



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Betyg och bedömning i musik och slöjd

En studie kring problematiken angående betygsättning i praktiska ämnen

Emma Andersson och Niklas Kleberg

Inriktning/specialisering/LAU370

Handledare: Margaret Myers

Examinator: Bengt Jacobsson

Rapportnummer: VT08-1194-1

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

- Titel:** Betyg och bedömning i musik och slöjd
– En studie kring problematiken angående betygsättning i praktiska ämnen
- Författare:** Emma Andersson och Niklas Kleberg
- Termin och år:** VT. 2008
- Kursansvarig institution:** Sociologiska institutionen
- Handledare:** Margaret Myers
- Examinator:** Bengt Jacobsson
- Rapportnummer:** VT08-1194-1
- Nyckelord:** Slöjd, Musik, Bedömning, Betygsättning, Betygssystem, Summativ, Formativ, Reliabilitet, Validitet

Syfte och huvudfråga

Syftet med uppsatsen är att belysa hur lärare i praktiska ämnen som musik och slöjd ställer sig till det målrelaterade betygssystemet när det gäller bedömning av elevers prestationsutveckling. Därtill undersöks hur dessa lärare ställer sig till förändringen av betygssystemet som eventuellt kommer att träda i kraft, och hur det i så fall skulle påverka deras undervisning och betygsättning.

Metod och material

Undersökningen genomfördes med hjälp av kvalitativa forskningsintervjuer där lärare från grundskolans senare år fick ge sin bild av det svenska betygssystemet, och dess eventuella förändringar. Dessa data kompletterades sedan med skriftliga källor och egna observationer.

Resultat

Undersökningen visar att det finns såväl skillnader som likheter mellan hur lärare i slöjd respektive musik undervisar, bedömer och betygsätter sina elever. En genomgående tendens är dock att alla tillfrågade lärare efterfrågar mer tid till dokumentation och diskussion lärare emellan om hur de nationella målen och kriterierna skall tolkas. När det gäller betygsättning och bedömning i praktiska ämnen ter sig denna uppgift ännu svårare då dessa enligt verksamma lärare är abstrakta ämnen, där tolkningar och kunskapssyn ser mycket olika ut från skola till skola. En större diskussion inom respektive ämne, både lokalt och nationellt, vore därför nödvändigt för att ge eleverna en så grundläggande och rättvis undervisning som möjligt.

Betydelse för läraryrket

Med utgångspunkt i vårt intervjumaterial efterfrågar vi ny forskning kring införandet av en ny betygsskala. Betygsberedningen bör vara väl förbered inför det stundande betygsskiftet, där mål och kriterier är noggrant och tydligt uppställda, och där tid måste avsättas för att lärare och andra personer som är verksamma inom skolväsendet får tid och möjlighet att sätta sig in i det nya systemet. Något som också är nödvändigt är att lärarkåren själva bidrar till den kringliggande debatt som pågår i samhället kring betyg och bedömning.

Förord

Vi vill inleda denna uppsats med att tacka alla berörda lärare som medverkat i våra intervjuer och övriga personer som bidragit till dess resultat. Därtill vill vi ägna ett tack till vår handledare Margaret Myers som hjälpt oss med relevant information angående utformandet av uppsatsen.

Som blivande slöjd- och musiklärare har denna uppsats hjälpt oss att få en större inblick kring problematiken angående betygsättning och bedömning i praktiska ämnen. Vi har utformat uppsatsen tillsammans där texten mestadels har skrivits av oss båda, men där den djupare förståelsen av kursplaner gjorts av Emma, medan behandlingen av det nya betygssystemet och dess historiska förändring gjorts av Niklas. Forskningslägets litteratur har vi delat upp jämt mellan oss, där kopplingar mellan författare sedan analyserats tillsammans. Utformandet av intervjumallar, metod och intervjuer har skett med båda uppsatsskrivare närvarande. Det samma gäller analyser av resultat och diskussion, samt fortsatt forskning. Kontakt med handledare har skett mestadels genom Niklas, men båda skribenterna har deltagit vid alla handledningstillfällena.

Vi hoppas att uppsatsen kan ligga till grund för fortsatt diskussion kring problematiken kring betygsättning och bedömning och därtill ge en djupare inblick i det svenska betygssystemets förändringsprocesser.

Emma Andersson och Niklas Kleberg

Presentation av författare och lärarinriktning:

Emma Andersson:

Emma är lärare mot de tidigare åldrarna, med inriktningarna skapande verksamhet för tidigare åldrar, didaktik med inriktning mot tal- läs- och skrivutveckling samt slöjd.

Niklas Kleberg:

Niklas är treämnslärare med inriktningarna musik och historia mot de senare åldrarna, och slöjd med inriktning mot grundskolan.

Innehållsförteckning:

Abstract

Förord

Presentation av författare och lärarinriktning

1. Inledning.....	5
1.1 Introduktion och ämnesmotivering.....	5
1.2 Syfte.....	5
2. Bakgrund.....	5
2.1 Betygssystemets förändringar.....	5
2.2 Förslag till ny betygskala.....	7
2.3 Bedömning enligt LPO 94.....	8
2.4 Bedömning och kursplan i slöjd enligt LPO 94.....	9
2.5 Bedömning och kursplan i musik enligt LPO 94.....	9
2.6 Lokala mål och betygskriterier.....	10
3. Forskningsläge.....	11
4. Viktiga begrepp.....	17
5. Problem och frågeställningar.....	19
5.1 Problemformuleringar.....	19
5.2 Frågeställningar.....	19
5.3 Avgränsningar.....	19
6. Material och metod.....	20
6.1 Undersökningsmetodik.....	20
6.2 Genomförande.....	20
6.3 Etiska överväganden.....	21
6.4 Materialanalys.....	21
6.5 Trovärdighet.....	22
7. Resultat av intervjuer.....	23
7.1 Presentation av urvalsgruppen.....	23
7.2 Redovisning av svaren från intervjuerna.....	24
8. Slutsatser och diskussion.....	35
8.1 Resultat och diskussion.....	35
8.2 Didaktiska konsekvenser.....	38
8.3 Sammanfattning.....	39
8.4 Slutord.....	41
9. Förslag till fortsatt forskning.....	42
10. Käll- och litteraturförteckning.....	43
11. Bilagor	

1. Inledning

1.1 Introduktion och ämnesmotivering

Under vår utbildning har vi insett att det råder stor oenighet och osäkerhet angående hur man som lärare i praktiska ämnen, sätter betyg på ett rättvist och genomtänkt sätt. Hur lärare inom dessa ämnen går tillväga skiljer sig markant åt från skola till skola och problematiken kring ämnet är stor. Det vore därför ytterst utvecklande och nödvändigt att göra en större studie kring betygssystemet inom praktiska ämnen, där svårigheter och problem lyfts fram på ett vetenskapligt och objektivt sätt.

Vi ämnar med denna bakgrund undersöka hur lärare i musik och slöjd, som exempel på praktiska ämnen, ställer sig till det målrelaterade betygssystemet när det gäller bedömning av elevers prestationsutveckling. Vi vill också undersöka vilka mål som lärare inom dessa ämnen lägger störst vikt vid när det gäller elevernas prestationer, och vilka skillnader det finns av bedömning inom musik respektive slöjd.

1.2 Syfte

Vi ämnar undersöka hur lärare i praktiska ämnen som musik och slöjd ställer sig till det målrelaterade betygssystemet när det gäller bedömning av elevers prestationsutveckling. Därtill vill vi undersöka hur dessa lärare ställer sig till förändringen av betygssystemet som eventuellt kommer att träda i kraft, och hur det i så fall skulle påverka deras undervisning och betygssystemet.

2. Bakgrund

2.1 Betygssystemets förändringar

Det mål- och kunskapsrelaterade betygssystemet som vi i Sverige har idag infördes läsåren 1994-1995, men detta system har sett annorlunda ut genom tiderna. Håkan Andersson, ordförande i Friskolans styrelse och VD i DidaktikCentrum AB, har försökt återge det svenska betygssystemets historiska förändringar. Han berättar om det historiska förloppet från det relativa betygssystemet till det mål- och kunskapsrelaterade betygssystemet i artikeln *Betygen i backspegeln – beskrivningar och reflektioner* i Skolverkets skrift *Att bedöma eller döma – Tio artiklar om bedömning och betygssystem*.¹ Andersson beskriver i sin artikel hur man under 1940-talet försökte införa ett betygssystem som skulle ”ernå ett i möjligaste mån rättvist och lämpligt urval bland de sökande”². Detta system skulle fungera som ett urvalssystem över intagningen mellan folkskolan och den efterföljande realskolan och läroverket. Frits Wigforss fick uppdraget att utforma ett sådant system där betygen skulle göra mer jämförbara än de varit tidigare, vilket i sin tur skulle leda till en mer demokratisk urvalsprocess. Denna urvalsprocess skulle också ske på vetenskaplig grund. Dock så blev,

¹ Andersson, Håkan (2002). Betygen i backspegeln. Beskrivningar och reflektioner. *Att bedöma eller döma. Tio artiklar om bedömning och betygssystem* (s.153–168). Stockholm: Skolverket. s. 153

² Ibid. s. 154

enligt Andersson, inte denna process så demokratisk som man hade hoppats på. Författaren skriver:

De relativa skolbetygens legitimitet som urvalsinstrument urholkades efter hand genom bl.a. komplicerade anvisningar kring referensgrupper men även på grund av socialpsykologiska mekanismer. Felaktiga tolkningar av anvisningarna gav t.ex. upphov till känslor av stress och konkurrens bland både elever och lärare. Delvis samma argument som tidigare riktats mot inträdesprövningarna på 40-talet användes således mot de relativa betygen, som avskaffades på 1990-talet.³

Innan införandet av det mål- och kunskapsrelaterade betygssystemet vi har i Sverige idag, gjordes dock försök på 70-talet att införa ett målrelaterat betygssystem. Ett av dessa försök var den så kallade MUT-utredningen där en femgradig betygs skala skulle införas. I denna utredning försökte man målbeskriva vissa kravnivåer i grundskolan, vilket gav goda resultat inom de mer teoretiskt lagda ämnena som matematik och naturvetenskap. Dock fick det inte samma genomslagkraft inom de mer praktiska lagda ämnena som slöjd och musik.

Andersson är även av den uppfattningen att vårt nuvarande betygssystem influerats av industrisamhället vars framgångar till stor del beror på tydliga målbeskrivningar och utvärderingar. Författaren skriver:

Den nya ansvarsfördelningen mellan stat och kommun trädde i kraft den 1 januari 1991. Att målrelaterade betyg infördes 1994/95 kan ses som en logisk konsekvens av ett nationellt målstyrt system och ett decentraliseringsstänkande med möjligheter till ett lokalt frirum.⁴

Det nya mål- och kunskapsrelaterade betygssystemet infördes med bestämmelser om att en tregradig skala (Godkänd, Väl godkänd och Mycket väl godkänd) användes för betygsättning i år 8 till 9 och en liknande skala i gymnasiet med tillägget Icke godkänd.

Andersson avslutar dock med att reflektera över hur betyg ur en nationell synvinkel alltid sett annorlunda ut. I Sverige har dessa dock haft en lång tradition som urvalsinstrument för högre utbildningar. På grund av detta får också betygen som funktion att vara motivationsskapande. Men om istället alla elever som söker till dessa utbildningar kunde läsa det de helst önskar, istället för 80 % av eleverna som det var 2002, så skulle detta leda till en avdramatisering av betygens roll i skolan. Nu finns istället en tendens till att betygen blir ett mål i sig, istället för kunskapen som de syftar till, enligt Andersson.⁵ En liknande slutsats drar forskaren Lars-Åke Kernell i boken *Att finna balans*.⁶ Dock så beskriver han hur man idag kan se att betygen spelar mindre roll än det personliga mötet under arbetsintervjuer idag. Ett yrke kräver vissa specifika kvaliteter av den sökande som bedöms under själva intervjun. Betygen ger däremot ett annat, mer generellt utlåtande av personen i fråga.⁷ Skolan har dock som tradition att mer uppmärksamma det intellektuella än det praktiska och Kernell hävdar att detta kan bero på att lärarna själva är akademiskt utbildade. Författaren skriver:

Ett vanligt problem i skolan är alltså att vi av utrymmesskäl och tradition valt ut vissa kvaliteter som fått betyda mer än andra och på det sättet fått ett snävare bedömningsunderlag än i livet utanför skolan. Det intressanta blir därmed vad vi, i olika sammanhang, egentligen menar med ”duktig”. Detta måste vi samtala med eleverna om!⁸

³ Andersson, H (2002). s. 155

⁴ Ibid. s. 156

⁵ Ibid. s. 161

⁶ Kernell, Lars-Åke (2002). *Att finna balans*. Lund: Studentlitteratur.

⁷ Ibid. s. 190

⁸ Ibid. s. 191

Det finns också en tendens att som lärare, för att underlätta, göra *det mätbara viktigt* istället för att *göra det viktiga mätbart*. Dessutom ligger fokus helt och hållet på skolans kärnämnen enligt Andersson, vilket får till följd att övriga ämnen hamnar på efterkälken. På så sätt kan elever i dagens betygssystem, som har andra kvaliteter än just kärnämnen, slås ut ur systemet där ett betyg som Icke godkänd kan ses som ett personligt nederlag. På så sätt kan elever känna att de ständigt bedöms i skolan istället för att lära sig ny kunskap, vilket ökar behovet av att lärare blir allt tydligare i vad det är som bedöms under lektionerna. Andersson påpekar här att det viktigaste är att eleven i fråga kan se sig själv inuti läroprocessen (metakognition). Författaren ser därför en negativ tendens med det nya betygssystemet där politiker söker legitimera sina beslut genom goda procentsatser. Han skriver: ”Statistik säger inget om hur lärare och elever arbetar med elevers sociala och emotionella problem eller om hur man arbetar för att få en trovärdig och jämförbar betygsättning.”⁹

2.2 Förslag till ny betygskala¹⁰

Under budgetpropositionen för 2007 tillkännagav regeringen att man ämnar införa betyg redan i årskurs 6. Just nu pågår eller planeras en reformering av den svenska skolan, vilket innefattar grundskola och gymnasieutbildning men även vuxenutbildning. I samband med denna reformering planeras även en förändring av den nuvarande betygskalen. Statsrådet Jan Björklund tog beslut om att tillsätta en ny arbetsgrupp den 14 mars 2007, som i samråd med bland annat berörda myndigheter inom skolområdet, representanter från arbetslivet och elevorganisationerna, utforma en ny betygskala. De skulle även utforma en modell för hur denna betygskala skulle kunna anpassas tillsammans med nödvändiga betygskriterier. De skulle tillika även undersöka hur en sådan förändring av betygssystemet skulle kunna implementeras och vilken kompetensutveckling som i så fall skulle vara nödvändig. För att åstadkomma detta fick arbetsgruppen även i uppgift att granska andra nordiska länders betygssystem och pröva hur den så kallade ETCS-skalan¹¹ skulle kunna ses som en förebild för det nya svenska betygssystemet. Dessutom skall även vårt nuvarande system inkorporeras in i den nya skalan vilket också fortsättningsvis skall vara mål- och kunskapsrelaterad.

Den nya betygskalen skall dock vara så generell att den utan vidare skall kunna kvarstå även om man längre fram väljer att förändra andra delar av betygssystemet. Betygskalen skall vara sexgradig där de fem översta stegen skall bestå av olika nivåer av godkänt och det sjätte skall stå för icke godkänt resultat.¹² Betygen skall markeras med hjälp av en bokstavsskala från A-E för godkänt resultat och F som icke godkänt resultat. Om en elev får betyget F så skall ett skriftligt omdöme rörande dennes kunskapsutveckling utdelas till den berörda eleven. Arbetsgruppen föreslår att det bör finnas nationella kriterier för det högsta, mellersta och lägsta betyget i godkänt-skalan, alltså A, C och E. Om det dock saknas information för att sätt betyg skall detta markeras med ett streck istället för ett F. Skolan är även skyldig att kunna redovisa vad man gjort för att hjälpa eleven att uppnå godkänt-nivåerna, även om eleven ifråga inte lyckats med detta.

⁹ Andersson, H (2002). s. 164

¹⁰ Regeringskansliet (2008) *Förslag till en ny betygskala*. Hämtat den 13 februari 2008, från <http://www.regeringen.se/sb/d/10237>

¹¹ European Credit Transfer System

¹² Se bilaga 4

Arbetsgruppen har också undersökt möjligheten att istället för att använda bokstavsbeteckningarna A-F, som har en lång tradition inom det svenska betygssystemet, försöka införa en skala med en kombination av denna skala med den nuvarande. Det fastslogs dock att en sådan betygskala skulle bli allt för förvirrande för lärarkåren. Syftet med den nya betygskalan är dock inte att öka svårighetsgraden för högsta betyg utan för att bättre kunna definiera och precisera det nuvarande betygssystemet. Detta understryks ytterligare av att högsta betyget A fortfarande motsvarar 20 poäng på samma sätt som att den lägsta godkända gränsen E motsvarar 10 poäng.¹³

Det förhåller sig dock så att när det mål- och kunskapsrelaterade betygssystemet började ta form i början av 1900-talet var det också tal om att man skulle införa ett sexgradigt betygssystem redan från början med nivåerna: Ännu icke godkänd, Godkänd, Väl godkänd, Mycket väl godkänd, Framstående och Utmärkt.¹⁴ Detta förslag föll dock då kritik från framstående forskare och lärare slog håll på grundtanken om så många betygsgrader. En av dessa var Ference Marton som skrev hård kritik mot förslaget enligt Kroksmark. Marton menade att det är omöjligt att ange en kvalitativt bestämd nivå som gäller för eleven inom ämnets samtliga moment. En annan kritik mot detta förslag var också att det blir för stor skillnad i läraryrkets utövande där de som inte sätter betyg får lättare att nå upp till målen än de som genom myndighetsutövande måste sätta betyg.

