kursplan innehåller 19 delkrav.

Eleven kan 1) skriva olika slags texter med **begripligt** innehåll och **i huvudsak** 2) fungerande struktur samt **viss** 3) språklig variation. I texterna använder eleven 4) grundläggande regler för stavning, 5) skiljetecken och 6) språkriktighet med **viss** säkerhet. De berättande texter eleven skriver innehåller **enkla** 7) gestaltande beskrivningar och **enkel** handling. Eleven kan 8) söka, 9) välja ut och 10) sammanställa information från ett **avgränsat** urval av källor och för då **enkla** 11) resonemang om informationens användbarhet. Sammanställningarna innehåller **enkla** 12) beskrivningar, 13) egna formuleringar och **viss** 14) användning av ämnesspecifika ord och begrepp. Genom att kombinera text med olika estetiska uttryck så att de samspelar på ett **i huvudsak** fungerande sätt kan eleven 15) förstärka och 16) levandegöra sina texters budskap. Dessutom kan eleven 17) ge **enkla** omdömen om texters innehåll och utifrån respons bearbeta texter mot ökad 18) tydlighet och 19) kvalitet på ett **i huvudsak** fungerande sätt.

Det tredje stycket innehåller 13 delkrav.

Eleven kan samtala om bekanta ämnen genom att 1) ställa frågor och 2) framföra egna åsikter på ett sätt som till **viss** del upprätthåller samtalet. Dessutom kan eleven 3) förbereda och 4) genomföra **enkla** muntliga redogörelser med **i huvudsak** 5) fungerande inledning, 6) innehåll och 7) avslutning och **viss** 8) anpassning till syfte och 9) mottagare. Eleven kan 10) ge exempel på nationella minoritetsspråk, 11) föra enkla resonemang om språkliga varianter inom svenskan samt 12) ge exempel på tydligt framträdande språkliga likheter och 13) skillnader mellan svenskan och närliggande språk.

Ovanstående undersökningsresultat visar att det för godkända kunskaper i slutet av årskurs 6 i ämnet svenska krävs att eleven når upp till 9 + 19 + 13, dvs. 41 delkrav. I anslutning till det tillvägagångssätt som tidigare användes när det gäller kunskapskraven i mål att uppnå, borde nu en närmare undersökning av samtliga dessa 41 delkrav genomföras. Skälen till att inte göra en sådan är tre: 1) det är enbart värdeorden som skiljer kunskapskraven för betygen A, C och E åt, 2) värdeorden är skrivna som relativa till varandra, samt 3) det finns några kunskapskrav i slutet av årskurs 6 som är identiska med kunskapskrav i slutet av årskurs 9. Innan undersökningen fortsätter med att behandla dessa tre förhållanden skall först en motsvarande undersökning av kunskapskraven för betyget E i slutet av årskurs 9 genomföras.

VAGHET OCH VANMAKT

KRAVEN FÖR GODKÄNDA KUNSKAPER - ÅK 9

Det första stycket av kunskapskraven för betyget E i slutet av årskurs 9, innehåller 15 delkrav enligt följande.

Eleven kan 1) läsa skönlitteratur och 2) sakprosatexter med **flyt** genom att, på ett **i huvudsak fungerande** sätt, 3) välja och använda lässtrategier utifrån olika texters särdrag. Genom att göra **enkla** 4) sammanfattningar av olika texters innehåll med **viss** koppling till 5) tidsaspekter, 6) orsakssamband och 7) andra texter visar eleven **grundläggande** läsförståelse. Dessutom kan eleven, utifrån 8) egna erfarenheter, 9) olika livsfrågor och 10) omvärldsfrågor, 11) tolka och 12) föra **enkla och till viss del** underbyggda resonemang om **tydligt framträdande budskap** i olika verk. Eleven kan också föra **enkla** 13) resonemang om verket med kopplingar till dess upphovsman. Eleven drar då **till viss del** underbyggda slutsatser om hur verket har påverkats av det 14) historiska och 15) kulturella sammanhang som det har tillkommit i.

Det andra stycket innehåller 30 delkrav.

Eleven 1) kan skriva olika slags texter med **viss** 2) språklig variation, **enkel** 3) textbindning samt **i huvudsak** fungerande anpassning till 4) texttyp, 5) språkliga normer och 6) strukturer. De berättande texter eleven skriver innehåller **enkla** 7) gestaltande beskrivningar och 8) berättargrepp samt 9) dramaturgi med **enkel** uppbyggnad. Eleven kan 10) söka, 11) välja ut och 12) sammanställa information från ett **avgränsat** urval av källor och för då **enkla och till viss del** underbyggda resonemang om 13) informationens och källornas trovärdighet och 14) relevans. Sammanställningarna innehåller **enkla** 15) beskrivningar och 16) förklaringar, **enkelt** 17) ämnesrelaterat språk samt **i huvudsak** fungerande 18) struktur, 19) citat och 20) källhänvisningar. Genom att kombinera olika 21) texttyper, 22) estetiska uttryck och 23) medier så att de olika delarna samspelar på ett **i huvudsak fungerande** sätt kan eleven 24) förstärka och 25) levandegöra sina texters budskap. Dessutom kan eleven ge **enkla** omdömen om texters 26) innehåll och 27) uppbyggnad och utifrån respons bearbeta texter mot ökad 28) tydlighet, 29) kvalitet och 30) uttrycksfullhet på ett **i huvudsak** fungerande sätt.

Det tredje stycket innehåller 22 delkrav.

Eleven kan 1) samtala om och diskutera varierande ämnen genom att 2) ställa frågor och 3) framföra åsikter med 4) **enkla och** 5) **till viss del** underbyggda argument på ett sätt som **till viss del** 6) **för samtalen och** 7) **diskussionerna framåt**. Dessutom kan eleven 8) förbereda och 9) genomföra **enkla** muntliga redogörelser med **i huvudsak** fungerande 10) struktur och 11) innehåll och **viss** anpassning till 12) syfte, 13) mottagare och 14) sammanhang. Eleven kan föra 15) **enkla och** 16) **till viss del** underbyggda resonemang om svenska språkets 17) historia, 18) ursprung och 19) särdrag

RESULTAT 3. HUR KAN KUNSKAPSKRAVENS ANVÄNDBARHET FÖRSTÅS?

samt 20) jämföra med närliggande språk och beskriva tydligt framträdande
21) likheter och 22) skillnader.

Undersökningresultatet ger alltså besked om att det för godkända kunskaper i slutet av årskurs 9 krävs att eleven når upp till 15+30+22, dvs. 67 delkrav.

DELKRAV OCH SVÅRIGHETSGRAD

Den ovan genomförda undersökningen ger som resultat att det finns 41 delkrav i slutet av årskurs 6 och 67 delkrav i slutet av årskurs 9. Men antalet delkrav säger ingenting om hur svårt eller lätt det är att uppnå godkända kunskaper i ämnet. Däremot har antalet delkrav betydelse för den lärare som vill organisera undervisningen så att alla elever kan visa vad de kan i förhållande till varje krav. Vad gäller svårighetsgraden för godkända kunskaper verkar två andra förhållanden spela en mer avgörande roll. Dessa är dels vad betygssättande lärare lägger in i värdeorden, dels hur relationen mellan kunskapskrav och centralt undervisningsinnehåll uppfattas. Förhållandena kommer att mer utförligt behandlas i det följande.

Värdeorden som enda skillnad

De kunskapskrav som gäller för betygen A, C och E i slutet av årskurs 6 och i slutet av årskurs 9 betecknar godkända kunskaper. Betyget F är alltså ett icke godkänt betyg. När det gäller nivåerna för betygen B och D finns som tidigare nämnts inga särskilda kunskapskrav. För att få betyget B skall istället kunskapskraven för betyget C och till övervägande del för A vara uppfyllda. Detta gäller på motsvarande sätt för betyget D. Den som vill sätta sig in vad som krävs för de olika betygen bör alltså läsa vad som står i kunskapskraven för samtliga tre nivåer, dvs. A, C och E. Ett sätt är att använda den progressions-tabell som finns längst bak i kursplanen. Ett annat sätt är att göra en samman-skrivning av kunskapskraven enligt följande princip. Som exempel tas här ett kunskapskrav i ämnet svenska i slutet av årskurs 6.

Betyget A: Eleven kan läsa skönlitteratur och sakprosatexter för barn och ungdomar med **mycket gott flyt** genom att använda lässtrategier på ett **ändamålsenligt och effektivt** sätt.

Betyget C: Eleven kan läsa skönlitteratur och sakprosatexter för barn och ungdomar med **gott flyt** genom att använda lässtrategier på ett **ändamålsenligt** sätt.

VAGHET OCH VANMAKT

Betyget E: Eleven kan läsa skönlitteratur och sakprosatexter för barn och ungdomar med **flyt** genom att använda lässtrategier på ett **i huvudsak fungerande** sätt.

Som synes är det endast värdeorden, skrivna med fet stil, som skiljer betygsnivåerna från varandra. I övrigt är kunskapskraven identiska. Detta gör det möjligt att skriva samman de ovan citerade tre kraven till en enda mening enligt följande.

Eleven kan läsa skönlitteratur och sakprosatexter för barn och ungdomar med [A. *mycket gott flyt* / C. *gott flyt* / E. *flyt*] genom att använda lässtrategier på ett [A. *ändamålsenligt och effektivt* / C. *ändamålsenligt* / E. *i huvudsak fungerande*] sätt.

I denna uppställning befinner sig som synes värdeorden inom klammerparenteser. Det första värdeordet refererar till betyget A, den andra till C och det tredje till betyget E. Om detta sätt att skriva samman samtliga kunskapskrav för de tre betygsnivåerna i svenska årskurs 6 genomförs, blir resultatet att vad som i kursplanen kräver 39 meningar att uttrycka reduceras till 13 meningar. Detta sker alltså utan att någon del av innebörden går förlorad. Tvärtom, det torde vara lättare att förstå vad som krävs för en betygsnivå om man samtidigt har de andra nivåernas krav tillgängliga. Vad gäller kunskapskraven i slutet av årskurs 9 ger motsvarande bearbetning som resultat att 42 meningar reduceras till 14 meningar utan förlorad innebörd.

Värdeordens inbördes relationer

Det första stycket kunskapskrav i årskurs 6 för betyget E, innehåller 9 delkrav och 7 värdeord. Delkraven är riktade mot elevens kunskaper inom följande områden: läsningens flyt, använda lässtrategier, göra sammanfattningar och koppla dessa till sammanhanget samt därvid visa läsförståelse, tolka och föra underbyggda resonemang samt beskriva läsupplevelser. Dessa kunskaper skall eleven visa upp på samtliga betygsnivåer med den skillnad som värdeorden anger. Följande bearbetning ger en överblick av vad som krävs.

- kan läsa med [A. *mycket gott flyt* / C. *gott flyt* / E. *flyt*]
- använder lässtrategier på ett [A. *ändamålsenligt och effektivt* / C. *ändamålsenligt* / E. *i huvudsak fungerande*] sätt
- gör [A. *välutvecklade* / C. *utvecklade* / E. *enkla*] kronologiska sammanfattningar

RESULTAT 3. HUR KAN KUNSKAPSKRAVENS ANVÄNDBARHET FÖRSTÅS?

- gör dessa med [A. *god* / C. *relativt god* / E. *viss koppling*] till sammanhanget
- visar därmed [A. *mycket god* / C. *god* / E. *grundläggande*] läsförståelse
- kan tolka och föra [A. *välutvecklade och väl* / C. *utvecklade och relativt väl* / E. *enkla och till viss del*] underbyggda resonemang
- kan på ett [A. *välutvecklat* / C. *utvecklat* / E. *enkelt*] sätt beskriva sin läsupplevelse

En av de saker som alltså påverkar en elevs betyg i ämnet svenska är läsningens flyt. När det gäller flytet så verkar det orimligt att detta varierar i endast tre steg, dvs. att man antingen läser med *flyt*, med *gott flyt* eller med *mycket gott flyt*, även om detta vore praktiskt i betygssättningssammanhang. Frågan blir istället var gränserna mellan olika grader av flyt skall dras. Denna delstudie koncentrerar sig på nivån för godkända kunskaper, i detta fall på nivån för betyget E. Frågan blir alltså: med vilket flyt måste eleven läsa för att inte riskera betyget F? Det är visserligen så att en elevs kunskaper måste motsvara kunskapskravet i sin helhet för att få betyget E. Det räcker alltså inte med att kunna läsa med flyt. Å andra sidan är frågan om läraren kan bortse från flytet i de fall eleven uppfyller de andra kravdelarna. Vad som talar mot detta är vad som enligt Skolverket gäller för betygsnivåerna D och B för vilka det ju inte finns några nationella kunskapskrav. För t.ex. betyget D gäller att *samtliga* kunskapskrav för betyget E och till övervägande del för C är uppfyllda. Detta leder tanken till att en elev faktiskt måste uppfylla samtliga kunskapskrav för ett visst betyg. I så fall kan alltså läraren inte bortse från läsningens flyt. Men var går då gränsen mellan ett tillräckligt flyt för betyget E och ett otillräckligt flyt som ju ger betyget F? Det hjälper inte att lärare söker sig till de andra delarna av ämnesplanen för att få svar på frågan. Det finns heller inga betygskriterier. Ett sätt skulle kunna vara att ta hjälp av ämneskollegorna. Kanske kan man i gemensamma diskussioner komma fram till en rimlig avvägning. Men till vad skall rimligheten relateras? Beror den på hur bra eleverna läser vid den egna skolan? På en viss skola kanske lärarna inte anser det rimligt att dra gränsen på ett sådant sätt att många elever blir underkända. På en annan skola med särskilt läsduktiga elever kanske den rimligt godtagbara nivån istället kommer att ligga högre. Var finns den hjälp att få som gör att lärare på ett nationellt likvärdigt sätt kan avgöra om en elev kan få betyget E i svenska eller inte? Men proble-

met finns inte bara på nivån för godkända kunskaper.⁵⁶⁷ Det finns i lika hög grad på de andra betygsnivåerna. I den nya skollagen (SFS 2010:800) föreskrivs att den betygsbeslutande läraren, eller lärarna om betyget är beroende av flera lärares bedömning, skall motivera det satta betyget om så efterfrågas.

3 kap. 17 § Den som har beslutat betyget ska på begäran upplysa eleven och elevens vårdnadshavare om skälen för betyget.

Det finns givetvis olika sätt att upplysa om skälen för ett visst betyg. Med utgångspunkt i kunskapskravens värdeord, alltså de ord som här skiljer betygsnivåerna åt i slutet av årskurs 6, kan ett sätt att upplysa om skälen kanske se ut på följande sätt. Eleven läser inte med tillräckligt flyt för att i kunskapskravets mening läsa med flyt. Eleven är alltså ännu inte värd betyget E i detta avseende. En motfråga kan då ställas om var gränsen går mellan ett i detta sammanhang tillräckligt flyt och ett otillräckligt. Men även om samtliga värdeord i samtliga kunskapskrav används för att upplysa om skälet till att en viss elev inte är godkänd, framstår det som osannolikt att elever och föräldrar därmed låter sig nöja. Och ju mer missnöjda som de är desto osannolikare kan det antas vara. Eleven läser inte med tillräckligt *flyt*, använder inte *lässtrategier* på ett tillräckligt *i huvudsak fungerande sätt*, gör visserligen *enkla, kronologiska sammanfattningar* men de är alltför enkla för att duga. Dessutom har elevens sammanfattningar inte en tillräcklig *viss koppling till sammanhanget* för att nå upp till nivån för betyget E. Eleven visar heller inte upp en *grundläggande läsförståelse*, kan inte *tolka och föra enkla och till viss del underbyggda resonemang*. Inte heller när eleven *beskriver sin upplevelse av läsningen* räcker det till för att nå upp till nivån för godkända kunskaper. Detta är sammantaget skälet till att eleven får betyget F, avslutar läraren upplysningen med.

Sammanfattningsvis kan konstateras att värdeorden är formulerade som relativa till varandra. Därmed kan de rimligen inte förstås i någon absolut mening. Vad betyder att läsa med *mycket gott flyt*? Eller att utifrån respons förbättra egna texter på ett *relativt väl fungerande sätt*? I det första exemplet blir det dock något tydligare om man relaterar värdeordet *mycket gott flyt* till värdeorden för de andra betygsnivåerna, dvs. till *gott flyt* respektive *flyt*.

Tidigare har beskrivits att kunskapskravens användbarhet som bedömningsredskap är beroende av dels vad betygssättande lärare lägger in i värde-

⁵⁶⁷ Detta är en av skillnaderna gentemot kursplanerna från 1994 och 2000 där det finns utförligare beskrivningar av nivån för betyget G jämfört med de andra betygsnivåerna VG och MVG.

RESULTAT 3. HUR KAN KUNSKAPSKRAVENS ANVÄNDBARHET FÖRSTÅS?

orden, dels hur relationen mellan kunskapskraven och det centrala undervisningsinnehållet uppfattas. I det följande skall den senare aspekten undersökas.