När och hur denna nya betygskala skall implementeras i det svenska skolsystemet har dock inte fastställts. Detta kan först ske när övriga reformer har genomförts och Skolverket har reviderat de kursplaner som skall förändras.

2.3 Bedömning enligt LPO 94

Det som presenteras i *Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet* är basen för hur betyg och bedömning ska ske och som alla lärare ska arbeta utifrån. Genom läroplanen uppger regering och riksdag vilka allmänna mål som skall gälla för skolan. Betygssystemet är mål- och kunskapsrelaterat och uttalar i vilken omfattning eleven uppnått de mål som framgår av läroplaner och kursplaner.

Läroplanens mål som skolan skall sträva mot lägger tyngdpunkten på elevers ansvarstagande när det gäller deras egna studier. Fokus riktar sig också på att eleverna utvecklar förmåga att själva kunna bedöma sina egna arbetsprestationer och resultat. Av läroplanen framgår även vilka allmänna riktlinjer läraren skall förhålla sig till:

Läraren skall

- genom utvecklingssamtal främja elevernas kunskapsmässiga och sociala utveckling.
- utifrån kursplanernas krav allsidigt utvärdera varje elevs kunskapsutveckling, muntligt och skriftligt redovisa detta för eleven och hemmen samt informera rektorn,
- med utgångspunkt i föräldrarnas önskemål fortlöpande informera elever och hem om studieresultat och utvecklingsbehov och
- vid betygsättning utnyttja all tillgänglig information om elevens kunskaper i förhållande till kraven i kursplanen och göra en allsidig bedömning av dessa kunskaper.¹⁵

¹³ Se bilaga 4

¹⁴ Kroksmark, T (2002). s. 61

¹⁵ Utbildningsdepartementet (1994). *Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna*. Lpo 94 och Lpf 94. Stockholm: Utbildningsdepartementet. s. 18

Kursplanerna är en samling dokument som kompletterar läroplanen genom att beskriva varje enskilt ämnes uppbyggnad och karaktär. Kursplanerna preciserar läroplanens mål och riktlinjer i konkreta mål inom de olika ämnena i skolan. Samtliga kursplaner förklarar vilket syfte och vilken roll varje ämne har i utbildningen och det finns bestämda anvisningar om vilka mål eleverna skall uppnå för att få ett visst betyg och vad skolan och läraren skall sträva efter i sin undervisning. I varje kursplan finns också formulerade betygskriterier och bedömningsgrunder som stödjer läraren med bedömning och betygsättning.

2.4 Bedömning och kursplan i slöjd enligt LPO 94

Kursplanen i slöjd lägger stort fokus på ”slöjdprocessen” som startar i en idé och resulterar i en färdig produkt. Slöjdprocessen innebär att eleverna arbetar utifrån fyra olika steg: idé, planering, genomförande och utvärdering. ”I slöjdprocessen, i vilken eleverna med egna initiativ och idéer deltar och påverkar arbetet, blir samverkan mellan tanke, handling, produkt och process naturlig.”¹⁶ Det är elevernas aktiva deltagande i lärandeprocesser som kännetecknar slöjddämnet såväl som många av ämnets mål och riktlinjer. Ämnet slöjd ger eleverna möjlighet att utveckla kreativitet, nyfikenhet, självständighet och förmåga att lösa problem som återkommer i det dagliga livet. Arbete med slöjdprocessen ger eleverna möjlighet att genom social interaktion prova sig fram, experimentera och finna nya lösningar vilket också har stor betydelse för deras engagemang och allsidiga utveckling.

Bedömningens inriktning

I kursplanen, under rubriken *bedömning i ämnet slöjd* betonas elevernas förmåga att ta eget ansvar som är en viktig inriktning när det gäller bedömning och betygsättning. Även kunskaper om slöjdprocessens steg, idé, genomförande, värdering och presentation framhålls som angeläget, liksom elevernas förmåga att ta sig an nya utmaningar. En annan viktig bedömningsgrund som påpekas är elevernas förmåga att utveckla och genomföra egna idéer samt uthålligheten att slutföra arbetet. Det framgår också att eleverna ska ha god förmåga att kunna dra lärdom av erfarenheter och tillämpa kunskaper i nya situationer och sammanhang.¹⁷

För fullständiga betygskriterier för slöjddämnet, se bilaga 2.

2.5 Bedömning och kursplan i musik enligt LPO 94

Kärnan i ämnet musik är enligt kursplanen vokalt och instrumentalt musicerande. Musicerande enskilt och i grupp ger kunskaper om melodi, metrik och harmonik samt om sambanden mellan dessa begrepp. Ämnet syftar och har till uppgift att ge varje elev möjlighet och lust att utveckla sin musikalitet och som i sin tur lägger grunden för delaktighet i skolan och samhällets kulturliv. ”Koncentrerat lyssnande, regelbundet återkommande övning samt utveckling av hörförståelse är viktiga medel för den personliga kunskapsutvecklingen

¹⁶ Skolverket (2000). *Kursplaner och betygskriterier. Slöjd*. Hämtat den 20 april 2008, från <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=23&skolform=11&id=3888&extraId=2087>

¹⁷ Ibid.

och musikupplevelsen.”¹⁸ Musiken är därmed betydelsefull för elevernas lärande och personliga utveckling.

Karaktäristiskt för ämnet är olika former av samarbete vilket också genomsyrar många av kursplanens mål och riktlinjer. Ämnet förstärker elevernas sociala och emotionella identitet samt utvecklar tolerans och förståelse vilket i sin tur underlättar integration och samverkan i skola och samhälle. Utveckling av IT innebär nya möjligheter till lärande och kommunikation vilket i sin tur ger förutsättningar för samarbete på global nivå genom nätverk. Musiken är ett viktigt socialt instrument i skolan då musicerande oberoende av etnisk och kulturell bakgrund ger möjligheter till gemensamt musicerande.

Bedömningens inriktning

Bedömningen i musikämnet inriktar sig på elevens aktiva musicerande och skapande och hur ämnets grundläggande begrepp tillämpas i dessa aktiviteter. Elevens enskilda prestationer bedöms likaväl som elevens förmåga att samspela med andra. ”Bedömning av elevens skapande i ämnet avser förmågan att använda sig av musik som ett personligt uttrycksmedel – individuellt och tillsammans med andra.”¹⁹ Elevens förmåga att kunna analysera, värdera och ta ansvar i sitt musicerande och skapande är en annan viktig bedömningsgrund.

För fullständiga betygskriterier för musikämnet, se bilaga. 3.

2.6 Lokala mål och betygskriterier

Läroplanen och kursplanerna lämnar stort utrymme för tolkning av lärare på lokal nivå. I skolverkets publikation *bedömning och betygsättning* påpekas det att det fria utrymmet för tolkningar ger lärare och elever möjligheter att välja ut stoff som i sin tur främjar utveckling. ”Detta är väsentligt för att undervisningen ska bli effektiv och för att ge såväl elever som lärare ett reellt inflytande på verksamheten.”²⁰ Eftersom lärare och elever tillsammans tolkar och väljer ut stoff är det viktigt att även eleverna tar del av och får hjälp att förstå de krav som kursplanerna innehåller. Kursplanerna är utformade för läraren vilket innebär att de inte är slutförda förrän elever och lärare tillsammans diskuterat och konkretiserat hur de utformas i undervisningen.²¹ Det lokala arbetet med att konkretisera läroplanens och kursplanernas mål och riktlinjer har många olika syften. Framförallt fungerar arbetet som stöd för planering av undervisningen likväl som underlag för diskussioner med elever och föräldrar.²²

I den lokala planeringen ställs det också krav på att skolan lokalt ska tolka de nationella betygskriterierna. Enligt enheten för styrdokument är lokala betygskriterier framförallt viktigt att utforma för eleverna i årskurs 8 där det inte finns några nationella betygskriterier. ”När läraren och eleverna bestämt vad som ska tas upp i en kurs behöver därför betygskriterierna tolkas och utvecklas lokalt på ett sådant sätt att det klargörs vilka kunskaper eleven ska ha

¹⁸ Skolverket (2000) *Kursplaner och betygskriterier. Musik*. Hämtat den 20 april 2008, från www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=23&skolform=11&id=3877&extraId=2087

¹⁹ Ibid.

²⁰ Skolverkets allmänna råd (2004). *Likvärdig bedömning och betygsättning. Allmänna råd och kommentarer*. Stockholm: Skolverket. s. 13

²¹ Ibid. s. 23

²² Ibid. s. 19

utvecklat för att få ett visst betyg.”²³ När det gäller lokala betygskriterier är det till skillnad från målen enbart lärarens uppgift att inrätta. Eleverna är delaktiga i planeringsarbetet men när det kommer till betygskriterier och betygsättning är det helt och hållet lärarens uppgift.

Enligt de allmänna råd som skolverket har utformat som stöd för den lokala tillämpningen av nationella mål och betygskriterier framgår det att diskussioner mellan lärare kring lokala tolkningar av mål och betygskriterier är viktigt. Diskussioner ska då med fördel ske mellan lärare i olika årskurser och skolor dels för att lärare ska kunna inspirera varandra men också för att skapa likvärdig bedömning och betygsättning i skolan. Att sådana diskussioner äger rum är först och främst rektorns ansvar.²⁴ Detta omnämns även i Läroplanen. Rektorn har ett stort ansvar för att en lokal arbetsplan upprättas och att den inriktar sig på de nationella målen.

3. Forskningsläge

I rapporten *Den nationella utvärderingen av grundskolan 2003, Slöjd* presenterar filosoferna Johansson och Hasselskog undersökningsresultat som genomförts av slöjdlärare och deras syn på bedömning och betygsättning. Det framgår att det som lärare i allmänhet lägger störst vikt vid i sin bedömning är hur elever visar initiativförmåga och kreativitet. Undersökningen visar också tydligt att elevens självständighet och förmåga att lösa problem är en viktig grund i deras bedömning och betygsättning.²⁵ Precis som kursplanens bedömningsanvisningar lägger de flesta lärarna mer fokus på hur eleverna arbetar igenom processen och mindre på det färdiga resultatet, alltså på produkten. Eleverna uppger däremot att de värdesätter resultatet högre än arbetsprocessen. En uppgift som framkommer är också att endast en fjärdedel av eleverna aldrig samtalar med sin lärare om hur det går för dem i ämnet. Hasselskog och Johansson menar att det brister i lärarens tolkning av de nationella målen samt kommunikationen av dessa med eleverna.²⁶ Undersökningen visar också att majoriteten av de tillfrågade lärarna relaterar till lokalt formulerade mål och kriterier vid betygsättningen. Detta märks tydligt i undersökningen där lärarnas svar skiftar om vad som är angeläget att bedöma och betygssätta. ”Lärare och elever förfaller relativt överens om de lokala kriterierna och vad som krävs för olika betyg, medan helhetsfrågan, som tar sin utgångspunkt i de nationella målen, visar på betydligt lägre grad av samstämmighet.”²⁷ Elevernas utgångspunkt blir därför den lokala tolkningen av de nationella målen och som då ser olika ut på olika skolor. Därmed menar Hasselskog och Johansson att elevernas betyg i slöjd är ett svagt redskap för en nationell jämförelse av ämnets måluppfyllelse.²⁸

Liknande undersökningsresultat presenteras i *Den nationella utvärderingen av grundskolan 2003, Musik*. Författarna Christer Modin och Ralf Sandberg verksamma på musikhögskolan i Stockholm samt Gunnar Heiling verksam på musikhögskolan i Malmö har på uppdrag av skolverket kartlagt hur kursplanen och läroplanen i musik konkretiseras i musikundervisningen. Genom enkätundersökningar har lärare och elever svarat på frågor som rör bland annat betyg och bedömning i musikämnet.

²³ Skolverket (2006). *Lokal planering utifrån styrdokumentet*. Stockholm: Skolverket. Hämtat den 21 april 2008, från <http://www.skolverket.se/sb/d/1450>

²⁴ Skolverkets allmänna råd (2004). *Likvärdig bedömning och betygsättning. Allmänna råd och kommentarer*. Stockholm: Skolverket. s.19

²⁵ Hasselskog, Peter & Johansson, Marléne (2005). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003. Slöjd*. Stockholm: Skolverket. s. 75

²⁶ Ibid. s. 10

²⁷ Ibid. s. 79

²⁸ Ibid. s. 79

Av undersökningen framgår det att de flesta tillfrågade lärarna lägger stor vikt på elevernas förmåga att musicera i samspel med andra vilket också kursplanen mål och riktlinjer i musik tydligt pekar på. Det som lärarna har lätt att identifiera är också hur eleverna tillämpar ämnesbegrepp i det egna musicerandet, musiklyssnandet och musikskapandet.²⁹ När det gäller betygsättning är de flesta lärarna överens om att det är problematiskt när undervisningen ofta sker i helkass och tiden inte räcker till för lärarna att hinna bedöma och reflektera över varje elevs lärande och utveckling. Kommentarer från lärarna visar att 40 minuter i veckan där 25 elever skall få sin tid att uttrycka sig är för lite och därmed blir det också svårt för eleverna att uppnå betygsriteriernas mål.³⁰ Att tiden inte räcker till anser även de tillfrågade eleverna. Många elever tycker att lektionerna är för korta och att tiden inte räcker till för att lära sig spela instrument. På grund av tidsbrist beskriver dessutom vissa elever att det inte får möjlighet att visa vad de kan.³¹

I likhet med slöjdamnet är det vanligt att musklärarna upprättar lokala betygsriterier och mål för att konkretisera dem utifrån varje verksamhets förutsättningar. Författarna hävdar dock att det även i musikämnet är stora skillnader i de lokala tolkningarna mellan olika skolor. ”Där en lokal tolkning skett och formulerats i skrift varierar kraven för det olika betygsstegen så mycket, att det inte kan sägas vara jämförbara.”³² Författarna menar att ett sätt att undvika ett sådant problem är att lärare på olika skolor träffas och diskuterar betygsriterier med varandra så att bedömning och betygsättning blir enhetlig och rättvis.³³

Läraryrskommitténs ämnesråd för slöjd, Peter Hasselskog skriver i en debattartikel i tidskriften *Slöjdforum* att ”slöjdlärare är dåliga på att sätta betyg.”³⁴ Enligt Hasselskog jämförs ofta elevernas prestationer med sina klasskamraters och läraren sätter inte målrelaterade betyg. Vidare i artikeln diskuterar Hasselskog utifrån den *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003, Slöjd*. Utvärderingen visar tydliga skillnader mellan skolor och ämnen när det handlar om betyg och bedömning och enligt skolverket är problematiken i de praktiskt estetiska ämnena störst. Av utvärderingen framgår dessutom att elever i mycket liten utsträckning är informerade om vad som krävs av dem för att uppnå undervisningens mål. Drygt var tredje elev menar att läraren sällan diskuterar med dem hur de ligger till i ämnen av praktiskt estetisk karaktär som slöjd och musik. Hasselskog menar att lärare i praktiska ämnen är osäkra på vad målen med verksamheten är, vilket beror på att tolkningen av de nationella strävansmålen kan göras på så många olika sätt.

Eleverna påverkas av vad lärare uppmuntrar när det gäller bedömning och betyg. ”Exempelvis påverkas de av vilka signaler läraren ger i fråga om ”fina” produkter kontra utveckling av kunskaper på nya områden.”³⁵ Utvärderingen visar att en tredjedel av lärarna låter jämförelser mellan elevernas prestationer påverka betygsättningen och detta ställer sig Hasselskog mycket kritisk till. ”Så ska det inte vara i en målstyrd skola.”³⁶ Betygen ska relateras till målen och inte till klasskamraterna.