KUNSKAPSKRAV OCH CENTRALT INNEHÅLL

Relationerna mellan ämnesplanens mål, det centrala innehållet och kunskapskraven kan betecknas som mycket komplexa. En uttömmande redovisning är inte möjlig inom ramen för denna studie. Därför görs en avgränsning till några relationer mellan kunskapskrav och centralt innehåll. Tanken är att pröva om det centrala innehållet kan relateras till kunskapskraven på ett sådant sätt att lärarens bedömningsarbete underlättas. Bakgrunden till att just denna aspekt undersöks mer noga är att Skolverket anser att ”innehållet inte preciseras lika detaljerat i kunskapskraven som i det centrala innehållet” (Skolverket 2011c, s. 23). Anledningen är att kunskapskraven i så fall skulle kunna bli ohanterliga och alltför omfattande. Dessutom skulle mer preciserade kunskapskrav kunna leda till oönskade effekter vid betygssättningen innebärande att ”detaljer i kunskapskraven som eleven inte motsvarar, skulle kunna leda till att eleven inte uppfyller kunskapskraven i sin helhet” (ibid. s. 23). Allmänt hållna kunskapskrav anses alltså av Skolverket göra det lättare för eleverna att t.ex. nå godkända resultat.

Exempel på relationen kunskapskrav och centralt innehåll, åk 6

I följande undersökning har ett av kunskapskraven i slutet av årskurs 6 valts och placerats till vänster i följande tabell 18. Till höger i samma tabell återfinns det centrala innehållet som har en nära relation till detta kunskapskrav.

Tabell 18. Relationen mellan ett kunskapskrav för godkänt och ett centralt innehåll som ansluter till detta, kursplanen från år 2011 i svenska, årskurs 6

Kunskapskrav för godkänt (betyget E)	Centralt innehåll
Eleven kan läsa skönlitteratur och sakprosa-texter för barn och ungdomar med flyt genom att använda lässtrategier på ett i huvudsak fungerande sätt.	Lässtrategier för att förstå och tolka texter från olika medier samt för att urskilja texters budskap, både de uttalade och sådant som står mellan raderna.

Det centrala innehållet enligt ovan uttrycker att det finns mer än en lässtrategi. Dessa skall användas *för att förstå och tolka texter från olika medier*. Men lässtrategierna sägs också vara användbara *för att urskilja budskap*, både explicita och implicita. Genom att undervisningen behandlar lässtrategier för att förstå och tolka texter får elever möjlighet att lära sig att använda dem enligt det centrala

VAGHET OCH VANMAKT

innehållet, alltså dels för att förstå och tolka texter från olika medier, dels för att kunna urskilja texters budskap, *både de uttalade och sådant som står mellan raderna*. Mot slutet av årskurs 6 skall eleven bedömas och betygssättas. Läraren tar kunskapskraven till hjälp och tittar fört på kraven för det lägsta godkända betyget, dvs. betyget E. Eleven måste i denna del kunna *använda lässtrategier på ett i huvudsak fungerande sätt* så att läsningen av *skönlitteratur och sakprosatexter för barn och ungdomar* kan ske *med flyt*. Lässtrategierna skall alltså, enligt detta sätt att läsa kunskapskravet, endast användas för att läsningen skall kunna ske med flyt. I det centrala innehållet däremot sägs att lässtrategierna skall användas för att dels förstå och tolka texter från olika medier, dels urskilja texters budskap, både de uttalade och sådant som står mellan raderna. Men kunskapskravet skulle kunna läsas på annat sätt. Där står att eleven *kan läsa skönlitteratur och sakprosatexter*, dvs. vad det sammantaget handlar om är att kunna läsa. Den som kan läsa i kunskapskravets mening skulle också förmodas kunna *förstå och tolka texter* enligt det centrala innehållet. När det gäller begreppet lässtrategier visar en läsning av de övriga kunskapskraven i årskurs 6 att det inte finns något av dessa som explicit tar upp detta. Det går därmed att dra slutsatsen att undervisningen skall behandla ett centralt innehåll som i vissa avseenden går utanför det som kunskapskraven behandlar. En annan möjlig slutsats är att kunskapskravet oavsiktligt fått en otydlig formulering vilket i så fall gör det besvärligt att använda som bedömningsredskap.

För att ytterligare pröva relationen mellan kunskapskrav och centralt innehåll tas ännu ett exempel. Urvalet sker genom att leta efter det centrala innehåll som har den närmaste relationen till ett av kunskapskraven. I följande tabell 19 redovisas kunskapskravet och det närliggande centrala innehållet.

Tabell 19. Relationen mellan ett kunskapskrav för godkänt och ett centralt innehåll som ansluter till detta, kursplanen från år 2011 i svenska, årskurs 6

Kunskapskrav för godkänt (betyget E)	Centralt innehåll
I texterna använder eleven grundläggande regler för stavning, skiljetecken och språkriktighet med viss säkerhet.	Språkets struktur med meningsbyggnad, huvudsatser, bisatser, stavningsregler, skiljetecken, ords böjningsformer och ordklasser.

Den elev som genom att undervisningen har behandlat det centrala innehållet *språkets struktur med meningsbyggnad, huvudsatser, bisatser, stavningsregler, skiljetecken, ords böjningsformer och ordklasser*, kommer sannolikt att bli bättre på att använda vad som står i kunskapskravet, nämligen *grundläggande regler för stavning, skilje-*

RESULTAT 3. HUR KAN KUNSKAPSKRAVENS ANVÄNDBARHET FÖRSTÅS?

tecken och språkriktighet. När läraren skall avgöra om eleven tillägnat sig det innehåll som undervisningen behandlat upp till nivån för godkända resultat, tar denne hjälp av de kunskapskrav som är tillämpliga för respektive innehåll. I det här fallet anger det centrala innehållet att med begreppet *språkets struktur* skall menas *meningsbyggnad, huvudsatser, bisatser, stavningsregler, skiljetecken, ords böjningsformer och ordklasser*. Kunskapskravet formulerar detta som *grundläggande regler för stavning, skiljetecken och språkriktighet*. Det sistnämnda begreppet språkriktighet kan förstås som så övergripande att hela det centrala innehållet som återges i tabellen ovan kan räknas in i detta. Att kunna stava och kunna använda skiljetecken kan alltså uppfattas som komponenter i språkriktigheten. Till grundläggande regler för språkriktighet torde alltså stavning och användandet av skiljetecken höra. Det tycks som om det centrala innehållet i detta fall, vilket ju anger att meningsbyggnad, huvudsatser, bisatser, ords böjningsformer och ordklasser ingår i begreppet språkriktighet, inte är relaterat till kunskapskravet som ett slags medel i förhållande till mål. Snarare definieras det centrala innehållet i kunskapskravet.

Det centrala innehållet i den här undersökta kursplanen är formulerat i 19 punkter. Dessa beskriver en större mängd aspekter i ämnet svenska än vad kunskapskraven behandlar. Men ibland är det centrala innehållet inte bara mer precist än kunskapskraven utan också mer omfattande. Slutsatsen blir att undervisningen skall behandla vissa innehåll som sedan inte skall bedömas och betygssättas.

Exempel på relationen kunskapskrav och centralt innehåll, åk 9

I det följande har ett av kunskapskraven i slutet av årskurs 9 valts och placerats till vänster i tabell 20. Till höger i samma tabell återfinns det centrala innehåll som har en nära relation till detta kunskapskrav.

Tabell 20. Relationen mellan ett kunskapskrav för godkänt och ett centralt innehåll som ansluter till detta, kursplanen från år 2011 i svenska, årskurs 9

Kunskapskrav för godkänt (betyget E)	Centralt innehåll
Eleven kan läsa skönlitteratur och sakprosa-texter med flyt genom att, på ett i huvudsak fungerande sätt, välja och använda lässtrategier utifrån olika texters särdrag.	Lässtrategier för att förstå, tolka och analysera texter från olika medier. Att urskilja texters budskap, tema och motiv samt deras syften, avsändare och sammanhang.

Det centrala innehållet ovan uttrycker att det finns flera *lässtrategier för att förstå, tolka och analysera texter från olika medier*. Huruvida dessa lässtrategier är använd-

bara även för att urskilja texters budskap, tema och motiv samt deras syften, avsändare och sammanhang är i viss mån oklart men dock inte omöjligt. Mot slutet av årskurs 9 skall eleven bedömas och betygsättas i dessa avseenden. När läraren skall avgöra om eleven tillägnat sig det innehåll som undervisningen behandlat upp till minst nivån för godkända resultat tar denne hjälp av kraven för betyget E. Eleven måste för detta betyg kunna på ett *i huvudsak* fungerande sätt, välja och använda lässtrategier utifrån olika texters särdrag så att läsningen av skönlitteratur och sakprosatekter kan ske med *flyt*. Det är lätt att se läsningens flyt som det centrala i kunskapskravet. Men precis som i fallet med ovan behandlade exempel i årskurs 6, kan kunskapskravet istället anses poängtera att eleven kan läsa. När kunskapskravet relateras till det centrala innehåll som redovisas i tabellen och som undervisningen skall behandla blir detta än mer tydligt. Lässtrategierna handlar då inte om flytet utan om att förstå, tolka och analysera texter från olika medier. Beroende på vilket medium det handlar om kan det tänkas att en, eller i vissa fall några, lässtrategier är mer tillämpliga än andra. En bra lässtrategi skulle då kunna användas också till att urskilja texters budskap, tema och motiv samt deras syften, avsändare och sammanhang. Men hur bra eleven måste vara på det som beskrivs i det centrala innehållet framgår inte av kunskapskravet, annat än att lässtrategierna utifrån olika texters särdrag skall väljas och användas på ett i huvudsak fungerande sätt. Att lässtrategierna skall användas på ett fungerande sätt är möjligen lättare att förstå. Men vad innebär det att även valet av lässtrategier skall gå till på ett *i huvudsak fungerande sätt*? Gör det detta när eleven förmår välja den bästa lässtrategin för aktuell typ av text?

Här skall också undersökas ett annat exempel på en relation mellan ett kunskapskrav och ett centralt innehåll som redovisas i tabell 21.

Tabell 21. Relationen mellan ett kunskapskrav för godkänt och ett centralt innehåll som ansluter till detta, kursplanen från år 2011 i svenska, årskurs 9

Kunskapskrav för godkänt (betyget E)	Centralt innehåll
Dessutom kan eleven förbereda och genomföra enkla muntliga redogörelser med i huvudsak fungerande struktur och innehåll och viss anpassning till syfte, mottagare och sammanhang.	Muntliga presentationer och muntligt berättande för olika mottagare, om ämnen hämtade från skola och samhällsliv. Anpassning av språk, innehåll och disposition till syfte och mottagare. Olika hjälpmedel, till exempel digitala verktyg, för att planera och genomföra muntliga presentationer.

RESULTAT 3. HUR KAN KUNSKAPSKRAVENS ANVÄNDBARHET FÖRSTÅS?

Det centrala innehållet som undervisningen skall behandla enligt ovan, gör skillnad på *muntliga presentationer* och *muntligt berättande*. I båda fallen skall ämnen hämtas från *skola och samhällsliv*. *Språk, innehåll och disposition* skall anpassas till både *syfte och mottagare*. I *muntliga presentationer* skall *olika hjälpmedel* användas, både för att *planera och genomföra* dessa. Som exempel på hjälpmedel nämns *digitala verktyg*. Mot slutet av årskurs 9 skall eleven betygssättas i dessa avseenden. När läraren skall avgöra om eleven tillägnat sig det innehåll som undervisningen behandlat upp till minst nivån för godkända resultat tar denne hjälp av kraven för betyget E. Eleven måste då, enligt kunskapskravet, både kunna förbereda och genomföra enkla muntliga redogörelser. En fråga är om man kan genomföra en enkel muntlig redogörelse utan att förbereda den. Avgörande verkar ändå vara vad som menas med muntliga redogörelser. I det centrala innehållet nämns inte detta begrepp. Där beskrivs i stället muntliga presentationer och muntligt berättande. En fråga är då om man kan presentera eller berätta någonting utan att detta är en redogörelse. I ett visst avseende kan en muntlig redogörelse delas upp i två delar: muntliga presentationer och muntligt berättande. Med ledning av de feta orden i kunskapskravet är det graden av enkelhet i den muntliga redogörelsen, graden av fungerandet i strukturen och innehållet hos den muntliga redogörelsen samt slutligen graden av anpassning som är det kritiska i lärares avgörande. De centrala innehåll som ligger utanför kunskapskravet handlar om huruvida ämnen är hämtade från skola och samhällsliv eller inte, samt hur verktygen för att planera och genomföra presentationer används, t.ex. digitala verktyg. Detta representerar i så fall ett innehåll som undervisningen skall behandla men som inte skall bedömas och betygssättas, åtminstone inte med hjälp av tillgängliga kunskapskrav.

Svenska 1 i gymnasieskolan

Ämnesplanen för svenska i gymnasieskolan består av avsevärt fler delar än motsvarande kursplan i grundskolan. Detta beror på att ämnet är uppdelat i sammanlagt sex olika kurser. I denna studie behandlas enbart den kurs som alla elever skall läsa oavsett nationellt program. Ämnesplanens delar är följande: en kort inledning, syfte, vad undervisningen ska ge eleverna förutsättningar att utveckla, kurser i ämnet, vilka kurser som ingår i ämnet, centralt innehåll i svenska 1 samt kunskapskraven i denna kurs. Den text som finns under rubriken *Syfte* består av två delar. Den första delen uttrycker vad undervis-

VAGHET OCH VANMAKT

ningen i ämnet svenska går ut på medan den andra delen beskriver vad undervisningen skall ge eleverna förutsättningar att utveckla enligt följande.

Undervisningen i ämnet svenska ska ge eleverna förutsättningar att utveckla följande:

1. Förmåga att tala inför andra på ett sätt som är lämpligt i kommunikationssituationen samt att delta på ett konstruktivt sätt i förberedda samtal och diskussioner.
2. Kunskaper om språkriktighet i text samt förmåga att utforma muntliga framställningar och texter som fungerar väl i sitt sammanhang.
3. Kunskaper om den retoriska arbetsprocessen, dvs. att på ett strukturerat och metodiskt sätt planera och genomföra muntlig och skriftlig framställning som tar hänsyn till syfte, mottagare och kommunikationssituation i övrigt.
4. Förmåga att läsa, arbeta med, reflektera över och kritiskt granska texter samt producera egna texter med utgångspunkt i det lästa.
5. Kunskaper om centrala svenska och internationella skönlitterära verk och författarskap samt förmåga att sätta in dessa i ett sammanhang.
6. Kunskaper om genrer samt berättartekniska och stilistiska drag, dels i skönlitteratur från olika tider, dels i film och andra medier.
7. Förmåga att läsa, arbeta med och reflektera över skönlitteratur från olika tider och kulturer författade av såväl kvinnor som män samt producera egna texter med utgångspunkt i det lästa.
8. Kunskaper om det svenska språkets uppbyggnad.
9. Kunskaper om språkförhållanden i Sverige och övriga Norden samt det svenska språkets ursprung. Förmåga att reflektera över olika former av språklig variation.

Dessa punkter beskrivs av Skolverket som ämnesspecifika mål vilka konkretiserar vad av syftet som ska betygsättas (Skolverket 2011b). Alla kurser i ämnet är inte relaterade till samtliga punkter. För vissa kurser gäller endast ett urval. Det centrala innehållet för svenska 1 fastställer vad undervisningen skall behandla. Utgångspunkten sägs ha varit att målen och det centrala innehållet skall ha helt olika karaktär men i de fall där det trots allt finns ett visst innehåll i målen, är målen mer övergripande och inte lika konkreta som det centrala innehållet (Skolverket, 2011b). I kursen svenska 1 beskrivs det centrala innehållet i nio punkter. Direkt efter dessa punkter finns kunskapskraven. Det finns alltså inga gemensamma kunskapskrav för *ämnet* svenska i gymnasieskolan eftersom dessa är olika för de olika kurserna.

RESULTAT 3. HUR KAN KUNSKAPSKRAVENS ANVÄNDBARHET FÖRSTÅS?

I Skolverkets kommentarmaterial till grundskolans kursplan i svenska (Skolverket 2011c) används termen värdeord för de delar av kunskapskraven som skiljer sig åt mellan de olika betygen A, C och E. I Skolverkets skrift *Gymnasieskolan 2011* (Skolverket 2011d) används dock inte någon särskild term för dessa ord.

KUNSKAPSKRAVEN FÖR GODKÄNDA KUNSKAPER

Kunskapskraven för betyget E i gymnasiekursen Svenska 1 är skrivna som fem sammanhållna stycken. I detta avsnitt skall motsvarande undersökning genomföras som gjordes med grundskolans svenskämne. Det första stycket kunskapskrav innehåller 9 delkrav enligt följande.

Eleven kan, i förberedda samtal och diskussioner, muntligt förmedla 1) egna tankar och 2) åsikter samt 3) genomföra muntlig framställning inför en grupp. Detta gör eleven **med viss säkerhet**. Den muntliga framställningen är 4) sammanhängande och 5) begriplig. Språket är **till viss del** anpassat till 6) syfte, 7) mottagare och 8) kommunikationssituation. Vidare kan eleven **med viss säkerhet** 9) använda något presentationstekniskt hjälpmedel.

Det andra stycket kunskapskrav innehåller 8 delkrav.

Eleven kan 1) skriva argumenterande text och 2) andra typer av texter, som är 3) sammanhängande och 4) begripliga samt **till viss del** anpassade till 5) syfte, 6) mottagare och 7) kommunikationssituation. Eleven kan i huvudsak 8) följa skriftspråkets normer för språkriktighet.