²⁹ Heiling, Gunnar, Modin, Christer & Sandberg, Ralf (2005). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003. Musik*. Stockholm: Skolverket. s. 85

³⁰ Ibid. s. 85

³¹ Ibid. s. 126

³² Ibid. s. 84

³³ Ibid. s. 84

³⁴ Hasselskog, Peter (2005). Slöjdlärare är dåliga på att sätta betyg. *Slöjdforum* (6), (40-41). Nora: Läraryrskommitténs förlag. s. 40

³⁵ Ibid. s. 41

³⁶ Ibid. s. 41

I boken *Pedagogisk bedömning* diskuterar författarna olika former av bedömning i grundskolan. Lars Lindström och Viveca Lindberg talar om bedömning som ett sätt att hjälpa elever i deras utveckling och lärande snarare än som något nödvändigt ont. ”Eleverna ska bedömas utifrån vad de faktiskt kan, vilket ställer lärare och elever inför uppgiften att tolka och konkretisera skolans kunskapsmål.”³⁷ Under senare år har den didaktiska forskningens fokus förflyttats från undervisning till lärande. Samhällets snabba förändring ställer nya kvalifikationskrav på skolans undervisning. Idag är det exempelvis dialog, reflektion och förmåga till kritiskt tänkande som står i fokus. Dessa nya kompetenser ska bedömas och det är viktigt att lärare inte gör det enkelt mätbara till det viktigaste. Den *pedagogiska bedömningen* innebär en förskjutning från bedömning till syfte att kontrollera, i riktning mot att låta bedömning främja lärande. Bedömningen innebär dessutom att eleverna tillsammans med läraren bedömer och diskuterar var eleven befinner sig och hur eleven kan utvecklas. Författarna i boken talar också om begreppen, *summativ* och *formativ* bedömning. Den formativa bedömningen fungerar som ett redskap för att vägleda eleverna i deras arbete, medan den summativa bedömningen inriktar sig på att informera eleverna vid ett specifikt tillfälle om hur de ligger till.³⁸ De som författarna lägger huvudvikten vid är den formativa bedömningen. De pekar tydligt på att bedömningen ska fungera som ett redskap för lärande. För att läraren ska kunna göra en rättvis bedömning måste läraren ha kunskap om vad som är målet med en viss uppgift. Eleven måste också vara medveten om vad som krävs och förväntas av dem för att kunna ta ett större ansvar för sitt lärande.³⁹

Göran Linde som är universitetslektor och docent vid institutionen för samhälle, kultur och lärande vid lärarhögskolan i Stockholm resonerar i boken *Kunskap och betyg* kring vad som är kvalitativa mätningar av kunskap. I likhet med Lindströms och Lindbergs resonemang ovan betonar han i boken vikten av att bedömning av kunskaper sker på ett sätt som ger respons till elever och föräldrar. Linde menar också att om vi ska kunna bedöma en elevs lärande och redogöra för bedömningen med symboler i någon form krävs det att synen på vad kunskap är och på vad skillnader i kunskap består i dessutom avspeglas i bedömningen. ”Om vi uppfattar kunskap och kunskapsskillnader som skilda sätt att tänka, uppfatta, förstå, lösa problem etc. och om vi ser kunskapsskillnader som kvalitativt skilda uppfattningar, då måste också bedömningssystemet kunna benämna dessa kvalitativa skillnader.”⁴⁰ Linde hävdar att kunskapssynen ofta anpassas efter det som är mätbart i kursplaner och styrdokument, vilket också återspeglas i många lärares sätt att bedöma och sätta betyg. Att formulera betygsriterier är en lätt uppgift som varje lärare klarar av så länge målet är att göra dem tydliga utan reflektion kring vad kunskap är menar författaren. Ett exempel på formulering av tydliga betygsriterier är enligt Linde ett konstruerat prov där antalet rätt bestämmer betygsnivån. Han menar dock att sådana tydliga betygsriterier inte uppfyller kraven på väsentlig bedömning av kunskap. Om man istället ser kunskapsskillnader som skilda kvaliteter i att uppfatta, förstå och lösa problem blir det ett betydligt svårare arbete för lärare att formulera tydliga betygsriterier. Enligt Linde är uppgiften så svår att det hittills inte finns någon som har lyckats åstadkomma en sådan kriterieformulering.⁴¹

³⁷ Lindström, Lars & Linberg, Viveca (2005). *Pedagogisk bedömning. Om att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap*. Stockholm: HLS Förlag. Bokens baksida

³⁸ Ibid. s. 13

³⁹ Ibid. s. 14

⁴⁰ Linde, Göran (2003). *Kunskap och betyg*. Lund: Studentlitteratur. s. 9

⁴¹ Ibid. s. 97

Linde diskuterar också kring förslaget om införandet av tidigare betyg och fler betygssteg i skolan. Han menar att förslaget med tidigare betyg i skolan förmodligen är till för att elever och deras föräldrar tidigare skall få kännedom om var de befinner sig i sin läroprocess. Betyg är dock onyanserade omdömen vilket betyder att förslaget inte fokuserar på hur elevens lärande bedöms. ”För att förbättra sitt lärande behöver eleven och föräldrarna betydligt mer nyanserade bedömningar om hur eleven uppfattar, förstår etc. och information om hur målen för undervisningen är formulerade och tolkats lokalt.”⁴² Linde ställer sig även kritisk till förslaget om fler betygssteg. Han menar att fler betygssteg inte skulle fylla någon funktion eftersom betygen fortfarande är onyanserade. En bokstav kan aldrig innehålla samma kvalitativa information som ett verbalt uttryckt omdöme kan göra. Han talar också om yttre och inre motivation. Fler betygssteg skulle enligt Linde förmodligen öka elevernas yttre motivation men den inre motivationen, som exempelvis intresse och nyfikenhet skulle inte förbättras med fler betygssteg.⁴³

Det som står i kursplaner och betygskriterier berör hela svenska folket och debatten kring betyg och bedömning har länge varit glödande inom politiken vilket Linde tycker är bra. Men han efterlyser också att lärarkåren i Sverige på ett bättre sätt tillför kunskaper i debatten så att politiker när valrörelsen närmar sig inte säljer det som Linde beskriver, ”hemsnickrade krisbeskrivningar”.⁴⁴

I likhet med Göran Linde beskriver Tomas Kroksmark, som är professor i pedagogiskt arbete vid Högskolan i Jönköping och i didaktik vid Göteborgs Universitet, vissa problem med vårt nuvarande betygssystem i sin artikel *En tankes fall i praktiken – då den målrationalella styrningen möter skolan* i Skolverkets skrift *Att bedöma eller döma – Tio artiklar om bedömning och betygsättning*.⁴⁵ Han hänvisar bland annat till skolverkets nationella kvalitetsgranskningar 2000 där han drar slutsatsen att såväl stat som kommuner har underskattat komplexiteten i det nuvarande svenska betygssystemet. Man har alltså underskattat den tid och den kraft som krävs för att på ett bra sätt genomföra ett sådant paradigmskifte som övergången mellan betygssystemen faktiskt var. Det saknades därför de förutsättningar som krävs för lärare och skola att på ett genomgripande sätt sätta sig in i det nya systemet. Därav infinner sig omedelbart problem när det gäller betygsättning av elevers prestationer i förhållande till de skrivna målen. Kroksmark menar dock inte att detta är lärarnas eget fel utan hänvisar istället till problematiken kring de svårförstådda målformuleringarna.⁴⁶

Idag skall det i varje kommun finnas en styrelse för det offentliga skolväsendet och en skolplan, vars uppgift är att styra kommunens skolutveckling och målsättningar. I det slutgiltiga skedet så är det dock rektorerna på respektive skola som har det övergripande ansvaret att bryta ned de nationella målen till ett lokalt plan med konkreta mål för undervisningen.⁴⁷

Det målrelaterade betygssystemet mötte dock motstånd i framförallt inledningsskedet där många inom skolan ifrågasatte om det över huvudtaget var möjligt att formulera generella

⁴² Linde, G (2003). s. 92

⁴³ Ibid. s. 94 f.

⁴⁴ Ibid. s. 130

⁴⁵ Kroksmark, Tomas (2002). En tankes fall i praktiken. Då den målrationalella styrningen möter skolan. *Att bedöma eller döma. Tio artiklar om bedömning och betygsättning* (s. 57–76). Stockholm: Skolverket. s. 58

⁴⁶ Ibid. s. 59

⁴⁷ Ibid. s. 89

betygskriterier för skolans olika ämnen. Man ifrågasatte också om dessa lokala tolkningar kunde användas för att jämföra skolor och resultat runt om i landet.⁴⁸ Trots hård kritik så infördes dock det mål- och kunskapsrelaterade betygssystemet i Sverige 1994/95 där skolverket och andra involverade i skolan fick genomgå ett paradigmskifte med många stora frågetecken enligt Kroksmark. Han hänvisar också till Skolverkets *Bedömning och betygsättning – kommentarer med frågor och svar* från 2001 där man söker skilja på Mål och Betygskriterier, där den senare skall ligga till grund för den förra. Kroksmark ifrågasätter dock hur dessa kriterier i så stor grad liknar mål att de knappast kan användas till någonting annat än just detta. Författaren skriver: ”Snarare tillför de nya mål – och skulle det vara så att de faktiskt konkretiserar målen, så innebär det att de fortfarande är mål – om än i konkretiserad form.”⁴⁹ Kroksmark menar därför att betygskriterierna istället bör vara mer konkreta så att de i själva verket uttrycker kännetecknen för måluppfyllelsen av olika kvalitet. Författaren finner även fler problem med förhållandet mellan mål och kriterier där kvaliteter också kan få en kvantitativ funktion, där denna kvantitet kan ses som en kvalitet tillsammans med andra kvaliteter. Kriterierna skall därmed visa vilken kunskap som skall innefattas och målen skall hjälpa till att bedöma de kvaliteter som eleven i fråga visar. Dessa formuleringar hjälper inte till att klargöra skillnaden mellan kriterier och mål enligt Kroksmark, där slutsatsen blivit att dessa oklarheter i sista hand lagts över på lärare, politiker och skolan som egentligen inte fått tillgång till nödvändiga resurser för att handskas med formuleringarna. Han finner liknande kritik i skillnaden mellan *mål att sträva mot* och *mål att uppnå* och hänvisar till en översyn av betygssystemet i gymnasieskolan, *Ämnesbetyg i en kursutformad gymnasieskola*, Utbildningsdepartementets skriftserie rapport 2, 2001, där det står att en profession inte är en egenskap hos en individ utan hos ett kollektiv. Man anser därmed att det nuvarande betygssystemet kan sägas vara samtalsbaserat och diskursivt medan det föregående (relativa) var mätbaserat och statistiskt.⁵⁰ Författaren menar dock att en profession påverkas mycket av de individer som ingår i den, vilket får till följd att om inte en person kan tolka svårigheterna i vårt betygssystem, hur skall då ett kollektiv klara det? Kroksmark ställer sig därför frågande till förslagen om att framtidens läroplaner skall få större tolkningsutrymme. Han skriver:

Att framtidens läroplan skall skrivas med ett större utrymme för motsägelsefullhet och därmed tvetydighet, måste betraktas som en definitiv abdikering från idén med tydliga och klara nationella beskrivningar av kunskapsnivåer. Eller också är det ett uttryck för en insiktsfull slutsats kring en djärv tanke som aldrig fungerade; den om den resultatstyrda skolan som blev just motsägelsefull och omöjlig att hantera.⁵¹

I författarens avslutande kommentarer förordar han dock inte fortbildning av det nuvarande systemet, utan istället ett byte av grundläggande tankeordning kring lärande, målbeskrivningar och kunskapsbedömning.⁵²

En annan kritik mot betygssystemets utformning ges av Ingrid Carlgren som är professor vid Lärarhögskolan i Stockholm. Hon menar i sin artikel *Det nya betygssystemets tankefigurer och tänkbara användningar* i Skolverkets skrift *Att bedöma eller döma – Tio artiklar om*

⁴⁸ Andersson, Håkan (2002). Betygen i backspegeln. Beskrivningar och reflektioner. *Att bedöma eller döma. Tio artiklar om bedömning och betygsättning* (s.153–168). Stockholm: Skolverket. s. 158

⁴⁹ Kroksmark, T, (2002). s. 69

⁵⁰ Ibid. s. 71 f.

⁵¹ Ibid. s. 74

⁵² Ibid s. 89

*bedömning och betygsättning*⁵³ att en av de största förändringarna sedan det nya betygssystemet är den mediala bevakningen kring andelen Icke godkända elever i skolan. Författaren ställer sig frågan om detta beror på att man tidigare endast mätte betygen procentuellt med siffror, medan man nu istället lättare kan se vilka som är Godkända respektive Icke godkända. Hon menar att det tidigare inte var skolans resultat som stod i blickpunkten utan istället vad som föregick innanför dess dörrar. Konsekvenserna blir enligt författaren att lärare hela tiden måste försöka få alla sina elever godkända, då de i detta system blir mer ansvariga för de betyg som eleverna får.⁵⁴ Liknande slutsatser dras av författarna Birgitta Allard, Per Måhl och Bo Sundblad i boken *Betyg – och elevers rätt till kunskap*, där författarna framhåller att det mål- och kunskapsrelaterade betygssystemet skiljer sig markant från det relativa systemet på så sätt att betygskraven fastställs innan eleverna bedöms. På så sätt blir en lärare som öppet visar vad han/hon har, styrd av de mål som satts upp från början.⁵⁵

Men lärare får också i och med det mål- och kunskapsrelaterade betygssystemet större möjligheter att kontrollera verksamheten, vilket Ingrid Carlgren och Ference Marton skriver om i boken *Lärare av imorgon*. Men samtidigt får också staten större möjlighet till att kontrollera lärarna enligt författarna, vilket i sin tur ger en grund till ett professionellt kontrakt mellan staten och lärarna där de senare är ansvariga för att målen i skolan uppnås. Detta kräver i sin tur att det finns ett visst utrymme för lärarna att manövrera på. Detta förutsätter dock att lärarna i sin tur känner att de behärskar de kunskaper som krävs för att utöva sin yrkesverksamhet.⁵⁶

I det tidigare, relativa betygssystemet, så var det möjligt att jämföra eleverna med varandra och lägga absoluta kravnivåer åt sidan. Vilket Carlgren anser är indikation om hur samhällets tilltro till det vetenskapliga tänkandet om ett mätbart och objektiva system speglar av sig på skolan. Det nya mål- och kunskapsrelaterade betygssystemet kräver istället ett verksamt och professionellt omdöme, där både elever och lärare är engagerade i undervisningen. Det finns många positiva aspekter av detta enligt Carlgren. Till exempel så ställs elevernas lärande i fokus där bedömningen är öppen för diskussion mellan elev och lärare. Men i likhet med många av ovanstående författare så hävdar också Carlgren att nackdelar som att kunskapsinnehållet kan komma i skymundan då betygen i sig blir själva målet med undervisningen. I likhet med Linde och Kroksmark hävdar Carlgren också att betygen har en tendens att bli mätverktyg för politiska ändamål, vilket inte var tanken från början. Författaren skriver att, när man talar om kunskapssyn, så hänvisar man ofta till de fyra olika kunskapsformerna: Förståelse, Förtrogenhet, Fakta och Färdighet.⁵⁷ Det räcker dock inte med dessa fyra former av kunskap för att bedöma kunskapskvaliteter, då det snarare handlar om att beskriva innebörden i det som eleverna lärt sig på ett sådant sätt att det motsvarar de mål att sträva mot i ämnen, oavsett vilket konkret innehåll man valt att arbeta med.⁵⁸

Carlgren skriver även om svårigheten att se på *indirekt* och *direkt* lärande. Genom att läsa om ett historiskt slag lär eleven sig på ett direkt vis vart slaget tog plats och i vilket land det utspelade sig, men indirekt lär sig eleven att se större sammanhang ur ett historiskt perspektiv

⁵³ Carlgren, Ingrid (2002). Det nya betygssystemets tankefigurer och tänkbara användningar. *Att bedöma eller döma. Tio artiklar om bedömning och betygsättning* (s. 13–26). Stockholm: Skolverket.

⁵⁴ Ibid. s. 14 ff.

⁵⁵ Allard, Birgitta, Måhl, Per och Sundblad, Bo (1994). *Betyg och elevers rätt till kunskap*. Arlöv: Liber Utbildning. s. 62

⁵⁶ Carlgren, Ingrid och Marton, Ference (2002). *Lärare av imorgon*. Kristianstad: Lärarförbundet. s. 187

⁵⁷ Carlgren, I (2002). s. 21

⁵⁸ Ibid. s. 22

och kulturella dimensioner. Författaren vill med detta sagt beskriva *mål att uppnå* som en blandform av det direkta- och det indirekta lärandet, medan *mål att sträva mot* istället kan kopplas till de kvaliteter i ämnet som blir resultatet av det indirekta lärandet. Dock påpekar hon att det alltid är hanterandet av det konkreta innehållet som bedöms. Carlgren har också lättare att se skillnader mellan de lokala- och de nationella kriterierna än många av de tidigare författare vi nämnt i denna text. Hon menar att de nationella kriterierna mer hänvisar till det man som elev skall kunna mer generellt medan de lokala kriterierna är relaterade till det direkta lärandet. Det är dock relationen mellan det generella- och det konkreta kunnandet som skall bedömas enligt författaren.⁵⁹ I likhet med tidigare författare knyter hon också an till vikten av att lärare hela tiden informerar eleverna om vad de skall kunna, men lägger därtill till följande:

Samtidigt som systemet öppnar för att eleverna kan bli delaktiga i och få makt över sitt eget lärande öppnar det också för förhandlingar som kan leda till att eleverna begränsas i sitt lärande av sin egen förståelsehorisont. Man kan inte veta vad det är man skall kunna innan man kan det. Det är först när man har förstått något som man förstår vad man har förstått.⁶⁰

Eleverna kan därmed vara med och påverka vilka moment som skall ingå i undervisningen, däremot så kan de inte besluta om vilka kvaliteter som skall bedömas, enligt Carlgren.