Det tredje stycket kunskapskrav innehåller 7 delkrav.

Eleven kan 1) läsa, 2) reflektera över och 3) göra **enkla** sammanfattningar av texter samt 4) skriva egna texter **som anknyter till det lästa**. I sitt arbete 5) värderar och 6) granskar eleven **med viss säkerhet** källor kritiskt samt 7) tillämpar grundläggande regler för citat- och referatteknik.

Det fjärde stycket kunskapskrav innehåller 7 delkrav.

Eleven kan översiktligt återge innehållet i några centrala 1) svenska och 2) internationella skönlitterära verk och 3) annat berättande. Dessutom kan eleven **översiktligt** redogöra för några samband mellan olika verk genom att ge exempel på gemensamma 4) teman och 5) motiv. Eleven 6) återger **någon** iakttagelse och 7) formulerar egna tankar med utgångspunkt i berättandet.

VAGHET OCH VANMAKT

Det femte stycket kunskapskrav innehåller 7 delkrav.

Eleven kan göra **enkla** reflektioner över hur språklig variation hänger samman med 1) talare och 2) kommunikationssituation samt ge exempel på hur 3) språk och 4) språkbruk kan markera 5) avstånd och 6) samhörighet. Dessutom 7) resonerar eleven **översiktligt** om attityder till **någon** form av språklig variation.

Ovanstående resultat visar att det för godkänt resultat i gymnasiekursen Svenska 1 krävs att eleven uppfyller $9 + 8 + 7 + 7 + 7$, dvs. 38 delkrav. Varje delkrav kan användas fristående för att pröva en elevs kunskaper. I anslutning till det tillvägagångssätt som användes när det gäller kunskapskraven i målen att uppnå i kursplanerna från år 1994 och år 2000, kan det tyckas rimligt att även här göra en närmare undersökning av dessa 38 delkrav. Men detta är inte lämpligt av två skäl. För det första är det *enbart* värdeorden som skiljer kunskapskraven för betygen A, C och E åt. För det andra är dessa skrivna som *relativa* till varandra och bör förstås på detta sätt. Vad detta innebär kommer att redas ut i det följande.

DELKRAV OCH SVÅRIGHETSGRAD

Ovan genomförda undersökning visar alltså att det finns 38 delkrav för godkänt resultat i gymnasiekursen Svenska 1. Men det är inte *antalet* delkrav som talar om hur svårt eller lätt det är att nå godkänt resultat. Däremot påverkar mängden delkrav undervisningen eftersom läraren måste se till så att varje elev får chansen att visa vad den kan i förhållande till samtliga krav. När det gäller svårighetsgraden för godkända kunskaper verkar det, som tidigare nämnts, vara två andra omständigheter som spelar en mer avgörande roll. Den ena handlar om vad betygssättande lärare lägger in i värdeorden. Den andra om hur relationen mellan kunskapskraven och det centrala innehåll som undervisningen skall behandla uppfattas. Som exempel på det sistnämnda kan nämnas hur avancerade de texter är som behandlas i undervisningen och som eleverna skall läsa, vilka källor som ställs till elevens förfogande i bibliotek och klassrum och vilka ämnen som lärare styr eleverna att ta upp till samtal. Ju mer avancerat detta innehåll är, desto svårare torde ämnet vara för elevens del.

Värdeorden som enda skillnad

Precis som i grundskolan finns det kunskapskrav för betygen A, C och E. Den som vill sätta sig in vad som krävs för dessa betyg bör alltså läsa samtliga kunskapskrav. Ett annat sätt att skaffa sig överblick är att använda den progress-

RESULTAT 3. HUR KAN KUNSKAPSKRAVENS ANVÄNDBARHET FÖRSTÅS?

ionstabell som finns längst bak i kursplanen. Ett tredje sätt är att göra en sammanskrivning av kunskapskraven enligt följande princip. Som utgångspunkt tas här ett kunskapskrav för de tre olika betygsnivåerna.

Betyget A: Eleven kan, i förberedda samtal och diskussioner, muntligt förmedla egna tankar och åsikter **på ett nyanserat sätt** samt genomföra muntlig framställning inför en grupp. Detta gör eleven **med säkerhet**.

Betyget C: Eleven kan, i förberedda samtal och diskussioner, muntligt förmedla egna tankar och åsikter **på ett nyanserat sätt** samt genomföra muntlig framställning inför en grupp. Detta gör eleven **med viss säkerhet**.

Betyget E: Eleven kan, i förberedda samtal och diskussioner, muntligt förmedla egna tankar och åsikter samt genomföra muntlig framställning inför en grupp. Detta gör eleven **med viss säkerhet**.

Som synes är det endast de med fet stil markerade värdeorden som skiljer kunskapskraven för de tre betygen från varandra. I övrigt är de identiska. Detta gör det möjligt att sammanföra de tre kraven till en enda mening enligt följande.

Eleven kan, i förberedda samtal och diskussioner, muntligt förmedla egna tankar och åsikter [A. *på ett nyanserat sätt* / C. *på ett nyanserat sätt* / E. (*saknas*)] samt genomföra muntlig framställning inför en grupp. Detta gör eleven [A. *med säkerhet* / C. *med viss säkerhet* / E. *med viss säkerhet*].

Värdeorden är satta inom klammerparenteser och betygsnivåerna är avgränsade med snedstreck. Om detta sätt att förtydliga vad som krävs för de olika betygen i Svenska 1 fullföljs, så blir resultatet att vad som i ämnesplanen kräver 42 meningar nu reduceras till 14 utan att innebörden går förlorad. Tvärtom. Det torde vara lättare att förstå vad som krävs för en viss betygsnivå om man inom bekvämt räckhåll har tillgång till de andra nivåernas krav.

Värdeordens inbördes relationer

De krav som ställs på godkända kunskaper i slutet av gymnasiekursen Svenska 1 återgavs i samband med undersökningen ovan. Det första stycket av kunskapskraven för betyget E innehåller elva delkrav och tre värdeord. Delkraven är riktade mot elevens kunskaper inom följande områden: muntlig förmedling av egna tankar, muntlig förmedling egna åsikter, muntlig framställning inför grupp, sammanhang i den muntliga framställningen, begriplighet i den muntliga framställningen, anpassning till syfte, anpassning till mottagare, anpassning till kommunikationssituation, samt användning av något presentationstekniskt

VAGHET OCH VANMAKT

hjälpmedel. Dessa kunskaper skall eleven visa upp på samtliga betygsnivåer med den skillnad som värdeorden beskriver. Detta kan studeras i följande uppställning där värdeorden för de tre betygsnivåerna är satta inom klammerparenteser.

Eleven kan

- muntligt förmedla egna tankar [A. *på ett nyanserat sätt* / C. *på ett nyanserat sätt* / E. (saknas)]
- muntligt förmedla egna åsikter [A. *på ett nyanserat sätt* / C. *på ett nyanserat sätt* / E. (saknas)]
- genomföra muntlig framställning inför grupp [A. *med säkerhet* / C. *med viss säkerhet* / E. *med viss säkerhet*]
- den muntliga framställningen [A. *är väldisponerad* / C. *har en tydligt urskäljbar disposition* / E. (saknas)]
- anpassa språket till syfte [A. (saknas) / C. (saknas) / E. *till viss del*]
- anpassa språket till mottagare [A. (saknas) / C. (saknas) / E. *till viss del*]
- anpassa språket till kommunikationssituationen [A. (saknas) / C. (saknas) / E. *till viss del*]
- använda ett språk [A. *som är ledigt* / C. *som är ledigt* / E. (saknas)]
- åhörarkontakten är [A. *god* / C. *viss* / E. (saknas)]
- använda något presentationstekniskt hjälpmedel [A. *med säkerhet och som stöder, tydliggör och är väl integrerat i den muntliga framställningen* / C. *med viss säkerhet och som stöder och tydliggör den muntliga framställningen* / E. *med viss säkerhet*]

Till dessa värdeord kan ställas ett antal frågor. När det gäller *att muntligt förmedla egna tankar och åsikter* så kan konstateras att värdeord för betyget E sakas. För detta betyg krävs alltså inte uttryckligen att förmedlandet sker på ett nyanserat sätt, ett krav som endast gäller C och A. När det gäller *att genomföra en framställning inför grupp* skall detta ske med *viss säkerhet*. Frågan blir var gränsen går för en tillräcklig grad av viss säkerhet. När slår en viss säkerhet över i en säkerhet som inte är viss? Kan man då tala om osäkerhet? Eleven skulle kanske kunna fråga vad som krävs av den som skall ha betyget C. Läraren svarar då att det även för detta betyg krävs viss säkerhet och att det först på nivån för betyget A krävs säkerhet i genomförandet av den muntliga framställningen inför grupp. Även om ämnesläroplanen på skolan har givit dessa termer en definition så kvarstår frågan: hur kan detta ske på likvärdigt sätt i landets olika skolor? Och vad säger man till den elev eller vårdnadshavare som ber om ett

RESULTAT 3. HUR KAN KUNSKAPSKRAVENS ANVÄNDBARHET FÖRSTÅS?

förtydligande. När det gäller kravet *att anpassa språket i den muntliga framställningen till syfte, mottagare och kommunikationssituation* anges det som tillräckligt för betyget E att denna anpassning sker *till viss del*. Var går gränsen mellan ett tillräckligt till viss del anpassat och ett icke tillräckligt till viss del anpassat språk? För visst måste alla språkliga handlingar vara åtminstone i någon grad anpassade till syfte, mottagare och situation? Annars är de väl inga språkliga handlingar? Det gäller för den betygssättande läraren att reflektera över vad som kan vara en lämplig nivå i sammanhanget. Kunskapskraven ger inga tydliga anvisningar. Värdeordet *med viss säkerhet* används också när det gäller betyget E och då med avseende på elevens förmåga att *använda något presentationstekniskt hjälpmedel*. För betyget C räcker det också med viss säkerhet men användningen skall dessutom *stödja och tydliggöra framställningen*. Hur skulle det kunna se ut på den lägre nivån, dvs. betyget E? Är det möjligt att använda presentationstekniska hjälpmedel utan att detta stödjer och tydliggör framställningen?

KUNSKAPSKRAV OCH CENTRALT INNEHÅLL

Generellt sett kan relationerna mellan de olika delarna av den här undersökta ämnesplanen betecknas som mycket komplexa. En uttömmande redovisning är inte möjlig inom ramen för studien. Precis som gällde för kursplanen i svenska i grundskolan görs här en avgränsning till relationen mellan kunskapskraven och det centrala innehållet. Tanken är att se om detta innehåll gör det lättare att använda kunskapskraven som redskap för den bedömande läraren. En bakgrund till denna avgränsning, som också tidigare har beskrivits, är att Skolverket betraktar det centrala innehållet som mer preciserat kunskapsinnehåll i jämförelse med kunskapskraven. Men inte heller relationen mellan kunskapskrav och centralt innehåll kommer att kunna undersökas i alla sina delar. Anledningen är den stora komplexiteten. Därför tas i det följande endast några exempel.

Exempel på relationen kunskapskrav och centralt innehåll - Svenska 1

I denna undersökning har ett av kunskapskraven gymnasiekursen svenska 1 valts och placerats till vänster i följande tabell 22. Till höger återfinns det centrala innehåll som har en nära relation till detta kunskapskrav.

VAGHET OCH VANMAKT

Tabell 22. Relationen mellan ett kunskapskrav för godkänt och ett centralt innehåll som ansluter till detta, kursplanen från år 2011 i svenska 1, gymnasieskolan

Kunskapskrav för godkänt (betyget E)	Centralt innehåll
Eleven kan, i förberedda samtal och diskussioner, muntligt förmedla egna tankar och åsikter samt genomföra muntlig framställning inför en grupp. Detta gör eleven med viss säkerhet . Den muntliga framställningen är sammanhängande och begriplig. Språket är till viss del anpassat till syfte, mottagare och kommunikationssituation. Vidare kan eleven med viss säkerhet använda något presentationstekniskt hjälpmedel.	Muntlig framställning med fokus på mottagaranpassning. Faktorer som gör en muntlig presentation intressant och övertygande. Användning av presentationstekniska hjälpmedel som stöd för muntlig framställning.

Relationen kan uttryckas som att om eleven i undervisningen får tillfälle till *muntlig framställning med fokus på mottagaranpassning*, enligt det centrala innehållet, utvecklas därmed förmågan att *genomföra muntlig framställning inför grupp* med åtminstone *viss säkerhet*, enligt kunskapskravet. I detta fall verkar kunskapskravet vara mer preciserat än det centrala innehållet, dvs. tvärtemot vad Skolverket har angett. Men relationen kan också uttryckas som så att en förutsättning för att eleven skall kunna genomföra en muntlig framställning med mottagaranpassning är att eleven kan, i förberedda samtal och diskussioner, muntligt förmedla egna tankar och åsikter samt genomföra muntlig framställning inför en grupp. Först måste alltså eleven klara av vissa saker av det som tas upp i kunskapskravet. Därefter blir det möjligt för eleven att gå vidare för att klara av det som tas upp i det centrala innehållet.

Vidare nämns i det centrala innehållet *faktorer som gör en muntlig presentation intressant och övertygande*. Bland annat antyds att användningen av presentationstekniska hjälpmedel kan vara en sådan faktor. I kunskapskravet fokuseras att framställningen skall vara *sammanhängande och begriplig*. Detta kan ses som ett nödvändigt dock ej tillräckligt krav som gör presentationen intressant och övertygande. Även här kan alltså kunskapskravet sägas vara mer specifikt än det centrala innehållet. Kunskapskravet nämner också andra faktorer med relation till det centrala innehållet, nämligen att *språket är anpassat till syfte, mottagare och kommunikationssituation*. Utan en sådan anpassning kan knappast framställningen vara *intressant och övertygande* i enlighet det centrala innehållet. Slutligen skall eleven enligt kunskapskravet kunna *använda något presentationstekniskt hjälpmedel*. Detta har undervisningen behandlat i enlighet med det centrala innehållet. Sammantaget kan sägas att i det här undersökta exemplet förefaller

RESULTAT 3. HUR KAN KUNSKAPSKRAVENS ANVÄNDBARHET FÖRSTÅS?

det centrala innehållet vara mer övergripande än kunskapskravet. Men å andra sidan verkar det ändå fungera som ett slags medel för att eleven skall kunna utveckla den kompetens som kunskapskravet beskriver.

Exempel på relationen kunskapskrav och centralt innehåll - Svenska 1

För att ytterligare pröva relationen mellan kunskapskrav och centralt innehåll tas ännu ett exempel. Urvalet sker genom att leta efter det centrala innehållet som har den närmaste relationen till ett av kunskapskraven. I följande tabell 23 redovisas kunskapskravet och det närliggande centrala innehållet.

Tabell 23. Relationen mellan ett kunskapskrav för godkänt och ett centralt innehåll som ansluter till detta, kursplanen från år 2011 i svenska 1, gymnasieskolan

Kunskapskrav för godkänt (betyget E)	Centralt innehåll
Eleven kan läsa, reflektera över och göra enkla sammanfattningar av texter samt skriva egna texter som anknyter till det lästa . I sitt arbete värderar och granskar eleven med viss säkerhet källor kritiskt samt tillämpar grundläggande regler för citat- och referatteknik.	Bearbetning, sammanfattning och kritisk granskning av text. Citat- och referatteknik. Grundläggande källkritik.

En förutsättning för att kunna bearbeta, sammanfatta och kritiskt granska text samt utföra grundläggande källkritik, enligt det centrala innehållet, är att eleven kan läsa, reflektera och göra sammanfattningar av texten samt värdera och kritiskt granska källorna, enligt kunskapskravet. Å andra sidan kommer sannolikt förmågan att läsa och reflektera över texten att utvecklas om eleven får möjlighet att bearbeta, sammanfatta och kritiskt granska text. I relationen mellan det centrala innehållet och kunskapskravet framstår det förra som mer generellt än det andra, tvärtemot vad Skolverket har skrivit. Läraren hade då kunnat ta hjälp av det centrala innehållet och betraktat det som en precisering av kunskapskraven. Så är alltså inte fallet. Även när det gäller citat och referatteknik är förhållandet mellan centralt innehåll och kunskapskrav sådant att det förstnämnda är mer generellt och det sistnämnda mer preciserat. När eleven via undervisningen skall hantera citat- och referatteknik, enligt vad det centrala innehållet beskriver, så innebär detta mer specifikt att tillämpa grundläggande regler för citat- och referatteknik, enligt kunskapskravet.

Sammanfattning – resultat 3

I det följande sammanfattas undersökningen av de nationella kravens användbarhet, i detta fall kraven för godkända kunskaper i svenska enligt kursplanerna från 1994, 2000 och 2011. I undersökningen tas utgångspunkt i Husserls intentionalitetsbegrepp. De undersökta kunskapskraven betraktas därmed som intentionala objekt med en meningsfullhet som inte bara beror på det aktuella kunskapskrav som för tillfället läses av forskaren. Runt omkring finns också alla de sammanhang som denne har med sig in i läsningen, bland annat i form av en drygt trettioårig erfarenhet av betygssättning. Sammanhangen ger, tillsammans med det lästa kunskapskravet, en viss meningsfullhet som forskningsresultat. Meningsfullheten får en specifik avgränsning utifrån Heideggers donbegrepp vilket koncentrerar undersökningen till att gälla den användbarhet som är konstitutiv för ett don. I detta fall handlar det om de nationella kunskapskravens användbarhet som lärarens bedömningsredskap.