Viveca Lindberg som år 2002 var doktorand vid Lärarhögskolan i Stockholm har uppmärksammat många av de svårigheter som uppstod vid införandet av det mål- och kunskapsrelaterade betygssystemet.⁶¹ Hon har studerat ett flertal skolor efter det att denna förändring tagit plats och drog slutsatsen att många lärare gav uttryck för en viss frustration över att de kände sig ålagda mer arbete samtidigt som en osäkerhet angående vad de skulle åstadkomma infann sig. De fick dessutom mer ansvar då de plötsligt var tvungna att på ett mer öppet sätt redogöra för på vilka grunder de satte sina betyg. Detta skulle enligt Viveca ha lyft betydelsen av kollegiala samtal rörande bedömning och betygsättning i en större utsträckning än tidigare. Resultatet verkar ha skiftat från skola till skola där lärare ibland kunnat enas angående betygsriterier och ibland inte. Överlag pekar författarens undersökning på att lärarna inte alls känt sig redo för denna övergång från relativa till de mål- och kunskapsrelaterade betygssystemet. Lindberg skriver i sin avslutande del av artikeln:

Oavsett svårigheterna är det uppenbart att ett förändrat läraruppdrag och en ny bedömningspraktik håller på att ta form. Detta har naturligtvis haft konsekvenser för alla elever – ett förändrat läraruppdrag och en ny bedömningspraktik berör givetvis elever i något avseende.⁶²

4. Viktiga begrepp

- *Summativ bedömning*

En *summativ bedömning* innebär att en bedömning genomförs av en persons samlade kunskaper vid ett specifikt tillfälle. Ett exempel på summativ bedömning är prov där enbart antalet rätta svar bestämmer personens kunskaps- och betygsnivå. Helena Korp påpekar i boken *Kunskapsbedömning – hur, vad och varför* att summativ bedömning

⁵⁹ Carlgren, I (2002). s. 24

⁶⁰ Ibid. s. 25

⁶¹ Lindberg, Viveca (2002). Införandet av godkändgränsen – konsekvenser för lärande och elever. *Att bedöma eller döma. Tio artiklar om bedömning och betygsättning* (s. 39–56). Stockholm: Skolverket. s. 39

⁶² Ibid. s. 56

alltid innefattar någon form av värderande moment och på så sätt används för att gradera. ”Summativa bedömningar av elever har alltså det gemensamt, att de är kopplade till någon form av betygsättning eller rangordning av elevers prestationer.”⁶³ Summativa bedömningar används också för att särskilja personer exempelvis där antalet sökande till en viss utbildning överskrider antalet tillgängliga platser. Bedömningen fungerar även som intyg om att en viss person har en viss kompetens.⁶⁴

- *Formativ bedömning*

Något som framgår av läro- och kursplaner är att eleverna ska bli medvetna om sitt eget lärande genom att reflektera och värdera sin utveckling. Myndigheten för skolutveckling tar i boken *Slöjd – En samtalsguide om kunskap, arbetssätt och bedömning* upp begreppet *formativ bedömning* som börjar användas allt oftare. Boken hänvisar till en grupp forskare i Stockholm som menar att arbetet med betyg och bedömning ska ha en inriktning på att göra det väsentliga mätbart i stället för att göra det enkelt mätbara väsentligt. Formativ bedömning kan ses som bedömning för lärande där lärandet stimuleras genom att följa eleven genom en process.⁶⁵ En formativ bedömning ger eleverna stöd i sitt lärande och fokuserar mer på lärandeprocessen där regelbundet samspel mellan lärare och elever synliggör och stimulerar lärandet. Den formativa bedömningen utesluter inte prov och tester av olika former, ”men istället för ett domslut över elevernas lärande används de som ett verktyg för fortsatt lärande.”⁶⁶

- *Reliabilitet*

Reliabilitet beskriver hur pass tillförlitlig en bedömning är, vilket i sig innebär att man söker undvika slumpmässiga och osystematiska fel. Brist av reliabilitet förekommer ofta vid bristande datainsamling och det efterföljande arbetet med dessa data.⁶⁷ Detta sker ofta i t.ex. intervjuer där bristande anteckningar, hörfel och missförstånd skapar en felaktig bild av de insamlade data man undersöker.

- *Validitet*

Validitet handlar framförallt om giltighet och sanningshalten av de data som man undersöker. Man bör ställa sig frågan om man som forskare verkligen undersöker de fenomen som man önskar undersöka enligt sitt i förväg valda syfte. Forskaren Steinar Kvale beskriver i sin bok *Den kvalitativa forskningsintervjun* validitetsbegreppet på bland annat följande sätt: ”Sanning skapas genom dialog; valida kunskapsanspråk framträder när konkurrerade tolkningar och handlingsalternativ diskuteras och blir föremål för handlingar bland medlemmarna av en gemenskap.”⁶⁸ Med andra ord så bestämmer validiteten sanningshalten av de insamlade data som man analyserar.

⁶³ Korp, Helena (2003). *Kunskapsbedömning – hur, vad och varför*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling. s. 77

⁶⁴ Ibid. s. 78

⁶⁵ Myndigheten för skolutveckling (2007). *Slöjd. En samtalsguide om kunskap, arbetssätt och bedömning*. Stockholm: Liber Distribution. s. 43

⁶⁶ Ibid. s. 44

⁶⁷ Esaiasson, Peter, Gilljam, Peter, Oscarsson, Henrik och Wängnerud, Lena (2006). *Metodpraktikan. Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. (2:a uppl.). Vällingby: Norstedts Juridik AB. s. 67

⁶⁸ Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur. s. 216

5. Problem och frågeställningar

5.1 Problemformuleringar

Ur ett sociokulturellt perspektiv ligger fokus i en undervisningssituation till stor del på processen. Vad en elev får i betyg skall alltså bestämmas av hur långt denne kommit inom respektive ämne utifrån dess grundförutsättningar. Detta innebär många gånger att en elev utvecklats i stor grad, men att denne ändå inte uppnått de mål som önskas för exempelvis G-nivå. Lärares bedömning av processen står alltså i kontrast till de styrdokument dessa arbetar efter. Om man sedan även ställer detta i kontrast till läraryrkets relationella yrkesform, betyder det att lärares bedömning ofta skiljer sig ifrån varandra men att de ändå inte kan sägas ha bedömt ”rätt” eller ”fel”, då det finns en allt för stor gråskala för att kunna avgöra detta. Med dessa problem i åtanke blir det lättare för lärare att ”göra det mätbara viktigt” istället för att ”göra det viktiga mätbart”.

5.2 Frågeställningar

- Hur ställer sig grundskolelärare i musik och slöjd som är praktiska ämnen, till det svenska målrelaterade betygssystemet vi har idag och hur motiverar de sin ståndpunkt?
- Hur anser lärarna att den stundande förändringen av betygssystemet skulle påverka bedömningen inom dessa ämnen, och i så fall varför?
- Varför anser större delen av lärarkåren i praktiska ämnen att det finns stora svårigheter när det kommer till bedömning av elevers prestationer i slöjd och musik. Vilka är dessa svårigheter och hur förhåller de sig till dessa?
- Finns det skillnader i hur man bedömer eleverna i musik och slöjd, och varför förhåller det sig i så fall på det viset?
- Läger lärarna större vikt vid vissa mål än andra, och i så fall vilka är dessa och vad beror detta på?
- Hur kan man som lärare i musik och slöjd göra det som är viktigt mätbart, istället för att göra det mätbara viktigt?

5.3 Avgränsningar

Vi har valt att endast inrikta oss mot grundskolans senare år för att dels avgränsa undersökningen så mycket som möjligt, men också för att slöjdamnet oftast endast förekommer inom grundskolan. Dessutom sker bedömning och betygsättning i större skala än så länge inom grundskolans senare år än inom de tidigare. Vi har också valt att endast intervjua lärare från skolor inom eller gränsande till Göteborg av praktiska skäl då vi båda är bosatta där.

Vi är väl medvetna om den debatt som pågår kring frågan om betygen idag skall betecknas som *godkänd* eller *godkänt*. Dock så väljer vi att inte ta upp den diskussionen i denna uppsats då det skulle göra vårt material allt för övergripande.

6. Material och metod

6.1 Undersökningsmetodik

Vi ansåg att en lämplig metod för undersökningen var kvalitativa forskningsintervjuer där lärare från grundskolans senare år får ge sin bild av det svenska betygsystemet, och dess eventuella förändringar. Dessa data kompletteras sedan med skriftliga källor och egna observationer. Intervjuundersöknings sju stadier som Steinar Kvale⁶⁹ beskriver i boken *Den kvalitativa forskningsintervjun* har legat till grund för hur vi planerat, genomfört och sammanställt vår undersökning. Med undersökningens syfte som grund sammanställdes ett intervjumanus för att det insamlade materialet skulle bli empiriskt jämförbart. Frågorna har en öppen struktur där intervjuaren på ett flexibelt sätt får anpassa följdfrågorna så att en djupare analys av svaren framkommer. Framförallt skedde en tolkning av intervjupersonens svar på frågorna av intervjuaren under själva intervjun. Denna tolkning bekräftades eller falsifierades sedan av intervjupersonen, vilket gjorde att resultatet kan ses som självkorrigerande. Våra egna erfarenheter av bedömning och betygsättning som vi erfarit som VFU-studenter, kan i detta läge definitivt ses som en styrka i intervjuerna där vår förförståelse inte stör vår objektivitet. För att få en djupare inblick i ämnet har vi också satt oss in i tidigare forskning och litteratur.

6.2 Genomförande

Under en period av två veckor kontaktades över 30 lärare och rektorer via telefon och e-post där vi informerade om vårt uppsatsämne och där vi inbjöd dem till att medverka i vår intervjuundersökning. På grund av att arbetet utfördes i slutet av vårterminen meddelade många av lärarna att deras arbetsbelastning var allt för stor just nu för att de skulle kunna medverka i vår intervju. De flesta lärare arbetar under denna tidsperiod under stressade förhållanden då betygsättning och avslutningar tar upp all deras tid. Till sist kunde vi dock boka in sex stycken lärare som var villiga att medverka vid intervjuer. Tre av lärarna undervisar inom slöjdämnet och de resterande tre undervisar inom musikämnet. Vår grundtanke var att skapa ett så jämnfördelat material som möjligt där bland annat intervjumaterialet skulle bestå av lika många män som kvinnor. Dessvärre så ville inga av de män som tillfrågats medverka vid intervjuerna vilket gjorde att materialet på grund av tidsbrist inte är jämt fördelat genussmässigt. Vad detta beror på är svårt att svara på och vi har valt att inte försöka utröna orsaken ytterligare.

Vi valde att inte lämna ut vårt intervjumanus till personerna i fråga innan själva intervjutillfället, då vi önskade få en så objektiv bild som möjligt där lärarna inte diskuterat igenom frågorna med sina kollegor innan vi träffades. Intervjuerna tog mellan 30 – 60 minuter att genomföra och vi valde att åka ut till respektive lärares skola för möte. Denna form av intervju valdes på grund av att vissa lärare inte hade tid att möta oss på annan plats. Däremot

⁶⁹ Kvale, S (1997). s. 85

fick läraren själv välja plats på skolan där denne kunde känna sig lugn och trygg att diskutera frågorna utan störande moment. Båda uppsatsskribenterna medverkade under intervjuerna där den ena ställde frågorna och diskuterade dessa med intervjupersonen, och den andra förde noggranna anteckningar under samtalets gång. Dessutom spelades varje intervju in för att kunna granskas ytterligare under materialanalysen. Detta genomförande tillsammans med det i förväg sammanställda intervjumanuset gav enligt oss en så empiriskt korrekt bild av intervjun som möjligt. Dessutom uppfyller det noga kraven på reliabilitet när det gäller de insamlade data vi sedan analyserade. Detta kontrakt skrevs under av såväl intervjuare som intervjupersonerna där alla fick var sin kopia.

6.3 Etiska överväganden

För att i största mån skydda intervjupersonernas intellektuella egendom så har vi valt att inte nämna några lärare vid namn i denna uppsats, vilket gör att konfidentiellitetskravet för undersökningen uppfylls. Dessa har istället delgetts specifika ämnesbeteckningar som därmed skyddar deras identitet samt skolornas namn och område. Dessa problem diskuteras även av Staffan Stukat som är filosofie doktor i pedagogik och undervisar i forskningsmetodik.⁷⁰ Informationskravet som innefattar intervjupersonernas medvetenhet om uppsatsens syfte uppfylls genom att vi sammanställt ett skriftligt kontrakt som alla medverkande har skrivit under. I detta kontrakt beskrev vi intervjuens bakgrund och försäkrade intervjupersonerna, i enlighet med nyttjandekravet, att all insamlad data enbart skulle användas i forskningssyfte. Detta innebär att vi som skribenter har tystnadsplikt.⁷¹ Vi har även informerat berörda lärare om att arbetet kommer att publiceras. Därmed uppfylldes även samtyckeskravet då personerna själva valt att delta i intervjuerna. Det finns heller inget beroendeförhållande mellan intervjupersonerna och intervjuare då vi som uppsatsskribenter inte arbetar på någon av de berörda skolorna och inte heller är bekanta med de lärare som deltagit.⁷²

6.4 Materialanalys

Sammanställning av intervjuer kopplas till pågående diskurs och forskning tillsammans med tyngdpunkt på problemformuleringarna. Därtill ligger Kvales analysmetodik om analysens sex steg till grund för vår sammanställning av resultatet.⁷³ Intervjuerna transkriberas inte fullständigt då vi på grund av tidsbrist valt att endast plocka ut väsentliga delar som är relevanta för våra frågeställningar och syftet för uppsatsen. Det transkriberade materialet jämfördes sedan med de anteckningar som också togs under intervjutillfällena för att uppnå en så hög reliabilitet som möjligt.

⁷⁰ Stukat, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur. s. 131.

⁷¹ Se bilaga 5

⁷² Stukat, S (2005). s. 132 f.

⁷³ Kvale, S (1997). s. 171

6.5 Trovärdighet

Den professionella genomförda forskningsintervjun skall uppfylla vissa krav enligt Annika Lantz i boken *Intervjumethodik – Den professionellt genomförda intervjun*.⁷⁴ Enligt Lantz så skall följande krav vara uppfyllda:

- Metoden måste ge tillförlitliga resultat (kravet på reliabilitet)
- Resultaten måste vara giltiga (kravet på validitet)
- Det skall vara möjligt för andra att kritiskt granska slutsatserna.⁷⁵

Enligt vårt genomförande av forskningsintervjuerna och insamlandet av data så anser vi att vi uppfyller de krav som Lantz förespråkar här ovan.

⁷⁴ Lantz, Annika (1993). *Intervjumethodik. Den professionellt genomförda intervjun*. Lund: Studentlitteratur. s. 13

⁷⁵ Ibid. s. 13

7. Resultat av intervjuer

7.1 Presentation av urvalsgruppen

För att göra urvalsgruppen mer överskådlig så presenterar vi de intervjuade lärarna här nedan. Tabellerna innehåller svaren från frågorna 1-6 i intervjumallen:⁷⁶

Intervjuade lärare med inriktning Musik

Lärare	Kön	Ålder	Antal år inom skolan som behörig lärare	Antal elever som betygssätts varje läsår	Antal elever i varje undervisningsgrupp
MU 1	Kvinna	30	5	≈ 120	> 35
MU 2	Kvinna	54	28	≈ 120	> 30
MU 3	Kvinna	35	8	≈ 250 ⁷⁷	> 25

Intervjuade lärare med inriktning Slöjd

Lärare	Kön	Ålder	Antal år inom skolan som behörig lärare	Antal elever som betygssätts varje läsår	Antal elever i varje undervisningsgrupp
SL 1	Kvinna	59	22	≈ 60	>20
SL 2	Kvinna	46	4	≈ 30	>20
SL 3	Kvinna	45	14	≈ 65	>15

Intervjuade lärares utbildning som musik- och slöjdlärare

Lärare	Utbildning
SL 1	Läste till fil.kand. i naturvetenskapliga ämnen; kemi och biologi. Fortsatte på IU 1982-1986 och distansutbildning i matematik 1997-1999, följt av en distansutbildning i kreativ matematik 2007.
SL 2	Läste på lärarprogrammets slöjdutbildning inriktning trä- och textilslöjd med matte som andra ämne.
SL 3	Läste på lärarprogrammet i Umeå med enbart slöjd som inriktning.
MU 1	Läste två år på musiklinjen på Ljungskiles Folkhögskola. Därefter fyra år på lärarprogrammet i Göteborg, GG-utbildningen på musikhögskolan.
MU 2	Har läst två år särskild ämnesutbildning i musik respektive ett år ämnesinriktning mot historia. Därefter följde ett år pedagogik på lärarhögskolan och ett år geografi.
MU 3	Läste lärarutbildningen för två ämnen i musik och svenska vid Göteborgs Universitet.

⁷⁶ Se bilaga 1.

⁷⁷ Denna siffra är antagligen en aning för hög då läraren avrundade uppåt. Men siffran kan ändå säkerställas som långt högre än slöjdlärares elevantal.

7.2 Redovisning av svaren från intervjuerna

Nedan följer de övergripande svar som transkriberats utifrån vårt intervjumaterial. För att förtydliga vissa citat har vi även valt att komplettera dessa med egna förklaringar inom []. Detta hjälper oss att klargöra kontexten ytterligare.

Intervjusvar från lärare med Musik som inriktning

Fråga 7. Vad anser ni om det svenska målrelaterade betygssystemet? Motivera din uppfattning så noggrant som möjligt.

- a) **Fördelar, v.g. motivera ditt svar.**
- b) **Nackdelar, v.g. motivera ditt svar.**
- c) **Annat**

Samtliga lärare finner både för- och nackdelar med det svenska målrelaterade betygssystemet. Några exempel på fördelar som framkom under intervjuerna var till exempel:

- *Lyckas man förklara dom [målen] för eleverna så var det oftast mycket lättare att sätta betyg också. (MU 1)*
- *Jag tycker nog att det blir tydligare vad man ska betygsätta när man har tydliga mål. (MU 2).*
- *Det är inte kvantiteten utan kvaliteten som vi ska betygsätta, så jag tycker det är bättre (MU 3).*
- *Ja man återkommer alltid till målen som eleverna ska uppnå. Det finns ju ganska klart och tydligt. Det står vad eleverna ska uppnå i årskurs 5 och årskurs 9 och så vidare (MU 3)*

Men intervjupersonerna gav också uttryck för många svårigheter när det gällde samma system. Några vanliga kommentarer var följande:

- *Det kan ibland vara svårt att betygsätta och bedöma ibland tycker jag /.../ Det hör nog till ämnet. Man har eleverna under så kort tid och man skall förstå hur eleverna tar till sig kunskaperna i ämnet. Det är ganska svävande formulerat i betygskriterierna /.../ Får lägga mycket tid till att bryta ned dom och konkretisera dom. (MU 1)*
- *Man har inte lika stor frihet. (MU 3)*
- *Många elever upplever att de får en stämpel på sig, att de blir värdelösa /.../ Det är inte bra för de som kommit till skolan ganska nyligen, som invandrare /.../ Vi berättar för dem att det är naturligt att du inte når målen men du kommer dit så småningom, så upplever nog många att det känns lite fel därför att dom jobbar /.../ Det framgår inte att man som elev har varit flitig trots att man inte nått målen. Det skulle man ha. (MU 2)*

Alla lärarna lägger dock mycket fokus på eleven som individ i sin bedömning och en av lärarna väljer även att jämföra det relativa betygssystemet med dagens system utifrån eleverna. Hon säger:

- *Jag tycker att det förra systemet var godtyckligare, det upplevdes lättare för man kunde liksom differentiera de här olika eleverna /.../ Det handlade mycket mer om vad*

man såg, uppfattade i klassrummet och hur närvarande man va /.../ Det säger ju egentligen ingenting om vilken kunskap du har. (MU 2)

Fråga 8. Har din syn på bedömning/betygsättning förändrats genom åren?

- a) **På vilket sätt? Ge gärna exempel.**
- b) **Vad har varit orsaken till din förändrade inställning?**

Alla musiklärarna anser att deras syn på bedömning har förändrats under de år de arbetat som lärare. Hur detta tagit sig i uttryck skiljer sig dock i viss mån åt:

- *Ja jag tror att jag var tuffare dom första åren /.../Det var svårare att se vad eleven faktiskt kunde /.../ Ju längre man jobbar desto mer ser man att kunskap kan se olika ut. (MU 1)*
- *Vad jag har förändrat är att jag vid varje terminsslut så låter jag dom som vill i årskurs 9 komma till mig och göra enskilda spelprov. Det gjorde jag inte i början. (MU 3)*

En av lärarna kopplade även sin förändrade syn på bedömning och betygsättning till en förändring när det gäller eleverna. Betygen blir därför mer sammankopplade med identiteten enligt henne:

- *Det jag ser är att det är allt fler som mår dåligt, att det är jobbigt för dom. Eleverna är rädda för att synas, rädda för att sticka ut (MU 2)*

Fråga 9. Har ni lokala betygskriterier?

- a) **I så fall, hur är de utformade?**
- b) **Vad anser du om dem? Motivera noggrant.**
- c) **Vem har utformat dem?**
- d) **Vilka diskussioner fördes i samband med införande av lokala betygskriterier?**

MU 1 berättar för oss att hon inte varit med och utformat några lokala betygskriterier, men att hon hittat gamla sådana som utformats av tidigare lärare. Dessa har enligt henne hjälpt henne att konkretisera målen. Liknande omständigheter gäller på skolan där MU 3 arbetar. Hon berättar att de endast följer de nationella målen på skolan men att hon ibland använder sig av de lokala målen som sammanställdes på hennes förra arbetsplats. Dessa är utformade efter varje moment och de utformades tillsammans med alla musiklärare på den förra skolan. Hon anser också att det råder stora skillnader mellan olika skolors lokala betygskriterier. MU 3 är således den enda av de tre musiklärarna som varit med och tagit fram de lokala betygskriterier som används på den aktuella skolan. Hon säger:

- *Vi skrev om dom efter våra förutsättningar, lite mera konkret. (MU 3)*

Alla musiklärarna på skolan från lågstadiet till högstadiet har varit med och utformat dessa lokala betygskriterier i musik. Dock så är den inte längre sammanhållande då lärarna har bytts ut sedan dessa utformades. MU 3 anser därför att man borde föra fler diskussioner kring betygskriterierna på skolan.

Fråga 10. Diskuteras mål och betygskriterier med eleverna och målspersonerna? Motivera din uppfattning så noggrant som möjligt.

- a) I så fall, hur diskuterades de?
- b) När diskuterades de?
- c) Anser du att denna diskussion är värdefull? Om ja, varför? Om nej, varför inte?

Alla de tillfrågade musiklärarna svarar ja på frågan om de diskuterar mål och betygskriterierna med sina elever och anser därtill att denna diskussion är värdefull för både dem och eleverna. Det vanligaste argumentet till varför denna diskussion är värdefull är att eleverna måste vara medvetna om vad som krävs av dem, men det framkommer även i vårt intervjumaterial att skillnaden mellan olika skolors lokala kursplaner gör denna diskussion ännu viktigare. Målspersonerna verkar dock inte vara involverade i denna diskussion om de inte själva av någon anledning tar kontakt med musikläraren på skolan. MU 1 har följande åsikter om denna diskussion:

- *Ja de diskuterades ganska mycket med eleverna för det tycker jag var ett viktigt sätt att motivera dem och det skulle kännas oproffsig att inte göra det /.../ Det är viktigt att de vet hur jag bedömer. (MU 1)*

Lärare MU 2 berättar att hon för en diskussion med eleverna i årskurs 8 och i årskurs 9, och berättar därtill att hon ibland väljer att bedöma eleverna i helklass under uppspelningar. Hon betygsätter under dessa tillfällen eleverna i helklass där alla får höra vad klasskamraterna får för betyg i momentet:

- *blir de [eleverna] klara över vad det är som gäller. Vad måste jag göra för att få VG. (MU 2)*

Hon menar därtill att detta bedömningssätt hjälper till att ge eleverna insikt i vad som krävs av dem. Det är alltså skillnad mellan att musikaliskt höra vad som krävs för ett visst betyg än att prata och läsa om det, enligt MU 2.

MU 3 har en liknande uppfattning när det gäller tidpunkt på diskussionen med eleverna:

- *Eleverna får alltid reda på betygskriterierna /.../ och innan det är dags att betygsätta eleverna så har jag alltid en diskussion med var och en (MU 3)*

Fråga 11. Dokumenteras elevernas prestationsutveckling under terminens gång för kommande betygsättning? Motivera din uppfattning noggrant.

- a) I så fall på vilket sätt?
- b) Vad är det som bedöms?
- c) Vad anser du om denna dokumentation?

Dokumentationen inom musikämnet förefaller ganska likartade hos de olika lärarna. Det sker oftast genom inspelningar, uppspelningar eller anteckningar av olika slag, under terminens gång. Denna dokumentation ligger sedan till grund för själva betygsättningen vid terminsavslutningen. Alla lärarna anser dock att denna dokumentation kunde fungera mycket bättre om de hade mer tid till just detta:

- *Svårt att få till en bra dokumentation, man måste ha tid till det. (MU 1)*
- *Allt man göra blir väldigt korthugget (MU 3)*

På frågan vad det är som bedöms i dessa dokumentationer så skiljer sig dock svaren åt en aning, men vissa faktorer som samspel, eget initiativ, egna idéer, hjälpa andra, eget skapande och ett musikaliskt språk ter sig dock genomgripande hos samtliga lärare. Olikheter om vad som är viktigast framkommer dock på följande vis:

- *Alla delarna. Det viktiga är att man är aktiv alla övningar, att man gör så gott man kan. (MU 3)*
- *För ett MVG bedömer jag att det [musiken] ska vara njutbart tror jag det står. (MU 2)*

Fråga 12. Finns det mål som ni lägger större vikt vid? Motivera din uppfattning så noggrant som möjligt.

- a) Om så är fallet, vilka och varför?**
- b) Om så inte är fallet, varför?**

Under intervjuerna framgår att det viktigaste målet skiljer sig åt från skola till skola:

- *Det som jag tycket är bärande är om man tar eget ansvar och om man bidrar med sina egna idéer, om man vågar vara en motor när man spelar med andra. (MU 1)*
- *Jag tycker de allra viktigaste de är att dom känner musiken och upplever en sorts glädje i att dom upplever musiken positivt. Genom att dom inte konsumerar den utan att dom är med. (MU 2)*
- *De ska pröva på alla dom här instrumenten. Men för att nå ett högre betyg än G, då ska man ju ha en viss kunskap. Man ska kunna byta mellan vissa ackord, man ska kunna spela en viss melodislinga. (MU 3)*

När vi ber lärarna motivera sina uppfattningar kring varför just detta mål är det viktigaste så blir ofta beskrivningen väldigt subjektiv:

- *Det berikar en människa /.../ en gemenskapskänsla som är oerhört viktig för vi är en flockindivid. (MU 2)*

Alla lärarna verkar dock vara överens om att den musikaliska processen är mycket viktig för betygsättningen och elevens personliga utveckling. MU 3 anser dock att det kan vara svårt för eleverna att nå upp till de satta målen under lektionstid och ber dem därför att öva hemma eller på rasterna för att åstadkomma detta.

Fråga 13. Spelar elevens fritidssysselsättning någon roll i ditt sätt att betygsätta eleven?

- a) Om ja, på vilket sätt? Ge gärna exempel. V.g. motivera varför elevens fritidssysselsättning är relevant för din betygsättning?**

På denna fråga ställer sig alla lärarna väldigt frågande till varför detta ämne diskuteras inom just musiken och inte i lika stor utsträckning inom skolans andra ämnen. Diskussionen har förts kring att lärare inom musik skall bortse ifrån att en elev spelar musik på fritiden och därför endast se till den utveckling som sker under lektionstid. Detta anser alla musiklärarna i vår intervju är mycket konstigt då samma diskussion inte förs inom till exempel idrotten. MU 2 menar att eftersom vi har ett målrelaterat betygssystem så borde det inte spela någon roll ifall eleven musicerar på sin fritid. Följande framkommer under intervjuerna:

- *Inte direkt, men indirekt. För spelar de mycket på fritiden så kommer det ju prestera bättre på musiklektionerna. (MU 1)*
- *Det sätter ett spår i dom kunskaperna dom har. (MU 2)*
- *Det är svårt att komma kring det alltså för att har du en elev som spelar gitarr, som kan sjunga, det är klart att det är lättare för den eleven att få ett högre betyg /.../ Man har stora fördelar för att man håller på med musik. Det är klart. (MU 3)*

Fråga 14. Statsrådet Jan Björklund beslöt den 14 mars 2007 att tillsätta en arbetsgrupp inom utbildningsdepartementet. Denna betygsberedning fick i uppdrag att utforma en ny sexgradig betygskala. Känner ni till detta?

- Fördelar? Vilka är dina argument här?**
- Nackdelar? Var god motivera svaret så detaljerat som möjligt.**

Alla musiklärarna känner till den eventuella förändring som kommer att ske med det svenska betygssystemet. Åsikterna om detta är negativt eller positivt skiljer sig dock åt:

- *Om man ska målrelatera så många olika steg då blir det svårt /.../ För då måste vi ha så många mätningar och den tiden har inte vi i skolan. Jag kan inte se nödvändigheten /.../ Fokus ska ju ligga på att du ska få de kunskaper som du har behov av och glädje av för att du ska utvecklas till en hel, välmående individ /.../ Egentligen tycker jag att vi skulle kunna klara oss utan betyg. Jag skulle hellre viljat att man hade andra kriterier för att komma in på gymnasiet än betyg. (MU 2)*
- *Betyget G känns ju väldigt brett tycker jag idag. Med fler betygssteg blir det ju lättare, kanske mer rättvist /.../ För min egen del så blir det svårare med ett nytt betygssystem. (MU 3)*

Fråga 15. Har ni något övrigt angående betyg och bedömning som ni vill tillägga?

Under denna fråga hade endast två av lärarna något att tillägga:

- *En av de svåraste sakerna att göra som lärare tycker jag, speciellt i ett sånt här abstrakt ämne /.../ Man kan inte riktigt sätt fingret på vad det är man bedömer /.../ Det finns många myter angående vad det är man bedömer i musik. De tror att det är som i Idol. (MU 1)*
- *Det är svårt att få det rättvist /.../ Jag skulle vara glad om jag slapp. Om det bara fick vara ett övningsämne /.../ man kunde bara skriva ett omdöme. Det skulle vara mycket trevigare för alla. (MU 3)*

Intervjusvar från lärare med Slöjd som inriktning

Fråga 7. Vad anser ni om det svenska målrelaterade betygssystemet? Motivera din uppfattning så noggrant som möjligt.

- a) **Fördelar, v.g. motivera ditt svar.**
- b) **Nackdelar, v.g. motivera ditt svar.**
- c) **Annat**

Samtliga lärare menar att det finns både för- och nackdelar med det svenska målrelaterade betygssystemet. Några kommentarer på fördelar var exempelvis:

- *Jag tycker att det är bra att det är målrelaterat och att det inte är relativt längre. (SL 1)*
- *Jag poängterar väldigt mycket slöjdprocessen och det betonas även i målsättningen och i inriktningen [kursplanens] /.../ det är inte teknikerna som betonas utan det är merförståelsen och det egna skapandet.(SL 2)*
- *Det är bra att det liksom inte är den färdiga produkten då i detta fallet, utan det är faktiskt resan dit som är viktig. (SL 3)*

Lärarna påpekar dock att det finns fallgropar och att målen ofta är svåra att konkretisera för eleverna. Exempel på nackdelar var följande kommentarer:

- *Sen är det svårt att få eleven att ta till sig vad målen är rent konkret. (SL 1)*
- *Systemet har fallgropar de trycker på att det ska vara kommunikativt och jag har haft en elev speciellt, som inte har kommunicerat varken muntligt, verbalt, skriftligt eller med skisser men ändå visat att hon har handlag /.../ Och då får jag inte ge henne G en sen gång. (SL 2)*
- *Vygotskij spökar för mycket, är för dominant och det är en brist just här (SL 2)*

Fråga 8. Har din syn på bedömning/betygsättning förändrats genom åren?

- a) **På vilket sätt? Ge gärna exempel.**
- b) **Vad har varit orsaken till din förändrade inställning?**

Två av lärarna ansåg att deras syn på bedömning och betygsättning förändrats genom åren, medan en lärare hade haft samma uppfattning hela tiden. Lärarna som hade varit med om förändringen från det relativa till det målrelaterade betygssystemet, var också de lärare som tyckte att deras syn hade förändrats:

- *Ja kraven har faktiskt minskat. (SL 1)*
- *Man ser inte den typen av kreativa ungar som kan läsa arbetsbeskrivningar, som kan lösa självt utan jag tycker att det har blivit mer lotsning de sista åren (SL 1)*
- *Jag har ju varit med om skiftet -94 (SL 2)*
- *Det har varit lika hela tiden /.../ Det nya betygssystemet kom ju precis när jag började jobba. (SL 3)*

En av lärarna ansåg att minskade resurser i form av tid var direkt sammankopplat till den förändrade synen på bedömning och betygsättning. Hon säger:

- *Det är tiden tror jag. (SL 1)*

- *I år har rektorerna skurit ner i timplanen så från att ha haft 80 minuter i veckan har man nu 60 minuter. (SL 1)*

Fråga 9. Har ni lokala betygskriterier?

- a) I så fall, hur är de utformade?**
- b) Vad anser du om dem? Motivera noggrant.**
- c) Vem har utformat dem?**
- d) Vilka diskussioner fördes i samband med införande av lokala betygskriterier?**

Två av lärarna har någon form av lokalt formulerade betygskriterier i sin undervisning, medan en av lärarna för tillfället inte har några men planerar att införa nya:

- *Det har funnits men det är /.../ Ett skifte nu så att jag kommer att ta upp det till diskussion. (SL 2)*

De två lärarna som hade lokalt utformade betygskriterier gav följande kommentarer till hur de var utformade:

- *Det är för att försöka göra det [de nationella betygskriterierna] konkret, hur visar jag att jag har uppnått målen för ditten och datten. (SL 1)*
- *Jag har satt upp en där i punktform /.../ Det står ganska tydligt vad jag tittar på (SL 3)*

De båda lärarna hade dock svårt att stå för sina lokala betygskriterier eftersom de inte var uppdaterade på många år:

- *Jag står inte riktigt för dem /.../ Nu idag /.../ Jag gjorde dem -02 /.../ Från -02 och fram till förra året har jag haft 5 kolleger så att det var liksom inte läge för att revidera dem och nu kom timplanen. (SL 1)*
- *Den är väl egentligen inte riktig. (SL 3)*
- *Man får ju inte göra så som vi har gjort här /.../ Det är speciellt för godkänt /.../ Det ska ju inte heta godkänt utan det ska ju vara uppnåendemål, så det är väl fel. (SL 3)*

Den ena läraren hade själv varit med att utforma de lokala betygskriterierna medan den andra läraren hade övertagit sin kollegas:

- *Det gjorde vi ämneslärare (SL 1)*
- *Förra kollegan hade den med sig (SL 3)*

Diskussioner som skedde i samband med de lokala tolkningarna av betygskriterierna handlade mycket om hur de nationella betygskriterierna kunde konkretiseras för eleverna. SL 1 berättar följande:

- *diskussionen var liksom ämneslärare emellan och att man försöker att få konkreta mål för eleverna och att de känner att de har kontroll över läget så att de själva kan avgöra hur mycket krut de lägger och vad det är som är viktigt. (SL 1)*

Fråga 10. Diskuteras mål och betygskriterier med eleverna och målspersonerna? Motivera din uppfattning så noggrant som möjligt.

- a) I så fall, hur diskuterades de?
- b) När diskuterades de?
- c) Anser du att denna diskussion är värdefull? Om ja, varför? Om nej, varför inte?