I det följande lyfts fem aspekter fram. Dessa kan betraktas som väsentliga för att kunskapskraven skall kunna användas som bedömningsredskap av lärare. De bildar också avsnittets delrubriker enligt följande: Antalet delkrav, Kunskapskrav som kunskapstyp, Kunskapskrav som kunskapsgrad, Tydlighet samt Kriterier som bedömningsstöd. Under varje delrubrik dras slutsatser om undersökningsresultatets betydelse för hur kunskapskravens användbarhet som lärarens bedömningsredskap kan förstås.

Antalet delkrav

En aspekt som har betydelse för kunskapskravens användbarhet är hur många delkrav som de innehåller. Mängden delkrav säger visserligen ingenting om hur svårt eller hur lätt det är att nå upp till vad som fordras för godkända kunskaper. Men för den som vill pröva elevernas kunskaper påverkar mängden delkrav det antal testsituationer som måste arrangeras av läraren, arbetslaget och skolan. Dessutom får det konsekvenser för den enskilde eleven som måste vara beredd att prestera bra resultat i de olika testerna. Det kan t.ex. röra sig om inlämningsarbeten, uppsatsskrivningar, muntliga och skriftliga provsituationer, enskilda förhör och gruppdiskussioner. Om en elev misslyckas vid första testtillfället, så bör det kanske också finnas fler tillfällen att visa vad man kan på det aktuella delområdet. Kunskapskravens användbarhet mot bakgrund av detta är också beroende av hur enkelt testsituationer kan ordnas i praktiken. Finns det lediga tider och salar? Kan lärare och elever mötas eller är

RESULTAT 3. HUR KAN KUNSKAPSKRAVENS ANVÄNDBARHET FÖRSTÅS?

de schemalagda i andra aktiviteter? Blir det merarbete för den lärare som bedömer en elevs kunskaper som icke godkända? Svårigheter av detta slag kan innebära att något eller några av delkraven väljs bort. Eftersom detta sannolikt kan se olika ut på olika skolor och av olika lärare riskerar därmed betygssättningens likvärdighet att undergrävas.

Undersökningens resultat visar att de olika kursplanernas kunskapskrav består av ett relativt jämbördigt antal delkrav enligt följande tabell 24.

Tabell 24. Antalet delkrav i kunskapskraven för godkända kunskaper, kursplanerna från år 1994, 2000 och 2011

	1994	2000	2011
Svenska i grundskolan	14 (åk 9)	42 (åk 9)	41 (åk 6) 67 (åk 9)
Svenska i gymnasieskolan	41 (kurs A) 56 (kurs B)	61 (kurs A) 53 (kurs B)	38 (svenska 1)

Mot bakgrund av siffrorna i tabellen framstår lärarens bedömningsarbete som mycket komplext. Om man t.ex. antar att en lärare har tre klasser i svenska med 30 elever i varje, kan det alltså bli hundratals kunskapssituationer som måste planeras och arrangeras. Dessutom skall elevernas prestationer bedömas. I detta perspektiv kan en rimlig slutsats vara att mängden delkrav i de nationella kunskapskraven riskerar att göra deras användbarhet problematisk.

Kunskapskrav som kunskapstyp

En annan aspekt som påverkar de nationella kunskapskravens användbarhet är hur de beskriver den elevkunskap som läraren skall bedöma. För att kunskapskraven skall kunna användas måste de referera till hur elevers kunskaper faktiskt är beskaffade. En möjlighet skulle kunna vara att varje delkrav beskriver en kunskapstyp, dvs. någonting som eleven antingen har eller inte har. Detta skall nu prövas mot två exempel.

Enligt ett av delkraven för godkända kunskaper i grundskolans kursplaner från år 1994 skall eleven aktivt kunna delta i samtal och diskussioner. Men är det så att en elev *antingen* kan delta aktivt *eller* inte kan delta aktivt? Är det inte snarare så att elever deltar med olika grader av aktivitet? Den kritiska frågan är alltså om det går en artmässig gräns mellan att aktivt kunna delta och att inte kunna detta. Om skillnaderna hos elevernas deltagande faktiskt består av ett sådant antingen-eller, så torde det också vara möjligt eller kanske till och med

relativt enkelt att bedöma eleverna utifrån kunskapskravet. Men om det istället är en fråga om gradmässighet, dvs. elever som deltar gör det alltid mer eller mindre aktivt, blir den kritiska frågan inte bara var den avgörande gränsen går, utan också hur lärare skall kunna känna sig någorlunda säkra på att den egna bedömningen är likvärdig med andra lärares bedömningar. Slutsatsen blir att det exemplifierade delkravet inte beskriver vad som krävs på ett sätt som gör det särskilt användbart som lärarens bedömningsredskap.

Ett annat exempel hämtas från gymnasieskolans svenska 1 enligt ämnesplanen från 2011. Kunskapskravet har i detta fall bearbetats så att betygsnivåerna och värdeordens förhållande till varandra framgår på ett tydligare sätt.

Eleven kan, i förberedda samtal och diskussioner, muntligt förmedla egna tankar och åsikter [A. på ett nyanserat sätt / C. på ett nyanserat sätt / E. (saknas)] samt genomföra muntlig framställning inför en grupp.

En fråga kan ställas beträffande vad som skiljer *ett nyanserat sätt* från ett icke nyanserat sätt. Om denna skillnad är att betrakta som artmässig, så går lärarens bedömning ut på att avgöra huruvida en elev kan förmedla nyanserat *eller* inte kan detta. Ju större sannolikheten är för att nyanseringen i praktiken varierar på detta sätt, desto enklare kan det antas vara att använda kunskapskravet som bedömningsredskap. Men om elevers nyansering istället varierar gradmässigt, blir den kritiska frågan *hur* nyanserat som eleven måste kunna förmedla egna tankar och åsikter för att kunna betraktas som godkänd i denna del. Frågan utgår alltså från att eleverna när de förmedlar sådant som egna tankar och åsikter, gör detta med olika grader av nyansering. Men nyanseringsgraderna kan också vara olika i olika delar av en elevs förmedling. Därmed ökar den gradmässiga variationsmöjligheten vilket gör lärarens bedömningsarbete än mer komplext. Slutsatsen blir att den lärare som tänker gradmässigt i detta fall rimligen är mer trogen elevkunskapen än den som tänker artmässigt. Det exemplifierade kunskapskravets användbarhet som lärarens bedömningsredskap framstår mot denna bakgrund som mycket problematisk.

En annan aspekt av samma kunskapskrav är dess användbarhet i motiverande syfte. För betyget E saknas värdeord vilket rimligen betyder att den elev som är nöjd med att uppnå godkänt inte ens behöver anstränga sig för att förmedla egna tankar och åsikter på ett nyanserat sätt.⁵⁶⁸ En kritisk fråga, som

⁵⁶⁸ Om kunskapskravet istället hade formulerats på ett relativt sätt, t.ex. att eleven muntligt skall förmedla egna tankar och åsikter så nyanserat som möjligt, så torde det också ha blivit mer användbart för att motivera elever att göra så bra ifrån sig som möjligt.

RESULTAT 3. HUR KAN KUNSKAPSKRAVENS ANVÄNDBARHET FÖRSTÅS?

kanske eleven har skäl att ställa sig, är om det räcker med att förmedla egna tankar och åsikter på ett onyanserat sätt. I vilket fall som helst framstår knappast kunskapskravet i detta perspektiv som ett bra redskap för att motivera elever.

Sammanfattningsvis kan sägas att i den utsträckning som kunskapskraven beskriver kunskapsstyper, dvs. artmässiga egenskaper som en elev har eller inte har, torde de vara lättare att använda som bedömningsredskap. Lärarens löpande bedömning blir då en fråga om vilka delkrav som eleven redan har uppnått och vilka som återstår. Men i den utsträckning som elevernas kunskaper inte varierar som ett sådant antingen-eller, försvagas kunskapskravens användbarhet som lärarens redskap. Detta sker inte bara i förhållande till bedömningen utan också i förhållande till möjligheten att kommunicera vad eleverna skall kunna för att få t.ex. ett godkänt betyg.

Kunskapskrav som kunskapsgrad

En tredje aspekt som påverkar kunskapskravens användbarhet är hur de hanterar sådana aspekter av elevkunskapen som rimligen varierar gradmässigt. Här skall först några exempel prövas med detta som utgångspunkt. Därefter visas hur komplexa elevkunskaperna rimligen kan vara i praktiken utifrån ett gradmässigt synsätt.