Samtliga lärare diskuterar mål och betygskriterier med sina elever, däremot diskuterar två av dem sällan med målspersonerna förutom i förekommande fall. Följande kommentarer kom fram under intervjun:

- *Med föräldrar i förekommande fall (SL 1)*
- *Nej, de blir det ju inte oftast, däremot så skriver jag ju omdömen och betygsformuleringar om jag anser att de inte når upp till godkänt, det är väl det som går till målsman. (SL 3)*

En av lärarna är dock mitt uppe i ett arbete där föräldrar bjuds in för att samtala om undervisningens mål. Det finns ett initiativtagande på skolan där SL 2 arbetar och där föräldrar bjuds in för att diskutera sina barns undervisning med olika lärare i olika ämnen. Tillfället där föräldrarna bjuds in kallas för *Pedagogiska afton*. SL 2 kommenterar detta på följande sätt:

- *Det finns ett initiativ här på skolan att de bjuder in föräldrarna ämnesvis och informerar /.../ Och jag har inte betat av alla (SL 2)*

Alla tre lärare diskuterar ofta mål och betygskriterier med sina elever. I vilken årskurs de börjar diskutera skiljer sig dock något bland lärarna:

- *Det är väldigt mycket under betygssamtal då i åttan och nian. (SL 1)*
- *Jag brukar ta upp det i början av årskurs 8 (SL 2)*
- *Jag börjar prata i slutet på sjuan vad det är jag tittar på. (SL 3)*
- *Så att de är väl medvetna /.../ till mittskiftet på höstterminen vad vi egentligen tittar på /.../ men jag tar upp det också rullande, jag motiverar varför vi gör det vi gör (SL 2)*

Två av lärarna tycker att diskussionen är värdefull framförallt för eleverna, medan en lärare tycker att diskussionerna inte ger mycket eftersom få elever är intresserade av hur de ligger till. Lärarna berättar:

- *Jo, den är värdefull (SL 1)*
- *Försöka att inpränta att det inte bara handlar om hur snyggt resultatet är utan om hela arbetet fram, att det är det som vi bedömer och betygsätter, sen är det en extra bonus om det blir snyggt på slutet (SL 1)*
- *Ja för att få dem att först vad det egentligen handlar om (SL 2)*
- *Det handlar inte om att sy kläder /.../ Det är alltså den innovativa processen som de ska hålla på med som de kan applicera på många yrken i framtiden. (SL 2)*
- *Det är både och faktiskt /.../ Den kan vara värdefull att det är en och annan som funderar på det kanske men det är väl om den har ett mål. (SL 3)*

Fråga 11. Dokumenteras elevernas prestationsutveckling under terminens gång för kommande betygsättning? Motivera din uppfattning noggrant.

- a) I så fall på vilket sätt?
- b) Vad är det som bedöms?
- c) Vad anser du om denna dokumentation?

Två av lärarna dokumenterar regelbundet sina elevers prestationsutveckling. Deras sätt att dokumentera på skiljer sig dock åt. SL 1 dokumenterar elevernas utveckling i form av en digital portfolio via en webbplats. Där kan eleverna själva dokumentera och lägga in foton på sina slöjdarbeten och samtidigt kan läraren kommentera och ge feedback. SL 3 dokumenterar varje elevs utveckling genom att föra anteckningar som hon förvarar och sparar i en pärm.

- *Det gör jag via den här webbsidan [www.slojd.nu] (SL 1)*
- *Här kan jag då skriva egna anteckningar, alltså vad jag tycker om jobbet och feedback till eleverna (SL 1)*
- *Ja, faktiskt försöker jag dokumentera dem när jag får dem i årskurs tre. Jag skriver i ungefär vad de har gjort. (SL 3)*

På skolan där SL 2 arbetar är det vanligt att man arbetar med digital portfolio och hon berättar att hon så småningom också tänker använda sig av det men att det i nuläget saknas tid och resurser för ett sådant arbete SL 2 lägger större vikt vid förarbetet som exempelvis skissande. Hon menar:

- *Man får anamma det som redan är slöjdekultur här, hur arbetar de i slöjden här och så får man gå in under det systemet (SL 2)*
- *Den andra läraren har lagt upp det, så att de /.../ Skriver på datorn om vad de har gjort under arbetsättets gång och så tar de digitalkamera och fotograferar av det /.../ Med tiden kommer jag också att anamma det men vi har två datorer och det är en flaskhals om man har 15-16 elever som ska skriva och bli färdiga ungefär samtidigt. (SL 2)*

Samtliga lärare anser att elevens självständighet är viktig när det gäller bedömning. Vidare skiljer sig lärarnas åsikter åt:

- *Det är framförallt kreativiteten, självständigheten, noggrannheten också och vad ska jag säga ihärdigheten /.../ Så småningom även redovisning och resultat (SL 1)*
- *Det beror ju på uppgift /.../ Vad jag har preciserat. Detta tittar jag speciellt på under denna övningen, eller denna uppgiften (SL 2)*
- *Ja det är ju resultatet och hastigheten. Självständigheten. (SL 3)*

Lärarna menar att deras sätt att dokumentera på fungerar men det går alltid att förbättra. SL 1 och SL 2 där digital portfolio är skolans sätt att dokumentera på, anser att det finns brister i form av tid och resurser på skolorna där det arbetar. Följande kommentarer kom fram under intervjun:

- *Om det funkar är det helt suveränt (SL 1)*
- *Det ligger en brist än så länge, alltså jag är inte emot det [digital portfolio] men då måste vi ha fler datorer och kunna sitta under slöjdlektionen och inte behöva boka en datasal för att de ska kunna skriva. (SL 2)*
- *Ja relativt. Jag tycker att det är värdefullt att ha även sen tidigare år. (SL 3)*

Fråga 12. Finns det mål som ni lägger större vikt vid? Motivera din uppfattning så noggrant som möjligt.

- a) Om så är fallet, vilka och varför?
- b) Om så inte är fallet, varför?

Samtliga lärare lägger större vikt vid mål som eget ansvar och självständighet:

- *Det är ju att ta ansvar för arbetet tror jag (SL 1)*
- *Det är ju självständigheten, hos mig är det i alla fall, för deras egen skull, för de går ju inte i skolan för mig. (SL 3)*
- *De måste våga själva ta för sig och göra sina misstag. (SL 2)*
- *Eget kunnande så att det inte är kopplat bara till mig. (SL 2)*

Fråga 13. Spelar elevens fritidssysselsättning någon roll i ditt sätt att betygssätta eleven?

- a) Om ja, på vilket sätt? Ge gärna exempel. V.g. motivera varför elevens fritidssysselsättning är relevant för din betygsättning?

På frågan om elevens fritidssysselsättning spelade någon roll i deras sätt att betygssätta eleven svarade alla lärare till en början spontant, nej. Det var en fråga som de inte hade reflekterat kring tidigare men efter en stunds diskussion kring frågan vid intervjutillfället hävdade samtliga lärare att elevernas fritidssysselsättning ändå gav eleverna förmåner av positivt slag. Följande exempel framkom:

- *Nej, det är klart att jag märker om det är någon som liksom har ett genuint slöjdintresse och jobbar mycket hemma. Då har de ju med sig väldigt mycket mer både i händer och huvud än någon som aldrig någonsin tittar åt något sånt här arbete på fritiden. (SL 1)*
- *Nej, men jag utnyttjar det /.../ Jag försöker koppla det till deras intressen /.../ Men det påverkar inte min betygsättning. (SL 2)*
- *Nej, inte vad den håller på med på fritiden men klart jobbar de hemma på fritiden och kommer framåt då spelar det ju roll. (SL 3)*

Fråga 14. Statsrådet Jan Björklund beslöt den 14 mars 2007 att tillsätta en arbetsgrupp inom utbildningsdepartementet. Denna betygsberedning fick i uppdrag att utforma en ny sexgradig betygsskala. Känner ni till detta?

- a) Fördelar? Vilka är dina argument här?
- b) Nackdelar? Var god motivera svaret så detaljerat som möjligt.

Alla tre lärare kände till förslaget om en ny betygsskala. Däremot var de i olika grad införstådda med den. Samtliga lärare ansåg dock att fördelarna med den nya sexgradiga skalan var fler än nackdelarna. Följande kommentarer framkom:

- *Då tycker jag att det är bra att det blir fler steg /.../ Framförallt för att G är så fruktansvärt brett. (SL 1)*
- *Det ska bli skönt att i så fall kunna få dela ut lite mer graderingar (SL 1)*
- *Ha något att locka med (SL 1)*
- *Den blir ju mer detaljerad hoppas jag /.../ nu är jag inte helt insatt i hur den graderingen ser ut. (SL 2)*

- *Jag skulle nog förespråka det här ändå, för att det är finmaskigare. (SL 2)*
- *Spannet på G är ju väldigt stort. Hoppas att denna inte har att göra med procentsatsen i gruppen att göra. Det blir mer nyanserat. (SL 3)*

SL 3 poängterade att betygsättning är svårt även om det blir en sexgradig skala:

- *Jag tycker det är jättesvårt. Det hade varit mycket lättare om det hade varit inga betyg alls men samtidigt så, ungdomarna skärper till sig och visar kanske att de kan både de ena och de andra. (SL 3)*

Fråga 15. Har ni något övrigt angående betyg och bedömning som ni vill tillägga?

En av de intervjuade slöjdlärarna hade något att tillägga utöver de andra intervjufrågorna. SL 1 anser att det finns svårigheter med betygsättningen i slöjdämnet då eleverna arbetar i halvklasser under terminerna men ändå får betyg i hela slöjdämnet. Hon nämner även att det finns svårigheter när det gäller att motivera eleverna till varför de läser slöjd. Eleverna har därför svårt att se relevansen med ämnet, vilket också SL 2 lägger till under sin intervju. Båda av dessa slöjdlärare tillägger även att detta ibland kan bero på föräldrarnas inställning till ämnet. Det kan ibland ses som onödigt och irrelevant för elevens fortsatta utbildning.

- *Föräldrarna färgar ju barnens uppfattning av skolan. Det finns ju ingenting som inte föräldrarna vet /.../ hur det var i slöjden. (SL 1)*
- *Man har ju via barnen att dom lever kvar i det gamla sättet att se på ämnena /.../ Det de [Föräldrarna] själva blev drabbade av tror dom fortfarande gäller. (SL 2)*

8. Slutsatser och diskussion

8.1 Resultat och diskussion

Frågeställning 1:

Hur ställer sig grundskolelärare i musik och slöjd som är praktiska ämnen, till det svenska målrelaterade betygssystemet vi har idag och hur motiverar de sin ståndpunkt?

Många forskare, däribland Ingrid Carlgren menar att det finns nackdelar med det nuvarande betygssystemet där kunskapsinnehållet kan komma i skymundan och betygen i sig blir själva målet med undervisningen. Författaren tycker dock att det är positivt att det mål- och kunskapsrelaterade betygssystemet öppnar för dialog mellan lärare och elever angående betyg, bedömning och undervisning.⁷⁸ Även de intervjuade lärarna i vårt material anser att det finns både för- och nackdelar med det svenska målrelaterade betygssystemet. Framförallt ser de fördelar i att man idag ser eleverna som enskilda individer istället för grupper/klasser. Med andra ord så hjälper det målrelaterade betygssystemet eleverna med att få en större förståelse för processen och lärarens bedömning i ämnet. När det gäller de nationella målen anser de dock att de inte har tid till att bryta ner och konkretisera dessa på ett lokalt plan. Detta i kombination med att flera av skolorna saknar eller har föråldrade lokala betygskriterier kan därför ligga till grund för en problembaserad bedömningsmatris. Carlgren har dock analyserat denna problematik djupare då hon menar att de nationella kriterierna hänvisar till det man som elev skall kunna mer generellt. De lokala kriterierna är där emot relaterade till det direkta lärandet, alltså kunskapskvaliteter i det berörda ämnet som ingriper en djupare förståelse av större sammanhang.⁷⁹ Svårigheten ligger därför i att få eleverna att se *delarnas* förhållande till *helheten* i undervisningen.

De flesta av de tillfrågade lärarna anser även att deras syn på bedömning och betygsättning har förändras under deras yrkesverksamma år som lärare. Detta sammanfaller väl med de iakttagelser som Viveca Lindberg uppmärksammat där hon påpekar att ett förändrat läraruppdrag och en ny bedömningspraktik håller på att ta form.⁸⁰ Detta påverkar självklart även eleverna vilket gör att samtalet mellan lärare, elev och målspersoner blir ytterst viktigt för att alla parter skall vara inbegripna i vad som krävs av dem.

Frågeställning 2:

Hur anser lärarna att den stundande förändringen av betygssystemet skulle påverka bedömningen inom dessa ämnen, och i så fall varför?

Universitetslektorn och docenten Göran Linde diskuterar i boken *kunskap och betyg* bland annat förslaget att införa en ny betygskala i det svenska skolsystemet. Han menar att dessa inte skulle fylla någon ny funktion då de nya nivåerna fortfarande skulle vara onyanserade. Ur elevens synpunkt skulle den yttre motivationen öka, där betyget i sig skulle fungera som en drivande faktor, medan den inre motivationen rörande nyfikenhet och intresse skulle få en mer tillbakadragen roll.⁸¹ Vårt resultat i undersökningen visar dock att de flesta av de

⁷⁸ Carlgren, I (2002). s. 21

⁷⁹ Ibid. s. 24

⁸⁰ Lindberg, V (2002). s. 56

⁸¹ Linde, G (2003). s. 94 f.

tillfrågade lärarna är positivt inställda till fler betygsteg. Dessa lärare anser att de kan göra en mer rättvis bedömning av eleverna med fler betygsteg, men att deras egen arbetsbelastning blir större. Enligt vår undersökning är det dock svårt att dra några slutsatser om fler betygssteg skulle innebära en mer rättvis bedömning och om den i så fall uppväger den eventuella förlust av inre motivation som eleverna kommer att uppleva.

Frågeställning 3:

Varför anser större delen av lärarkåren i praktiska ämnen att det finns stora svårigheter när det kommer till bedömning av elevers prestationer i slöjd och musik. Vilka är dessa svårigheter och hur förhåller de sig till dessa?

Enligt lärarförbundets ämnesråd Peter Hasselskog så är slöjdlärare idag dåliga på att sätta betyg. Detta beror på att lärare inom detta ämne ofta jämför eleverna med varandra istället för att utgå från individens egna kunskapsutveckling.⁸² Den *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003, Slöjd* visar även att lärare inom slöjdämnet brister i kommunikationen av de nationella målen samt kommunikationen av dessa med eleverna.⁸³ Vår undersökning stödjer dessa resultat då lärarna inom slöjd oftast använder sig av summativa bedömningar där samtal kring elevernas kunskapsutveckling mestadels sker i slutet av terminerna i samband med betygsättningen. De diskuterar alltså inte mål och kriterier i någon större utsträckning under terminens gång. En av lärarna nämner dock att hon samtalar med eleverna under terminen och motiverar på sätt varför eleverna arbetar som de gör.⁸⁴ Att slöjdlärarna skulle bedöma eleverna mot varandra är dock svårt att dra några tydliga slutsatser om med våra resultat. Dock så nämner en av lärarna att just *hastigheten* av hur fort en elev utför något skulle ligga till grund för bedömning⁸⁵. Detta kan tolkas som att eleverna tävlar om vem som kan genomföra sina projekt under kortast tid. Flera av slöjdlärarna upplever även svårigheter med att motivera sina elever till varför de läser slöjd i skolan. De tror att mycket av denna problematik ligger hos det kringliggande samhället och hos elevernas föräldrar som inte heller de ser relevansen i att arbeta med slöjd.

De tillfrågade musklärarna använder sig oftare av formativa bedömningar men det är svårt att dra några tydliga slutsatser av detta då vi inte deltagit vid deras undervisningstillfällen. En av lärarna klagar dock att hon ständigt för en diskussion med eleverna om bedömning och betygs-kriterier.⁸⁶ Enligt Hasselskog är lärare i praktiska ämnen som musik och slöjd, osäkra på vad målen med verksamheten är, vilket beror på att tolkningen av de nationella målen kan göras på så många olika sätt.⁸⁷ Detta stämmer väl överens med våra resultat då flera lärare anser att de inte har tid till att konkretisera målen till ett lokalt plan. Dessutom så anser de att de lokala målen och kriterierna skiljer sig markant åt mellan olika skolor, vilket också sammanfaller med resultaten från bland annat den *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003, Musik*: ”Där en lokal tolkning skett och formulerats i skrift varierar kraven för de olika betygsstegen så mycket, att de inte kan sägas vara jämförbara”⁸⁸. Dessutom visar våra undersökningsresultat på att tidsbristen orsakar svårigheter med att hinna med dokumentation av elevernas prestationsutveckling, vilket får till följd att betygsättning blir problematisk.

⁸² Hasselskog, P (2005). s 40.

⁸³ Hasselskog, P & Johansson, M (2005). s. 10

⁸⁴ SL2

⁸⁵ SL3

⁸⁶ MU1

⁸⁷ Hasselskog, P (2005). s 41.

⁸⁸ Heiling, G, Modin, C & Sandberg, R (2005). s. 84

Frågeställning 4:

Finns det skillnader i hur man bedömer eleverna i musik och slöjd, och varför förhåller det sig i så fall på det viset?

Alla slöjdlärarna i vår undersökning anser att självständigheten är en viktig faktor vid bedömning. En av lärarna väljer att utgå från slöjdprocessen där hon bedömer framförallt kreativiteten, självständigheten och noggrannheten medan en annan slöjdlärare istället inriktar sig på resultatet och hastigheten som enligt oss inte överrensstämmer med slöjdprocessens grundtanke. Musiklärarnas uppfattning när det gäller denna fråga är väldigt splittrad. Vad som bedöms kan sträcka sig från att musiken skall vara njutbar till att man som elev gör så gott man kan. Anledningen till varför dessa skillnader uppstår verkar grunda sig mycket i bristande diskussioner om betyg och bedömning mellan såväl lärare på den lokala skolan, som mellan lärare från olika skolor.

En stor likhet mellan bedömningsprocessen när det gäller musik och slöjd som vi uppmärksammat i våra undersökningsresultat, är att flertalet av de tillfrågade lärarna har problem med att utforma lokala betygskriterier. Orsaken till detta problem anser lärarna vara tidsbrist och för få samtal skolor och lärare emellan rörande betygskriterier. Detta stämmer inte överens med de *Nationella utvärderingarna av grundskolan 2003*, tillhörande musik och slöjd. I utvärderingen står det att det är vanligt förekommande att såväl musik- som slöjdlärare relaterar till lokalt uppsatta mål vid bedömning. Kanske hade vi fått ett annat resultat om fler intervjupersoner valt att ställa upp i undersökningen.

En väsentlig skillnad när det gäller tidsbristen är även det faktum att lärare inom musik oftast skall bedöma långt fler elever varje termin då de undervisar i helklass, medan slöjdlärarna mestadels undervisar i halvklass. Även detta framkommer i den *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003, Musik* där kommentarer från lärarna visar att 40 minuter i veckan där 25 elever skall få tid att uttrycka sig är för lite och därmed blir det svårt för eleverna att uppnå betygskriteriernas mål.⁸⁹ Den problematiken framkommer inte i lika stor utsträckning inom slöjddämnet i vår undersökning, vilket också sammanfaller med resultaten från den *Nationella utvärderingen av grundskolan, 2003 Slöjd*.

Frågeställning 5:

Lägger lärarna större vikt vid vissa mål än andra, och i så fall vilka är dessa och vad beror detta på?

Enligt den *Nationella utvärderingen av grundskolan, 2003 Slöjd* så framgår det att slöjdlärare lägger störst vikt vid initiativförmåga, självständighet och förmåga att lösa problem.⁹⁰ Detta stämmer väl överens med vår undersöknings resultat, där lärarna framförallt vill att eleven skall visa att de inte alltid behöver lärarens hjälp för att lösa problem. I den nationella utvärderingen talar också många lärare om kursplaner och betygskriterier där just *processen* får en framträdande roll istället för *produkten*. Även detta stämmer väl överens med våra forskningsresultat med kommentarer som till exempel: ”Det är inte tekniken som betonas utan det är merförståelsen och det egna skapandet.”⁹¹

⁸⁹ Heiling, G, Modin, C och Sandberg, R (2005). s. 85

⁹⁰ Hasselskog, P & Johansson, M (2005). s. 75

⁹¹ SL2

Den *Nationella utvärderingen av grundskolan, Musik* visar att verksamma musiklärare lägger stor vikt vid elevernas förmåga att musicera med andra.⁹² Detta stämmer till viss del överens med våra resultat då en av lärarna speciellt trycker på vikten av att eleverna vågar vara en motor vid musicerande med andra elever. Dock så hänvisar de övriga lärarna till andra mål som mer viktiga, som till exempel att eleverna upplever musiken positivt eller att de ska få prova på så många instrument som möjligt.

Frågeställning 6:

Hur kan man som lärare i musik och slöjd göra det som är viktigt mätbart, istället för att göra det mätbara viktigt?

Enligt Göran Linde anpassas ofta kunskapssynen efter det som är mätbart i kursplaner och betygskriterier istället för att göra det som är viktigt mätbart.⁹³ Vi kan se liknande resultat i vår undersökning där lärare ibland mäter kvantitet istället för kvalitet och produkt istället för process. Detta beror enligt intervjupersonerna på att det råder tidsbrist i skolan där varje lärare skall bedöma ett allt för stort antal elever och därför inte har tid med någon djupare analys av deras kunskapsutveckling. Enligt Linde uppfyller dagens betygskriterier inte kraven på väsentlig bedömning av kunskap. Han menar att om man istället ser kunskapsskillnader som skilda kvaliteter i att uppfatta, förstå och lösa problem blir det ett betydligt svårare arbete för dagens lärare att formulera lokala betygskriterier. Detta är något som författaren menar att ingen idag lyckats göra på ett godtyckligt sätt.⁹⁴ Kanske kan införandet av de nya betygsnivåerna med tillhörande kriterier förtydliga detta och därmed hjälpa lärarna att närma sig en sådan kunskapssyn. Däremot kan ett betyg inte beskriva en elevs kunskapsnivå lika väl som en verbalt uttryckt omdöme, vilket gör att formativa bedömningar får en betydande roll i elevers prestationsutveckling och för att göra det viktiga mätbart. Flera av lärarna efterfrågar även fortlöpande samtal kollegor emellan, såväl på den egna skolan som från andra skolor, för att diskutera mål och kriterier. Den stora faktorn när det gäller dessa samtal och även dokumentationer av elevers prestationer är dock tidsbrist, vilket gör att musik- och slöjdlärare är i behov av mer tid för att utforma en mer rättvis och givande undervisning.

8.2 Didaktiska konsekvenser

Undersökningens resultat pekar på att lärare anser att det råder tidsbrist när det gäller bedömning och dokumentation. Detta kommer sannolikt inte att förändras under kort sikt vilket får till följd att vi som nyexaminerade lärare måste finna goda och funktionerande system för att dokumentera våra elevers prestationer och framsteg. Dessa system måste fungera under den tidsrymd som vi blivit ålagda för dokumentation på vår arbetsplats, men det är också viktigt att vi som lärare är konsekventa inom dessa system. Resultaten av diskussionerna med verksamma lärare pekar på att de har goda dokumentationssystem, men att de inte följer upp dessa särskilt ofta, utan istället låter vana och tilliten till sitt eget minne vara avgörande faktorer vid bedömning. Det gäller även att man som lärare i praktiska ämnen inte bara samtalar om att man bedömer process istället för produkt, kvalitet istället för kvantitet, utan att man verkligen är konsekvent i sina bedömningar. Ofta verkar de yrkesverksamma lärarna vara införstådda med dessa mål, men för att göra det mätbara viktigt istället för det viktiga mätbart, så tolkas dessa mål om för att underlätta bedömningen. Ett

⁹² Heiling, G, Modin, C & Sandberg, R (2005). s. 85

⁹³ Linde, G (2003). s. 92

⁹⁴ Ibid. s. 97

exempel på detta kan vara att kvantitet kan tolkas som en kvalitet i sig, men där andra kvaliteter kanske hamnar i bakgrunden. Lärarutbildningen bör på ett bättre sätt ta upp frågan om dokumentation och bedömning då det ofta förväntas att studenten skall ta del av denna kunskap ute på respektive VFU-område. Detta sker inte alltid i den mån som det är tänkt och ett närmare samarbete och informationsflöde mellan lärarutbildningen och VFU-enheten vore kanske därför önskvärt.

Det vore även fördelaktigt för verksamma lärare ur en didaktisk synpunkt att använda sig mer av formativa bedömningar istället för summativa sådana. Den formativa bedömningen kan användas som ett redskap för lärande där eleven får kunskap om vad som krävs och förväntas av dem. På så sätt kan de känna en större delaktighet i deras egen kunskapsutveckling och därigenom känna ett större ansvarstagande.⁹⁵

Det nya betygssystemet kommer förhoppningsvis att göra det lättare för lärarna att bedöma elever som idag ligger inom betyget *Godkänd*. Våra resultat pekar på att lärarna skulle uppskatta en uppdelning av detta betyg då eleverna i nuläget som har allt för stora skillnader i kunskap ändå hamnar inom betyget *Godkänd*. Eventuellt så kan det dock bli än svårare för yrkesverksamma lärare att sätta betyg med fler betygsnivåer då tidsbristen idag redan är allt för stor och mer betygsnivåer innebär mer analys av elevers framsteg och kunskapsnivåer.

8.3 Sammanfattning

Kraven på reliabiliteten i uppsatsen uppfylls genom god datainsamling där vi i största möjliga mån försökt att undvika bristfällig datainsamling och osystematiska fel. Vi har försökt ge en så detaljerad och korrekt bild av vårt forskningsmaterial som möjligt där en hög grad av validitet har eftersträvat. Alla insamlade data från intervjuerna har diskuterats med intervjupersonerna och därefter dokumenterats via såväl inspelningar som anteckningar. Möjligen skulle vi ha erfarit ett annorlunda resultat om vi lyckats involvera fler lärare i vårt intervjumaterial, men på grund av tidsbrist och knapphändiga svar från lärare och rektorer så var detta inte möjligt.

Enligt den *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003 Slöjd* visar resultaten att slöjdlärare i allmänhet lägger störst vikt vid initiativförmåga, självständighet och kreativitet, vilket också överrensstämmer med våra resultat. Det samma gäller slöjdlärarnas förmåga att samtala kontinuerligt med sina elever angående betyg och bedömning. Liknande resultat framförs från den nationella utvärderingen av musik i grundskolan, där man påpekar att lärare lägger stor vikt vid elevers förmåga att samspela med andra. Detta stämmer till viss del med våra egna resultat då samspel för vissa lärare är ett av de viktigaste målen. Vad som dock är viktigt i musikundervisningen är en väldigt subjektiv bedömning från musiklärarnas sida enligt våra intervjuresultat. Dock så anser våra intervjuade lärare precis som i den nationella undersökningen att det råder stor tidsbrist när det gäller musikämnet. En bidragande orsak till detta kan vara att musiklärarna vid varje lektionstillfälle undervisar fler elever än vad slöjdlärarna gör. Antalet elever som musik- och slöjdlärarna sätter betyg på varje termin skiljer sig därför markant åt. Detta i kombination med tidsbrist gör det nästintill omöjligt att sätta individuella betyg på varje enskild elev för musiklärarna. Slöjdlärarna arbetar däremot oftast med halvklasser vilket kan underlätta den individuella betygsättningen, men också i slöjd tycks det råda tidsbrist. Tidsbrist verkar också vara en av de faktorerna till varför lärare i

⁹⁵ Lindström, L och V, Lindberg (2005). s. 13 f.

praktiska ämnen har svårt att som Linde hävdar i boken *kunskap och betyg*,⁹⁶ göra det viktiga mätbart istället för det mätbara viktigt. Precis som Linde hävdar också flertalet av de intervjuade lärarna att de nationella kriterierna och målen är allt för svårtolkade och därför svåra att konkretisera till lokala mål.

Enligt Hasselskog skall även slöjdlärarna fortfarande vara mer inriktade på produkten än de målen som slöjdprocessen framhäver. Detta stämmer till viss del då alla lärarna talat om slöjdprocessen men i själva verket verkar ha olika uppfattning om vad detta innebär. Ibland kan till och med slöjdprocessen kopplas till den färdiga produkten och tidsaspekter som hur fort eleven arbetar. Vi förespråkar därför en kombination av indirekt lärande där processen står i fokus och där det direkta lärande får en mer tillbakadragen roll i form av produkten. Slöjdlärarna hävdar även att det kringliggande samhället och därtill elevernas föräldrar har en förutfattad bild av slöjdamnet som speglar av sig på barnen. Det blir därför svårt för lärarna att motivera eleverna och därigenom göra undervisningen relevant. Det visar sig dock att samtliga lärare i undersökningen har väldigt lite kontakt med elevernas föräldrar när det gäller undervisning och elevernas utveckling. Genom en tätare kontakt med föräldrar och målspersoner skulle kanske uppfattningen när det gäller praktiska ämnen stärkas och därmed motivera eleverna i undervisningen.

Flera av lärarna i undersökningen hävdar precis som Lindberg och Lindström i boken *Pedagogisk bedömning*⁹⁷ att betygen skall vara en hjälp för eleverna och deras utveckling. Dock så anser många att betygen är mer av ett ”nödvändigt ont”. Vår förhoppning var att lärare i större utsträckning ägnar sig åt formativ bedömning där de konstant vägleder och diskuterar med eleverna när det gäller deras prestationsutveckling genom hela läsåret. Dock så visar det sig att lärarna i ett flertal av fallen istället använder sig av en summativ bedömningsmetod där man inriktar sig på att informera eleverna om deras utveckling och resultat vid enstaka tillfällen. Vissa tillfällen av formativ bedömning förekommer dock i våra resultat där lärarna diskuterar mer kontinuerligt med sina elever angående bedömning och betygsättning.

I de nationella målen står det framförallt att det är processen och inte produkt eller kvantitet som skall ligga till grund för bedömning. Detta kan ses som en svårighet när en elev ägnar sig åt hantverk eller musik på fritiden och därför inte behöver lägga ner så mycket tid för att nå målen på lektionstid. De flesta lärarna tyckte ändå att denna fråga var irrelevant då samma diskussion inte förs inom andra ämnen som idrott eller svenska. I slutändan verkar det ändå som om man har lättare att få bra betyg om man ägnar sig åt respektive ämne på fritiden, även om man inte ägnar sig så mycket åt ämnesverksamheten i skolan.

När det gäller förändringen av det nuvarande betygssystemet så ställer sig merparten av lärarna positiva till fler betygssteg. Endast en av lärarna ställde sig helt negativ till denna förändring. I likhet med Göran Linde i boken *Kunskap och betyg*⁹⁸ hävdade hon att betygen blir allt mer viktiga, vilket i sin tur leder till att själva inhämtandet av kunskapen blir sekundär. De övriga lärarna ansåg att en förändring förhoppningsvis skulle innebära tydligare formuleringar av mål och kriterier, och dessutom bli behjälpliga när det gäller det nuvarande betyget *Godkänd*, som ansågs för brett. Precis som Kroksmark skriver i *En tankes fall i*

⁹⁶ Linde, Göran (2003). *Kunskap och betyg*. Lund: Studentlitteratur.

⁹⁷ Lindström, Lars & Linberg, Viveca (2005). *Pedagogisk bedömning. Om att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap*. Stockholm: HLS Förlag.

⁹⁸ Linde, G (2003).

*praktiken – då den målrationala styrningen möter skolan*⁹⁹ så ger alltså de intervjuade lärarna en bild av att mål och kriterier är alldeles för svårformulerade och otydliga. Det finns även problem med att skilja på kriterier och mål då dessa är alldeles för lika varandra.

Våra intervjupersoners erfarenheter i skolan, tillsammans med deras utbildning skiljer sig mycket åt. Vissa av de intervjuade lärarna har bara arbetat inom skolan några få år, medan andra har spenderat lång tid inom skolväsendet och därtill fortbildat sig under tiden. Oavsett hur deras tid inom skolan ser ut så anser dock alla lärarna i intervjumaterialet att betygsättning och bedömning är något av det svåraste en lärare måste handskas med. Med detta i åtanke bör samhället, skolan och lärarutbildningen försöka att såväl underlätta som tydliggöra bedömningsprocesser och betygsättning. Speciellt då det idag råder så stora skillnader i förutsättningar såväl lokalt som nationellt.

Alla tillfrågade lärarna anser ändå att skiftet mellan det relativa betygssystemet till det mål- och kunskapsrelaterade var någonting positivt. Dock så känner de flesta av lärarna att deras sätt att bedöma och sätta betyg även har förändrats sedan denna reform genomfördes. Flertalet berättar dock att det är just tiden som förändrat deras syn på betygsättningen, då de mer och mer kan se fler nyanser av kunskap och utveckling.

8.4 Slutord

Problematiken kring betyg och bedömning är och förblir stor. Det sker snabbare förändringar i samhället och skolan kan inte annat än att följa i dess spår. Att formulera kriterier och mål handlar dock i grund och botten om kunskapssyn och vad kunskapsskillnader består i. Hur och när det nya skiftet av betygsnivåerna kommer att genomföras vet vi inte, men förhoppningsvis tar man som beslutsfattare vara på de kunskaper och lärdomar som finns ute i skolorna efter förra skiftet, och att man på så vis lyckas formulera mer tydliga och lättöverskådliga mål och kriterier.

När det gäller betygsättning och bedömning i praktiska ämnen ter sig denna uppgift ännu svårare då dessa enligt verksamma lärare är abstrakta ämnen där tolkningar och kunskapssyn ser mycket olika ut från skola till skola. En större diskussion inom respektive ämne, både lokalt och nationellt, vore därför nödvändigt för att ge eleverna en så grundläggande och rättvis undervisning som möjligt.

Tidsbrist och stora elevgrupper är ett stort problem för framförallt musiklärarna, men också slöjdlärare känner sig pressade att hinna med dokumentation och bedömning av enskilda elever. Om mer tid avsattes till lärare i praktiska ämnen skulle det antagligen underlätta lärarnas arbetssituation. Vår uppsats pekar dock på att skolan behöver mer personal för att underlätta för dem som redan arbetar där. De krav som sätts vid bland annat betygsättning är svåra att uppnå under rådande omständigheter med för stora elevgrupper och högre krav på lärarna. Detta leder i sin tur till tidsbrist och sämre bedömningsunderlag i skolan.

⁹⁹ Kroksmark, Tomas (2002). En tankes fall i praktiken. Då den målrationala styrningen möter skolan. *Att bedöma eller döma. Tio artiklar om bedömning och betygsättning* (s. 57–76). Stockholm: Skolverket.

9. Förslag till fortsatt forskning

Precis som Kroksmark efterfrågar vi ny forskning kring införandet av en ny betygskala. Betygsberedningen bör vara väl förbered inför det stundande betygsskiftet, där mål och kriterier är noggrant och tydligt uppställda, och där tid måste avsättas för att lärare och andra personer som är verksamma inom skolväsendet får tid och möjlighet att sätta sig in i det nya systemet. Detta är något som de misslyckades med vid förra betygsskiftet enligt Viveca Lindberg i *Införandet av godkändgränser – konsekvenser för lärande och elever*. Något som också är nödvändigt är att lärarkåren själva bidrar till den kringliggande debatt som pågår i samhället kring betyg och bedömning, så att det inte enbart blir en politisk fråga där mätbarhet ofta är den viktigaste faktorn.

Vi efterfrågar även en närmare granskning av lärares arbetsförhållanden när det gäller bedömning och betygsättning. I vår uppsats framkommer det att framförallt musiklärarna arbetar under stor tidspress när det gäller betygsättning och dokumentation av elevers prestationsutveckling. Detta i kombination med det höga elevantal som musiklärare arbetar med gör en rättvis och objektiv bedömning av elever som individer näst intill omöjlig, enligt våra resultat.