Ett av kunskapskraven i grundskolans årskurs 6, enligt skolreformen år 2011 och för betyget E, formuleras som att eleven skall kunna skriva olika slags texter med *begripligt* innehåll och *i huvudsak* fungerande struktur samt *viss* språklig variation. Men det är lätt att föreställa sig en mängd varianter på en glidande skala när det gäller begriplighet, struktur och språklig variation. Den som har uppfattningen att texter antingen är begripliga eller inte begripliga, antingen har en i huvudsak fungerande struktur eller inte har det, samt att de är skriva antingen med en viss språklig variation eller inte med en viss språklig variation, upplever säkert att kunskapskravet som ett användbart bedömningsredskap. Men för en lärare som rimligen uppfattar detta på ett annat sätt torde frågorna omedelbart infinna sig om *var* gränserna egentligen skall dras. Hur begripliga skall texternas innehåll vara? Hur ofta kan de vara i någon mån obegripliga och på hur många ställen kan de vara lite obegripliga och ändå betraktas som godkända? Kan en lucka i begripligheten vägas upp av en utomordentlig begriplighet i ett annat textställe? Hur fungerande måste strukturen vara för att vara i huvudsak fungerande? Och hur viss måste den språk-

liga variationen vara? För den lärare som på detta sätt förstår skillnaderna i begripligheten, strukturen och variationen mellan olika texter som gradmässigt otaliga, kommer säkert kunskapskravet att framstå som ett alltför trubbigt bedömningsredskap. Slutsatsen kan ligga nära till hands för läraren, nämligen att det exemplifierade nationella kunskapskravets användbarhet är obefintlig.

Ett annat exempel hämtas från gymnasieskolans svenska 1, enligt skolreformen år 2011, där ett delkrav för godkänt är att eleven skall kunna kritiskt värdera och granska källor med *viss säkerhet*. Det kan möjligen hävdas att den som kritiskt värderar och granskar källor måste ha åtminstone en viss säkerhet i detta. Värdeordet framstår i så fall som överflödigt. Men hur framställs då kraven på de andra betygsnivåerna? För betyget C skall eleven i detta fall kunna kritiskt värdera och granska med *viss säkerhet*, medan det för betyget A krävs att eleven gör detta med *säkerhet*. Kravet är alltså detsamma på nivån för godkända kunskaper, dvs. betyget E, som det är för betyget C. Den variation som beskrivs i kunskapskravet inskränker sig alltså till *viss säkerhet* och *säkerhet*. Ett antagande skulle kunna vara att kunskapskravet räknar med att elevers kritiska värdering och granskning av källor i praktiken varierar som varande aningen utan säkerhet, betyget F, med viss säkerhet, betygen E och C, eller med säkerhet, betyget A. Men även den lärare som är övertygad om att elevernas förmåga till säkerhet varierar på det sätt som kunskapskravet beskriver, torde ha svårt för att applicera detta artmässiga tänkande på sina egna elever. Var går den kritiska gränsen för de olika stegen? Hur viss måste säkerheten vara för godkända kunskaper? Men kunskapskravet skall inte bara användas vid själva bedömningen utan också som grund för vad som sägs i utvecklingssamtal samt när läraren skall motivera ett satt betyg. Sammantaget framstår alltså kunskapskravet med en användbarhet som rimligen måste förstås som begränsad eller till och med obefintlig.

Ovan har två nationella kunskapskrav prövats i förhållande till hur de hanterar sådana elevkunskaper som rimligen varierar gradmässigt. Studiens resultat visar att de nationella kunskapskraven är uppbyggda av ett antal delkrav. Anta nu att elevernas kunskaper kan variera gradmässigt för varje sådant delkrav. Ämnet svenska i grundskolans årskurs 9, enligt skolreformen år 2011, innehåller sammanlagt 67 delkrav för betyget E. Läraren måste först skaffa sig en uppfattning om hur de 67 gränserna skall hanteras i praktiken. Därefter återstår arbetet med att applicera dem på varje elevs prestationer. En lärare i högstadiet kan exempelvis ha 90 elever i årskurs 9 att betygsätta i ämnet svenska. Utifrån antagandet att läraren har ambitionen att bedöma sina elevers

RESULTAT 3. HUR KAN KUNSKAPSKRAVENS ANVÄNDBARHET FÖRSTÅS?

kunskaper utifrån samtliga delkrav, framstår detta arbete som ytterst komplext. 67 multiplicerat med 90 blir 6030 gränser att besluta om. På vilken sida om gränsen hamnar eleven? Är eleven godkänd i den aktuella delen eller inte? Utifrån antagandet att de elevkunskaper som beskrivs i de nationella kunskapskraven inte varierar som ett antingen-eller i praktiken, utan snarare längs en glidande skala, framstår kunskapskravens användbarhet som gränsande till obefintlig.

Tydlighet

Hittills i denna sammanfattning har tre aspekter av de nationella kunskapskravens användbarhet beskrivits; deras antal, deras förhållande till begreppet kunskapstyp respektive begreppet kunskapsgrad. Den aspekt som nu skall behandlas är deras tydlighet när de ses som bedömningsredskap. Tydligheten hänger samman med kunskapskravens precision och specificering. När ett kunskapskrav är precist saknas vaghet. Vagheten inträffar när kunskapskravet innehåller ord för vilka det inte går att avgöra vilka företeelser som refereras till. Ju vagare ett kunskapskrav är, desto svårare är det att använda det som bedömningsredskap. Vad gäller specificering är kunskapskraven tillräckligt specificerade om samtliga delar beskrivs som t.ex. krävs för godkända kunskaper. Ytterligare specificeringar är dock endast meningsfulla om dessa är tillräckligt preciserade. Slutsatsen blir att kunskapskrav som är rimligt tydliga för att kunna fungera som lärarens bedömningsredskap måste vara både tillräckligt precisa och specificerande. Kunskapskraven har då användbarhet som rättskällor i lärarens bedömningsarbete.⁵⁶⁹

De resultat som redovisats ovan i denna sammanfattning innehåller redan exempel på bristande precision hos kunskapskraven. Vad kännetecknar t.ex. en godkänd klarhet och tydlighet som eleven skall uppvisa när eleven skall förmedla åsikter i tal och skrift? Vad är klarhet i relation till tydlighet och vice versa? Måste inte ett klart förmedlande samtidigt vara tydligt, eller kan man förmedla åsikter på ett klart men otydligt sätt? Hur begripligt skall innehållet i en skriven text vara? Gäller begripligheten hundra procent av textinnehållet,

⁵⁶⁹ I svensk rätt finns fyra huvudsakliga rättskällor: författningar, förarbeten, rättspraxis och internationellt material (Domstolsverkets webbplats lagrummet.se). Till gruppen författningar hör grundlagarna och övriga lagar som riksdagen har beslutat, förordningar som regeringen har beslutat samt myndighetsföreskrifter. Inom skolans område är Skollagen ett exempel på lag, Skolförordningen, Gymnasieförordningen och läroplanerna exempel på förordningar och Skolverkets författningssamling exempel på myndighetsföreskrifter.

eller handlar det om hundra procents begriplighet? Hur är textens struktur när den är i huvudsak fungerande? Hur ser den språkliga variationen ut när den bara är viss?

Vad gäller de nationella kunskapskraven i ämnet svenska är otydligheten enligt studiens resultat så stor att deras användbarhet som lärarens bedömningsredskap kan sättas i fråga. Undersökningens resultatet visar också att varken läroplansreformen år 1994, kursplanerevideringarna år 2000 eller skolreformen år 2001 har lyckats med uppgiften att ta användbara nationella kunskapskrav.

Kriterier som bedömningsstöd

Den femte aspekten som har betydelse för kunskapskravens användbarhet är i vilken utsträckning som läraren får stöd från kriterier. Frågan berör dock endast en liten del av de undersökta kunskapskraven. För det första är det endast kursplanerna från år 1994 och 2000 som innehåller betygskriterier. För det andra är det endast i gymnasieskolans kursplaner som det finns kriterier för godkända kunskaper.

Det har i vissa sammanhang framförts synpunkter från lärare som efter sökt betygskriterier för samtliga betygssteg. Utgångspunkten har varit att sådana kan ge stöd för betygssättningen även när det gäller betyget Godkänt. Den genomförda undersökningen visar dock att gymnasieskolans kriterier för betyget Godkänt inte lever upp till denna målsättning. I vissa fall tycks kriterierna sänka kunskapskraven, i andra fall lägger de till nya krav. Inte i något fall håller kriterierna löftet om att definiera kunskapskraven i mål att uppnå vilket läroplanen utlovar. Där sägs nämligen att betyget uttrycker ”i vad mån den enskilda eleven har uppnått de kunskapsmål som uttrycks i kursplanen för respektive kurs och som definieras i betygskriterier” (Skolverket 1994b, s. 15).