Undersökningen visar även att det råder bristande underlag för kontakt mellan målspersoner och skola, framförallt när det gäller de praktiska ämnena, enligt våra intervjupersoner. Detta kan till viss del bero på samhällets syn på praktiska ämnen, som mindre nödvändiga för elevernas fortsatta yrkesliv. Lärare inom dessa ämnen bör därför mer involvera sig i den debatt som pågår kring praktiska ämnen och på så sätt ge en mer nyanserad bild av deras relevans och faktiska värde. På så sätt kan lärare visa att alla skolans ämnen hör samman i en större helhet, där man som elev inte kan förstå helheten utan dess delar, och omvänt inte förstå delarna utan dess helhet. Varje ämne kan kopplas till de övriga men har också ett egenvärde som är värt att ta vara på.

10. Käll- och litteraturförteckning:

Författare:

- Allard, Birgitta, Måhl, Per & Sundblad, Bo (1994). *Betyg och elevers rätt till kunskap*. Arlöv: Liber Utbildning.
- Andersson, Håkan (2002). Betygen i backspegeln. Beskrivningar och reflektioner. *Att bedöma eller döma. Tio artiklar om bedömning och betygsättning* (s.153–168). Stockholm: Skolverket.
- Carlgren, Ingrid (2002). Det nya betygssystemets tankefigurer och tänkbara användningar. *Att bedöma eller döma. Tio artiklar om bedömning och betygsättning* (s. 13–26). Stockholm: Skolverket.
- Carlgren, Ingrid & Marton, Ference (2002). *Lärare av imorgon*. Kristianstad: Lärarförbundet.
- Esaiasson, Peter, Gilljam, Peter, Oscarsson, Henrik & Wängnerud, Lena (2006). *Metodpraktikan. Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. (2:a uppl.). Vällingby: Norstedts Juridik AB.
- Hasselskog, Peter & Johansson, Marléne (2005). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003. Slöjd*. Stockholm: Skolverket.
- Hasselskog, Peter (2005). Slöjdlärare är dåliga på att sätta betyg. *Slöjdforum* (6), (40-41). Nora: Lärarförbundets förlag.
- Heiling, Gunnar, Modin, Christer & Sandberg, Ralf (2005). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003. Musik*. Stockholm: Skolverket.
- Kernell, Lars-Åke (2002). *Att finna balans*. Lund: Studentlitteratur.
- Korp, Helena (2003). *Kunskapsbedömning – hur, vad och varför*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Kroksmark, Tomas (2002). En tankes fall i praktiken. Då den målrationala styrningen möter skolan. *Att bedöma eller döma. Tio artiklar om bedömning och betygsättning* (s. 57–76). Stockholm: Skolverket.
- Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lantz, Annika (1993). *Intervjumethodik. Den professionellt genomförda intervjun*. Lund: Studentlitteratur.

- Lindberg, Viveca (2002). Införandet av godkändgränsen – konsekvenser för lärande och elever. *Att bedöma eller döma. Tio artiklar om bedömning och betygsättning* (s. 39–56). Stockholm: Skolverket.
- Linde, Göran (2003). *Kunskap och betyg*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindström, Lars & Linberg, Viveca (2005). *Pedagogisk bedömning. Om att dokumentera, bedöma och utveckla kunskap*. Stockholm: HLS Förlag.
- Myndigheten för skolutveckling (2007). *Slöjd. En samtalsguide om kunskap, arbetssätt och bedömning*. Stockholm: Liber Distribution.
- Skolverkets allmänna råd (2004). *Likvärdig bedömning och betygsättning. Allmänna råd och kommentarer*. Stockholm: Skolverket.
- Stukat, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Styrdokument:

- Utbildningsdepartementet (1994). *Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolformerna. Lpo 94 och Lpf 94*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Internet:

- Skolverket (2006). *Lokal planering utifrån styrdokumentet*. Stockholm: Skolverket. Hämtat den 21 april 2008, från <http://www.skolverket.se/sb/d/1450>
- Skolverket (2000). *Kursplaner och betygskriterier. Slöjd*. Hämtat den 20 april 2008, från <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=23&skolform=11&id=3888&extraId=2087>
- Skolverket (2000) *Kursplaner och betygskriterier. Musik*. Hämtat den 20 april 2008, från www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=23&skolform=11&id=3877&extraId=2087
- Regeringskansliet (2008) *Förslag till en ny betygskala*. Hämtat den 13 februari 2008, från <http://www.regeringen.se/sb/d/10237>

Intervjufrågor

1. Kön?
2. Ålder?
3. Antal år inom läraryrket?
4. Utbildning?
5. Hur många elever har ni i varje klass?
6. Hur många elever betygsätter ni varje läsår?
7. Vad anser ni om det svenska målrelaterade betygssystemet? Motivera din uppfattning så noggrant som möjligt.
 - a) Fördelar, v.g. motivera ditt svar.
 - b) Nackdelar, v.g. motivera ditt svar.
 - c) Annat.
8. Har din syn på bedömning/betygsättning förändrats genom åren?
 - a) På vilket sätt? Ge gärna exempel.
 - b) Vad har varit orsak till din förändrade inställning?
9. Har ni lokala betygskriterier?
 - a) I så fall, hur är de utformade?
 - b) Vad anser du om dem? Motivera noggrant.
 - c) Vem har utformat dem?
 - d) Vilka diskussioner fördes i sambands med införande av lokala betygskriterier?
10. Diskuteras mål och betygskriterier med eleverna och målspersonerna? Motivera din uppfattning så noggrant som möjligt.
 - a) I så fall, hur diskuteras de?
 - b) När diskuteras de?
 - c) Anser du att denna diskussion är värdefull? Om ja, varför? Om nej, varför inte?
11. Dokumenteras elevernas prestationsutveckling under terminens gång för kommande betygsättning? Motivera din uppfattning så noggrant som möjligt.
 - a) I så fall på vilket sätt?
 - b) Vad är det som bedöms?
 - c) Vad anser du om denna dokumentation?

12. Finns det mål som ni lägger större vikt vid? Motivera din uppfattning så noggrant som möjligt.

- a) Om så är fallet, vilka och varför?
- b) Om så inte är fallet, varför?

13. Spelar elevens fritidssysselsättning någon roll i ditt sätt att betygsätta eleven?

- a) Om ja, på vilket sätt? Ge gärna exempel. V.g. motivera varför elevens fritidssysselsättning är relevant för din betygsättning?

14. Statsrådet Jan Björklund beslöt den 14 mars 2007 att tillsätta en arbetsgrupp inom utbildningsdepartementet. Denna betygsberedning fick i uppdrag att utforma en ny sexgradig betygskala. Känner ni till detta?

- a) Fördelar? Vilka är dina argument här?
- b) Nackdelar? V.g. motivera svaret så detaljerat som möjligt.

15. Har ni något övrigt angående betyg och bedömning som ni vill tillägga?

Nationella betygskriterier för slöjd

Mål att sträva mot

Skolan skall i sin undervisning i slöjd sträva efter att eleven

- bygger upp självkänsla och tilltro till den egna förmågan att slöjda,
- utvecklar kunskaper och lust till kreativt skapande utifrån egna erfarenheter och intressen,
- utvecklar förmåga att självständigt planera arbeten och på ett konstruktivt sätt lösa uppgifter,
- tillägnar sig praktisk erfarenhet av olika arbetsmetoder, verktyg, redskap och informationsteknik vid arbete i slöjdens olika material,
- utvecklar förmågan att ta eget ansvar för sitt lärande och för planeringen av slöjdprocessen utifrån såväl egna förutsättningar som tillgång på tid och resurser,
- utvecklar förmågan att reflektera över och bedöma arbetsprocesser och produkter,
- bygger upp handlingsberedskap för det dagliga livets behov med beaktande av aspekter som jämställdhet, ekonomi och miljö,
- utvecklar intresse och förståelse för skapande och manuellt arbete genom kännedom om kulturarv och slöjdtraditioner i historiskt och kulturellt perspektiv,
- utvecklar förmågan att tillägna sig och använda nya kunskaper samt att överföra och befästa kunskaper från andra områden och kulturer i sitt skapande arbete,
- utvecklar förmågan att göra och motivera personliga ställningstaganden kring estetiska, etiska och funktionella värden,
- tillägnar sig kunskaper om god arbetsmiljö.

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

Eleven skall

- kunna i ord och bild presentera idéer samt planera slöjdarbetet,
- kunna välja material, färg och form och ta hänsyn till ekonomiska, miljömässiga och funktionella aspekter,
- kunna arbeta efter olika instruktioner, välja lämpliga arbetsmetoder samt hantera redskap och verktyg på ett funktionellt sätt vid genomförandet av arbetet,
- kunna ta initiativ och eget ansvar i slöjdprocessen,
- kunna beskriva slöjdprocessen och motivera de val som har gjorts under arbetets gång från idé till färdig produkt samt kunna värdera arbetsinsatsen och hur den påverkat slöjdarbetets resultat.

Kriterier för betyget Vål godkänd

Eleven överväger olika alternativ att genomföra en idé och presenterar egna skisser eller modeller till slöjdarbeten.

Eleven väljer material, färg och form samt motiverar sina val utifrån funktion, estetiska aspekter, miljö och ekonomi.

Eleven formger och framställer sina slöjdarbeten utifrån kunskaper om material, arbetsmetoder, tekniker och redskap.

Eleven arbetar efter instruktioner, ritningar, mönster, eller andra arbetsbeskrivningar.

Eleven förklarar och motiverar olika led i slöjdprocessen.

Kriterier för betyget Mycket Vål godkänd

Eleven tar initiativ till, planerar och tar ansvar för mer omfattande och avancerande moment under hela slöjdprocessen.

Eleven har en utvecklad kunskap om och visar känsla formgivning och funktion.

Eleven finner konstruktiva lösningar i sitt arbete, omprövar vid behov sina tidigare val samt tillämpar sina kunskaper och erfarenheter i nya situationer.

Eleven arbetar självständigt, målmedvetet, och kreativt i olika slöjdsituationer.

Eleven värderar på ett realistiskt sätt sin arbetsinsats och sin produkt ur funktionella och estetiska aspekter.¹⁰⁰

¹⁰⁰ Skolverket (2000). *Kursplaner och betygskriterier. Slöjd*. Hämtat den 20 april 2008, från <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=23&skolform=11&id=3888&extraId=2087>

Nationella betygskriterier för musik

Mål att sträva mot

Skolan skall i sin undervisning sträva efter att eleven

- utvecklar kunskaper på instrument i och i sång som en grund för musicerande enskilt och i grupp och för fortsatt självständig vidareutveckling i musik,
- utvecklar tillit till den egna sångförmågan och blir medveten om dess utvecklingsmöjligheter och sociala betydelse,
- utvecklar förmåga att själv skapa musik för att kommunicera tankar och idéer,- utvecklar förmåga till medvetet lyssnande som en väg till musikupplevelse och fördjupad kunskap,
- använder sina musikkunskaper i gemensamt musicerande och därigenom utvecklar ansvar och samarbetsförmåga,
- blir förtrogen med musikens form, struktur, skriftspråk, och uttrycksmedel samt dess funktioner och villkor i olika miljöer, kulturer och epoker,
- utvecklar sitt musicerande och lyssnande till att omfatta musik inom olika epoker och genrer, sin förmåga att kritiskt granska och värdera musik samt sin förståelse och respekt för andra människors musikpreferenser,
- blir förtrogen med musikens beröringspunkter med andra kunskapsområden och utvecklar förmåga att kombinera musik med andra gestaltungsformer som bild, text, drama, dans och rörelse,
- utvecklar sin förmåga att använda IT som ett stöd för både lärande och musicerande samt som redskap för skapande i olika former.

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

Eleven skall

- kunna använda sin röst i unison och flerstämmig sång,
- kunna delta i gruppmusicerande med melodi-, rytm- och ackordspel samt kunna reflektera över och bedöma utförandet,
- kunna använda musik, text och andra uttrycksformer i skapande och improvisation för att gestalta tankar och idéer,
- kunna tillämpa centrala ämnesbegrepp i eget musicerande, musikskapande och musiklyssnande,
- ha kunskaper om musikens uttrycksformer, funktioner och traditioner i olika kulturer samt reflektera kring dessa utifrån musiken i dagens svenska samhälle,
- var medveten om olika ljud- och musikmiljöers påverkan på människan och vikten av hörselvård.

Kriterier för betyget Väl godkänd

Eleven deltar i sång och spel på melodi-, rytm- och ackordinstrument i olika former av gruppmusicerande.

Eleven tar ansvar i gruppmusicerande och skapande genom att i enkla former planera och genomföra musikaliska aktiviteter.

Eleven utvecklar egna idéer och prövar dessa i musikaliska former och uttryckssätt, förstår och använder sig av grundläggande begrepp och musikaliska symboler vid sång och spel och är förtrogen med en personlig repertoar.

Eleven uppfattar väsentliga drag och sammanhang i musikens utveckling genom tiderna.

Kriterier för betyget Mycket Väl godkänd

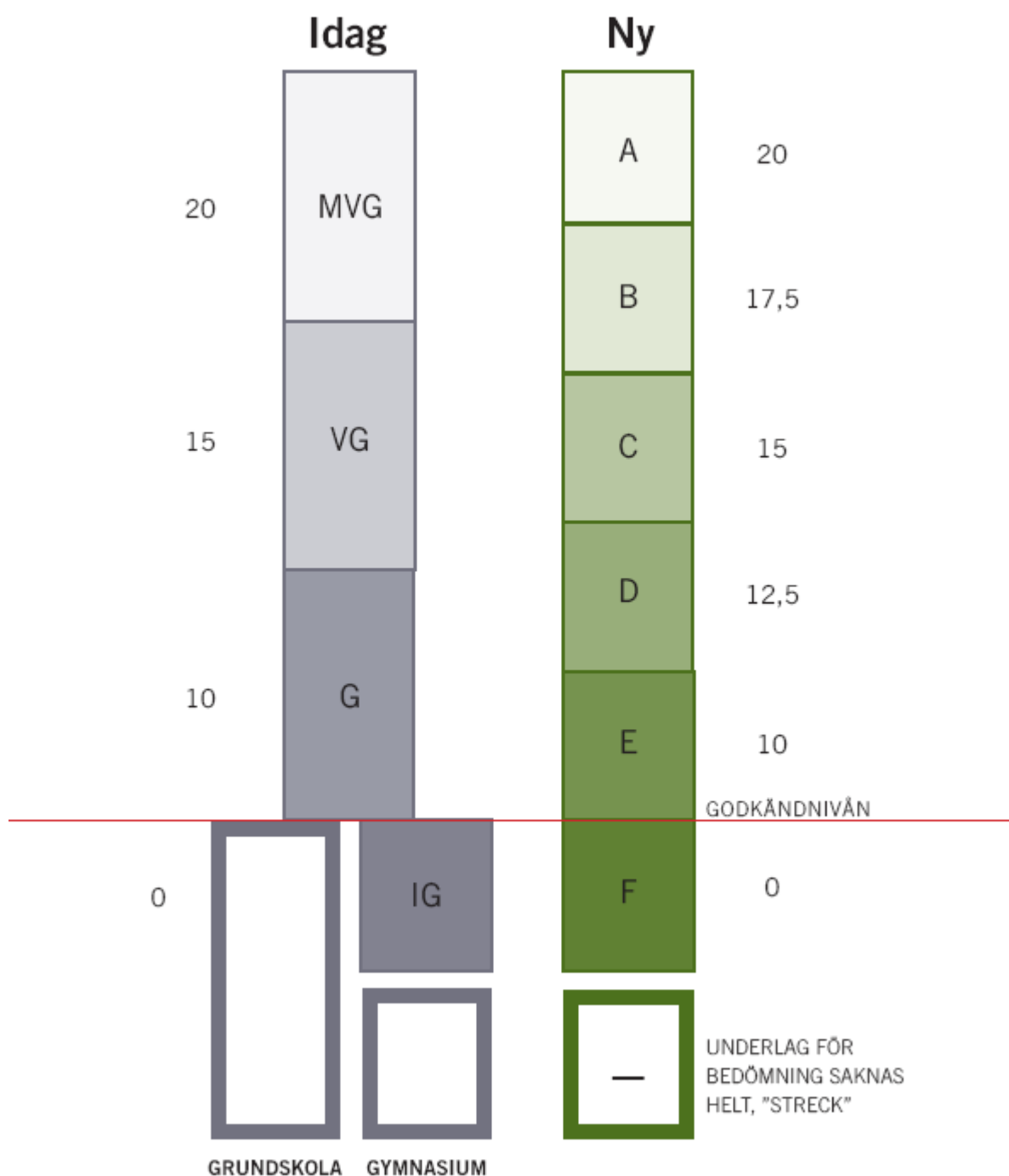
Eleven utför sång eller spel på något instrument på en nivå som fungerar både i grupp och som soloinslag.

Eleven använder musik som ett personligt uttrycksmedel i eget skapande och gör estetiska överväganden.

Eleven exemplifierar musiken olika uttryck och funktioner ur ett historiskt och globalt perspektiv och relaterat dessa till varandra.¹⁰¹

¹⁰¹ Skolverket (2000) *Kursplaner och betygskriterier. Musik*. Hämtat den 20 april 2008, från www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=23&skolform=11&id=3877&extraId=2087

EN NY BETYGSSKALA



¹⁰² Siffrorna markerar de poäng som eleverna får för respektive betyg.

Forskningsintervju: Bedömning och betyg inom musik och slöjd

Utförd av Niklas Kleberg och Emma Andersson

Vi är två studenter som just nu skriver ett examensarbete på lärarutbildningen vid Göteborgs universitet. Uppsatsen handlar om bedömning och betygsättning inom musik och slöjd som exempel på praktiska ämnen. All intervjudata spelas in och behandlas konfidentiellt och används endast för forskningsändamål. För mer information vid Göteborgs Universitet kontakta:

Margaret Myers
margaret.myers@musicology.gu.se

Datum och ort

Emma Andersson

Niklas Kleberg

Namn: